



Tânia Cristina Soeiro Simões

**O uso das preposições locais no
processo de aquisição formal da
língua alemã como segunda língua**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos da Linguagem.

Orientador: Prof. Jürgen Heye

Rio de Janeiro
Julho de 2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



Tânia Cristina Soeiro Simões

**O uso das preposições locais no
processo de aquisição formal da
língua alemã como segunda língua**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da PUC-Rio. Aprovada pela comissão examinadora abaixo assinada.

Prof. Jürgen Heye

Orientador

Departamento de Letras – PUC-Rio

Prof^a. Mônica Maria Guimarães Savedra

Co-orientadora

Departamento de Letras – PUC-Rio

Prof^a. Magali dos Santos Moura

Instituto de Letras – UERJ

Prof^a. Rosa Marina de Brito Meyer

Departamento de Letras – PUC-Rio

Prof. Paulo Fernando Carneiro de Andrade

Coordenador Setorial do Centro de
Teologia e Ciências Humanas – PUC-Rio

Rio de Janeiro, 17 de julho de 2006.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Tânia Cristina Soeiro Simões

Graduou-se em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em 2003. Atua há seis anos como professora de língua alemã e se interessa pelo processo ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Desde 2005 faz parte da equipe de alemão do IPEL - Instituto de Pesquisa e Ensino de Línguas e do grupo de pesquisa Política e Planificação Lingüística no Brasil da PUC-Rio.

Ficha Catalográfica

Simões, Tânia Cristina Soeiro

O uso das preposições locais no processo de aquisição formal da língua alemã como segunda língua / Tânia Cristina Soeiro Simões ; orientador: Jürgen Heye. – Rio de Janeiro : PUC, Departamento de Letras, 2006.

75 f. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras.

Inclui referências bibliográficas.

1. Letras – Teses. 2. Bilingüismo e ensino de segunda língua. 3. Aquisição formal de língua alemã como segunda língua. 4. Ensino e uso de preposições em língua alemã. 5. Avaliação de material didático. I. Heye, Jürgen. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. III. Título.

CDD: 400

Dedico este trabalho aos meus pais e aos meus
irmãos, pois a eles devo tudo o que sou.

Agradecimentos

Aos meus pais, pelo amor incondicional, pela orientação e por todo apoio que sempre me foi dado em tudo o que fiz.

Aos meus irmãos: meus exemplos.

Ao meu orientador, Prof. Jürgen Heye, pela realização desta pesquisa.

À minha co-orientadora e amiga, Prof^a. Mônica Savedra, pela dedicação, pelo carinho e pelo constante incentivo.

Aos meus alunos, que me motivaram sempre.

Às minhas amigas Gabi e Maristela, que me acompanharam nesta jornada e não me deixaram desistir.

À minha cunhada e amiga Mônica, pela revisão do presente trabalho.

A todos aqueles que estiveram ao meu lado, torcendo por mim e acreditando no meu sucesso sempre.

À Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), pela grande oportunidade de fazer parte deste Programa de Pós-Graduação.

Resumo

Simões, Tânia Cristina Soeiro; Heye, Jürgen. **O uso das preposições locais no processo de aquisição formal da língua alemã como segunda língua.** Rio de Janeiro, 2006. 75p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este trabalho objetivou investigar o uso das preposições locais por falantes nativos de língua portuguesa (LP) no processo de aquisição formal da língua alemã (AFLA) como segunda língua (L2). Para a sua realização, procedeu-se à seleção e análise de gramáticas de língua alemã (LA) e de LP, bem como de livros didáticos utilizados no processo de ensino-aprendizagem de LA. Além do referido material bibliográfico, esta pesquisa também contou com um *corpus* de dados em língua escrita, constituído a partir da elaboração de exercícios relacionados ao uso das preposições locais em alemão, os quais foram aplicados a alunos da 6ª série do ensino fundamental. Nesse sentido, o presente trabalho estruturou-se da seguinte forma: na introdução, delimita-se o tema e explica-se a motivação para este estudo; o capítulo 2 traz algumas teorias relacionadas ao fenômeno do bilingüismo; no capítulo 3, há uma investigação a respeito da forma como a categoria das preposições é abordada nas gramáticas selecionadas; o capítulo 4 detalha, entre os procedimentos adotados, a metodologia, o perfil dos informantes e as condições de aquisição da LA; o capítulo 5 refere-se aos materiais didáticos utilizados pelos alunos participantes da amostra; no capítulo 6, consta a análise dos dados obtidos; e, finalmente, no capítulo 7, tem-se as conclusões obtidas com a realização deste estudo.

Palavras-chave

Bilingüismo e ensino de segunda língua; aquisição formal de língua alemã como segunda língua; ensino e uso de preposições em língua alemã; avaliação de material didático.

Abstract

Simões, Tânia Cristina Soeiro; Heye, Jürgen (Advisor). **The use of local prepositions in the process of formal acquisition of the German language as a second language.** Rio de Janeiro, 2006. 75p. MSc. Dissertation – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This paper aims at investigating the use of local prepositions by native speakers of the Portuguese language in the process of formal acquisition of the German language as a second language. In order to perform this study, the selection and analysis of German and Portuguese language grammars, as well as educational books used in the process of German language teaching-learning, were carried out. In addition to the previously mentioned bibliographic material, this research also included a *corpus* of data in written language, extracted from exercises related to the use of local prepositions in German, which were applied to students of Secondary School. Thus, this paper was organized as follows: the Introduction outlines the theme and explains the motivation for this study; Chapter 2 refers to a number of theories related to the bilingualism phenomenon; Chapter 3 investigates the selected grammars' approach to the categories of prepositions; Chapter 4 details, amongst the adopted procedures, the methodology, the profile of the participants and the conditions of acquisition of the German language; Chapter 5 examines the educational material used by the students participating of the sample; Chapter 6 analyzes the data obtained; and finally, Chapter 7 presents the conclusions achieved with this study.

Keywords

Bilingualism and second language teaching; formal acquisition of the German language as a second language; the teaching and the use of prepositions in the German language; evaluation of educational material.

Sumário

1	Introdução	11
1.1.	Definição do tema	11
1.2.	Justificativa	12
1.3.	Definição da situação-problema	13
2	Bilingüismo	15
3	Preposições	22
3.1.	Preposições em língua portuguesa	23
3.2.	Preposições em língua alemã	26
3.3.	O uso das preposições locais em língua alemã	33
4	Metodologia	38
4.1.	Seleção dos informantes	39
4.2.	Caracterização da amostra	40
5	Material instrucional	42
5.1.	Descrição dos livros didáticos	42
5.2.	As preposições locais nos livros didáticos	45
6	Análise dos dados	47
6.1.	Análise dos questionários	47
6.2.	Análise dos exercícios	50
7	Considerações finais e conclusão	64
8	Referências bibliográficas	67
9	Apêndices	70
	Apêndice A – Questionário	70
	Apêndice B – Exercício I	73
	Apêndice C – Exercício II	75

Lista de tabelas

Tabela 1 – Preposições locais segundo a gramática <i>Duden</i>	32
Tabela 2 – Preposições locais segundo Helbig & Buscha	37
Tabela 3 – Dados do questionário	49
Tabela 4 – Dados do exercício I	51
Tabela 5 – Dados do exercício II	52
Tabela 6 – Exercícios I e II: A x A e B x B	54
Tabela 7 – Exercícios I e II: A x B	57

Lista de abreviaturas

[AFL2] – aquisição formal de segunda língua

[AFLA] – aquisição formal de língua alemã

[Ap] – língua alemã: mais utilizada; língua portuguesa: menos utilizada

[EF] – ensino fundamental

[L1] – primeira língua

[L2] – segunda língua

[LA] – língua alemã

[La] – alguma língua não definida

[Lb] – alguma língua não definida, diferente de La

[LE] – língua estrangeira

[LM] – língua materna

[LP] – língua portuguesa

[Pa] – língua portuguesa: mais utilizada; língua alemã: menos utilizada

1 Introdução

Desde a infância, o contato com o aprendizado de línguas estrangeiras se faz presente em minha vida. A forma como isso se dá e o que representa para o cotidiano dos falantes e para as sociedades às quais pertencem sempre despertaram meu interesse. Atualmente, como professora de língua alemã (LA) para falantes nativos de língua portuguesa (LP), procuro investigar os múltiplos fatores que envolvem o aprendizado de alemão como segunda língua (L2).

Ao longo do tempo, a aquisição de mais de um código lingüístico vem sendo foco de estudos de diversos pesquisadores. Sendo assim, o bilingüismo tornou-se uma área freqüentemente debatida por diferentes comunidades acadêmicas. As visões sobre o assunto são bem diversificadas, mas para a elaboração deste trabalho consideraremos, principalmente, a perspectiva de Savedra & Heye (1995) e Heye (2003).

Segundo esses autores, o bilingüismo é um fenômeno relativo, tratando-se de uma condição particular, denominada bilingüidade, identificada pelo contexto e pela forma de aquisição das duas línguas, bem como pela sua manutenção e abandono. A partir desta condição particular, os indivíduos bilíngües apropriam-se de dois códigos lingüísticos distintos, utilizando-os em determinadas comunidades de fala, em diferentes ambientes comunicativos, tais como familiar, social, escolar e profissional. Nesse sentido, tomando por parâmetro tais definições, elegemos neste estudo determinado uso lingüístico, que se manifesta em dado estágio de bilingüidade.

1.1. Definição do tema

Esta pesquisa investiga o uso de preposições em LA por falantes de LP como primeira língua (L1) em processo de aquisição formal de LA como L2 – a partir de então, AFLA como L2. Para tal, verificamos como esse conteúdo é abordado, tanto em gramáticas de LP como de LA e em livros didáticos voltados para o ensino de alemão como L2, conforme a seguinte faixa etária: alunos de 6ª

série do ensino fundamental. Dessa forma, escolhemos analisar o uso das preposições locais em LA na produção escrita.

1.2. Justificativa

A experiência como aluna de escola bilíngüe (aquisição de L2¹) e como professora de alemão (ensino de L2 e língua estrangeira) serviu de motivação para a realização deste estudo, na medida em que possibilitou a percepção da complexidade do uso das preposições em LA para falantes de LP como L1 a partir de um contexto de AFLA como L2.

Acreditamos que ao analisarmos a maneira como esse tema é abordado em materiais didáticos e de consulta disponíveis para os alunos que participam do processo de AFLA como L2, torna-se possível propor estratégias que facilitem o uso de preposições nesse processo.

Assim, não pretendemos discutir a forma pela qual a condição de bilíngüe foi adquirida, mas sim, compreender melhor como é sugerida a transmissão de determinados conteúdos lingüísticos em materiais didáticos adotados por falantes bilíngües; no caso, o uso das preposições no processo referido.

Pensando como Savedra & Heye (1995), a condição de bilingüismo estabelecida pelo contexto de aquisição das línguas não se mantém igual ao longo da vida dos indivíduos, o que nos leva a crer que ela representa apenas o uso funcional de uma língua em determinado estágio, não sendo, portanto, a representação real do uso de ambas as línguas durante toda a sua trajetória.

Sendo assim, consideraremos primeiramente as definições de bilingüismo e bilingüidade, à medida que julgamos como relevante identificar o estágio de bilingüidade dos usuários no domínio funcional de uso de LA. Acreditamos que o uso das preposições pode ser alterado conforme o estágio de bilingüidade em que se encontra o falante de L2. Desta forma, selecionamos o ambiente de ensino para investigarmos o *status* lingüístico de nossos informantes no que se refere a este conteúdo gramatical.

¹ Estamos adotando aqui a distinção entre L2 e língua estrangeira (LE) proposta por Savedra (1994), em que a autora considera a maturidade lingüística em L1 como ponto fundamental para essa distinção. Aprofundaremos tal definição no capítulo 2.

1.3. Definição da situação-problema

Na tentativa de problematizar o tema, realizamos um levantamento bibliográfico inicial nas gramáticas de LA e de LP. Para estudos relativos à LA, foram selecionadas as seguintes gramáticas: Götze & Hess-Lüttich (1992), Helbig & Buscha (1991), Weinrich (1993), Eisenberg et al.² (1998). No que é pertinente à LP: Bechara (1999), Cunha & Cintra (2001), Rocha Lima (2002) e Vilela & Koch (2001). Numa primeira leitura, a intenção foi verificar como o tema preposições é abordado e conferir se há alguma diferença marcante na forma de se tratar esse mesmo assunto em ambas as línguas.

Não pretendemos, no momento, considerar as dificuldades mais específicas com as quais se depara o falante bilíngüe na alternância dos códigos lingüísticos aqui tratados em relação ao uso de preposições. Entretanto, acreditamos que este não se faz de maneira idêntica nas duas línguas, isto é, não há uma correspondência direta entre as preposições em LP e LA. Esta diferença não se dá apenas no âmbito gramatical, mas também no da significação.

Assim, das características básicas do emprego de algumas preposições decorrem algumas regras práticas de uso. Com relação ao uso gramatical, por exemplo, em LA, as preposições, de maneira geral, regem casos³, isto é, dependendo da preposição empregada, o falante deverá lançar mão dos seguintes casos:

Akkusativ,

- (1) *Das ist für **dich**.* (Akk.)
(Isso é para **você**.)

Dativ,

- (2) *Ich gehe mit **meinem Freund**.* (Dat.)
(Eu vou com **o meu amigo**.)

² Doravante, autores da gramática *Duden*.

³ Em LA existem quatro casos: o caso nominativo (*Nominativ*), o caso acusativo (*Akkusativ*), o caso dativo (*Dativ*) e o caso genitivo (*Genitiv*). De maneira geral podemos dizer que o nominativo expressa o sujeito e o predicativo do sujeito; o acusativo exprime, tipicamente, a função de objeto direto, enquanto o dativo, geralmente, marca o objeto indireto de um verbo; o genitivo é um caso gramatical que indica uma relação de posse ou origem.

Genitiv,

- (3) *Ich habe das während meiner Arbeit gelernt.* (Gen.)
(Eu estudei isso ao longo do meu trabalho.)

Já em LP só há manifestação de caso quando o complemento é um pronome pessoal (por exemplo: sem mim).

No que diz respeito à significação, algumas preposições podem ser traduzidas de diferentes formas. A preposição *zu* é um desses casos, pois podemos entendê-la tanto como **para** como quanto **em**:

- (4) *Ich gehe zu Markus.*
(Eu vou para o Markus.)

- (5) *Ich bin zu Hause.*
(Eu estou em casa.)

Em casos como este, o aluno tem dúvidas ao selecionar qual preposição usar, pois sofre influência de sua língua materna (LM). Esta não-correspondência entre L1 e L2, observada quanto ao emprego das preposições e fundamentada nas possibilidades gramaticais de ambas as línguas, mostra a dificuldade com a qual se depara o usuário desses dois códigos lingüísticos, para se referir a certas situações peculiares ao seu cotidiano.

Considerando esta não-correspondência, questionamos como os materiais disponíveis para o ensino de LA como L2 tratam do uso das preposições. Dada a delimitação deste estudo, essa problemática mais ampla nos conduz às seguintes questões específicas:

- a) Como o material didático utilizado por jovens e adolescentes em processo de AFLA como L2 aborda esse tema?
- b) Como tal material trata o uso das preposições locais?

Para responder a esses questionamentos, julgamos necessário compreender as idéias que perpassam a noção de bilingüismo.

2 Bilingüismo

Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen.

Quem não conhece outras línguas estrangeiras,
não sabe nada sobre a sua própria.

(Johann Wolfgang v. Goethe, 1821)

Veremos neste capítulo que o bilingüismo, além de complexo, é um fenômeno que há tempos recebe dedicação de diversos pesquisadores em diferentes áreas. De acordo com a visão de Romaine (1995), devido ao fato de haver muito mais línguas do que países espalhados em todo o mundo, esse fenômeno se faz bastante presente em diversas sociedades, o que torna o monolingüismo um caso especial, um desvio da norma.

Mesmo após inúmeras discussões, não encontramos na extensa bibliografia a respeito do assunto um consenso entre os especialistas. Conceituar o bilingüismo de maneira clara, objetiva e unânime e definir suas delimitações é, de fato, uma tarefa difícil. As definições são muitas e, por isso, faremos referência apenas a algumas delas.

Weinreich, em 1953, propôs-se a discutir questões relacionadas ao estudo do tema línguas em contato. Assim, esse estudioso tematizou a interferência entre duas línguas consideradas “puras”, o que tornou o bilingüismo um dos primeiros resultados do contato interlingüístico. O autor concluiu que esse fenômeno consiste apenas na prática de se usarem alternadamente duas línguas.

Apesar das críticas, essa é uma das definições mais consideradas até o momento, no que se refere ao bilingüismo. Quanto aos problemas apontados, tem-se o fato de tal definição ser bastante geral e superficial, haja vista que, ao priorizar apenas a realidade do uso de uma língua em determinado contexto, desconsidera as condições individuais, inerentes ao falante. Nesse caso, os motivos e a forma como os usuários utilizam um ou outro idioma no momento da comunicação não têm relevância. O pesquisador também não se pronuncia a respeito do grau de conhecimento que o indivíduo deve ter em relação às duas línguas, além de ignorar a questão da proficiência nas quatro habilidades lingüísticas em cada uma delas: falar, escrever, ler e ouvir.

Delimitando um pouco mais tal teoria, muitos estudiosos afirmam que ser bilíngüe significa simplesmente ser capaz de utilizar duas ou mais línguas com a mesma competência nessas quatro habilidades. Outros, entretanto, entendem que não é necessário que a competência seja a mesma, uma vez que isso é bastante raro. Atualmente, a possibilidade de considerarmos como sujeitos bilíngües apenas aqueles que possuem domínio igual e nativo em duas línguas é utópica, pois a grande maioria dos falantes não se enquadra nesse caso.

Conforme Grosjean (1998), bilingüismo é um processo que não se limita apenas à aquisição de mais uma língua com domínio e estrutura iguais aos da L1; para ele, bilíngüe não é aquele que possui competência semelhante e perfeita nas línguas, mas sim quem utiliza constantemente duas (ou mais) línguas (ou dialetos) com diferentes pessoas em diversas situações do cotidiano e de acordo com seu propósito.

Em 1985, Fthenakis et al. (*apud* Savedra & Heye 1995) tentaram definir esse mesmo fenômeno de maneira sistemática. Para tanto, consideraram duas tendências: uma de natureza lingüística, em que o fenômeno era visto como competência, e por isso, o que importava era o domínio que os falantes tinham das línguas; e outra, de natureza psicolingüística, que considerava as funções das línguas, ou seja, questionava-se como e para quê, com que finalidade elas seriam utilizadas.

Uma outra definição é a de Saunders (1988). Para esse estudioso, ser bilíngüe significava simplesmente “possuir” duas línguas. Seguindo esse pensamento, listou os motivos a favor e contra de uma educação bilíngüe, tomando por base a observação de seus próprios filhos.

Mesmo diante de diferentes visões, certos questionamentos em relação ao bilingüismo sempre se fizeram presentes em quase todas as pesquisas relacionadas ao assunto. A maior parte dos estudiosos pretende estabelecer parâmetros para o desenvolvimento e o comportamento dos sujeitos bilíngües. Eles investigam como e até que ponto o bilingüismo pode ser medido, o que acontece quando duas ou mais línguas são adquiridas e utilizadas, a maneira como isso se dá, e se esse é um fenômeno favorável ou desfavorável para a vida e o desenvolvimento dos indivíduos.

Com a disseminação do tema, estudar o bilingüismo de maneira isolada é algo que gradativamente foi abandonado pelos pesquisadores. O fenômeno passou

a ser reconhecido como área interdisciplinar, pois houve maior colaboração entre diversas disciplinas (neurolingüística, psicolingüística, sociolingüística e lingüística aplicada) e, assim, as análises inter-relacionadas ganharam mais espaço.

Em consequência dessa nova perspectiva, diversos outros fatores passaram a ser considerados. A relação entre linguagem e pensamento e as questões acerca das teorias de aquisição da linguagem adquiriram grande relevância nas discussões acerca do bilingüismo.

Quanto ao processo de aquisição, surgiram opiniões divergentes. Segundo Taylor (1976), não há diferença quando se trata de indivíduos bilíngües e monolíngües. Já Klein (1986) identificou três tipos de aquisição da linguagem: a aquisição de primeiras línguas, a de segundas línguas e a reaquisição de línguas. O primeiro tipo de aquisição pode ser monolíngüe ou bilíngüe (caso o indivíduo aprenda duas línguas em paralelo sem ter adquirido nenhuma antes). Já uma segunda língua pode ser adquirida de diferentes formas, em diferentes níveis, em qualquer idade e para diversos fins. A reaquisição se dá quando palavras e estruturas somem completamente tornando o sujeito incapaz de compreender ou produzir discursos em determinada língua, e após um tempo ele volta a utilizar essa mesma língua, que continuava armazenada em algum lugar do cérebro.

Com o passar do tempo, devido à contribuição de pesquisas interdisciplinares, concluiu-se que o bilingüismo pode ser de caráter individual ou social. No primeiro caso, entende-se que o fenômeno diz respeito apenas ao indivíduo, sendo que este deve ser analisado isoladamente dentro de um grupo social, considerando-se determinadas características como o grau, a função, a alternância e a interferência entre as línguas. Já no segundo caso, pressupõe-se que ele tem relação estrita com a sociedade, pois os estudos relacionados ao tema devem concentrar-se apenas nas comunidades.

Todavia, independentemente do caráter do bilingüismo, a idade ideal para a aquisição de uma L2 sempre foi foco de inúmeras investigações. A maioria delas pretende confirmar que a faixa etária exerce uma função fundamental em tal processo. Nesse caso, considera-se que a idade pode influenciar na organização cerebral e no desenvolvimento da lateralidade, definindo, assim, o papel dos dois hemisférios no processamento da linguagem.

Com base em alguns desses estudos, podemos estabelecer uma distinção entre o bilingüismo precoce e o adquirido. O primeiro tipo se dá quando o processo de aquisição de uma L2 ocorre até a fase pré-adolescente da vida do indivíduo. Já o segundo caso, também chamado de bilingüismo tardio, ocorre quando a L2 é adquirida após os 11 anos e a L1 antes.

Flege (1998 *apud* Rocca 2003) acredita que, nesse último caso, a influência exercida pela L1 é maior do que no primeiro, isto é, os sujeitos bilíngües tardios apresentam mais traços de sua L1 no uso da L2, como, por exemplo, quanto aos seguintes aspectos: acentuação, ritmo, entonação e sons da fala.

Outro fator relevante para o estudo do bilingüismo é a questão do contexto em que a L2 deve ser adquirida. Pensando nisso, Kaplan, Bohn & Vandresen e Widdowson (1989; 1989; 1990 *apud* Savedra 1994) julgaram necessário distinguir a forma de aquisição de uma L2, que pode se dar de maneira natural ou espontânea. Para tanto, questionaram o papel exercido pela L1 nesse processo e a metodologia de ensino mais adequada em cada caso, de acordo com o contexto de aquisição.

Ao definir esse contexto, os estudiosos consideraram diferentes parâmetros: faixa etária, objetivo do aprendizado e o uso das línguas. Os pesquisadores que tinham tendência mais flexível admitiram que a L2 poderia ser adquirida em qualquer situação. Para Klein (1986) e Richards (1992), por exemplo, isso poderia ocorrer tanto de maneira espontânea, isto é, natural e informal, ou até mesmo, de maneira guiada, por meio de instrução formal, com auxílio de um tutor.

Como vimos até o momento, as mais variadas pesquisas na área do bilingüismo apontam para algumas tendências que não podemos ignorar: há diferença entre o contexto de aquisição natural e o de aquisição formal de uma L2; a idade influencia nesse processo; não é possível determinar ao certo quando e por que as línguas devem ser utilizadas, nem mesmo o domínio que os falantes devem ter sobre estas.

Justamente por isso, é tão difícil estabelecer uma unanimidade entre os estudiosos de áreas afins no que se refere à classificação do bilingüismo, à teoria de aquisição da linguagem mais adequada em cada caso e à distinção de L2 (que

para muitos deve ser adquirida após a L1 em contexto social) e LE (que deve ser adquirida também após a L1, mas em contexto escolar).

Assim, devido às diversas perspectivas que se referem às teorias de linguagem, classificar o bilingüismo como fenômeno absoluto, buscando um consenso a respeito, é tarefa que não foi possível até o momento.

A existência de diversos tipos e conceitos de bilingüismo justifica-se pelo fato de tais teorias adotarem diferentes metodologias e pontos de vista em relação à competência, domínio e função. Nesse sentido, Savedra & Heye (1995) afirmam que o bilingüismo é um fenômeno relativo e, ao ser analisado, o pesquisador deve considerar o ambiente e as condições em que ele se desenvolve.

O principal foco de estudo desses autores é a distinção entre bilingüismo e bilingüidade. No primeiro caso, trata-se de uma situação em que coexistem duas línguas utilizadas como meio de comunicação (quando há mais de duas, tem-se o chamado multilingüismo). Já a bilingüidade é definida como diferentes estágios de bilingüismo.

Este fenômeno consiste em situações flexíveis, pelas quais os sujeitos bilíngües passam no decorrer de suas vidas. De acordo com essas situações, as bicompetências lingüística, comunicativa e cultural (justificadas pela aquisição de duas línguas) são determinadas em diferentes momentos da trajetória do indivíduo. Dessa forma, a bilingüidade é considerada como os diferentes estágios de domínio lingüístico do sujeito no uso das línguas em questão.

Ao estudarmos Heye (1979) e Hamers & Blanc (1989), concluímos que alguns elementos são essenciais para caracterizar diferentes situações de bilingüismo. Assim, a sociedade e os contextos em que as línguas são utilizadas, o *status* dos falantes e das línguas, as relações sociais e as interações estabelecidas, e o propósito do uso das línguas devem ser identificados. Com base nesses parâmetros, o *status* lingüístico do sujeito, em qualquer momento de sua vida, pode ser definido. Ainda nesse sentido, Savedra & Heye (1995) afirmam que as diversas situações de bilingüismo são definidas pelo que denominaram estágios de bilingüidade.

Para definir esses estágios, devemos considerar o contexto e a idade no momento da aquisição das línguas, bem como o domínio funcional destas por ambiente comunicativo.

No que diz respeito ao contexto de aquisição, Heye (2003) constata que a faixa etária e a maturidade lingüística são fatores determinantes, apresentando as seguintes situações:

- a) Lab – se determinada língua *a* e determinada língua *b* são aprendidas simultaneamente (ambas consideradas L1);
- b) La+Lb – se uma das duas línguas é adquirida após a outra, que ainda não está maturacionada;
- c) LM+ LE – se uma língua é adquirida depois da outra, que já está maturacionada.

Sob esta ótica, quando a aquisição das línguas se dá na infância, o tipo de bilingüismo apresentado é o Lab ou o La+Lb; na adolescência, o La+Lb ou LM+LE; e, na fase adulta, o LM+LE. Essas situações não se apresentam sempre da mesma forma. Na verdade, ao longo da trajetória dos falantes, elas são alteradas em decorrência do uso funcional das línguas e podem caracterizar, em determinado momento, uma situação de domínio lingüístico de uma língua em relação à outra.

Nesse contexto, o uso funcional dos idiomas nas situações comunicativas é modificado em função de fatores sociais e comportamentais. Acreditando nisso, Savedra & Heye (1995) defendem que a identificação do estágio de bilingüidade está relacionada ao domínio lingüístico das línguas nos seguintes ambientes: familiar, social, escolar e profissional. Nesses ambientes, a comunicação em determinado idioma deve se dar, respectivamente, com: pais, cônjuges, empregados, etc.; vizinhos e colegas; professores, funcionários e colegas; pessoas que participem deste universo.

Ao observarmos a trajetória de vida dos falantes bilíngües, podemos identificar seu *status* lingüístico e perceber se ambas as línguas são utilizadas paralela e constantemente ou se o uso de uma é abandonado ou reduzido em prol da outra por diferentes razões. Ao reconhecermos uma situação do primeiro tipo, podemos dizer que as duas línguas são {+ dominante}; já quando caracteriza-se o segundo tipo, uma delas é {+ dominante} e a outra {- dominante}. Por exemplo, em dada época, um falante nativo de LP, por motivos profissionais, tem que morar na Alemanha durante alguns anos; no período em que ele estiver lá, a LA

provavelmente será considerada {+ dominante}, porém, quando retornar ao seu país de origem, a língua {+ dominante} será a LP. Assim, Savedra (1994) propõe ilustrar uma situação como esta da seguinte forma:

Ap, em uma fase da vida do indivíduo, e **Pa**, em outra.

LA {+ dominante}

LP {- dominante}

LP {+ dominante}

LA {- dominante}

Savedra & Heye (1995) afirmam que o processo de aquisição formal de segunda língua (AFL2) constitui uma situação de bilingüismo. Nesse caso, os estágios de bilingüidade, definidos pelo uso das línguas em determinados ambientes comunicativos, caracterizam os diferentes estágios de bilingüismo, isto é, a bilingüidade. Sendo assim, segundo os autores, os seguintes elementos adquirem relevância: faixa etária, maturidade lingüística de L1, *status* de L2, domínio social e lingüístico de ambas as línguas, motivação para a aprendizagem, utilização de L2, grau de domínio lingüístico {± dominante} das línguas nos estágios de bilingüidade no momento em que se dá o processo de AFL2.

Com base no referencial teórico apresentado, consideraremos nesta pesquisa o domínio funcional de uso lingüístico dos indivíduos analisados no momento da investigação como **Pa**, o contexto de aquisição La+Lb e o ambiente comunicativo escolar.

3 Preposições

Neste capítulo, trataremos do uso das preposições como sugerido em gramáticas de LP e de LA. Entre as obras selecionadas, temos gramáticas descritivas e gramáticas normativas. Como o próprio nome nos indica, a proposta de uma gramática descritiva consiste em descrever e registrar todos os aspectos de uma língua, tais como, fonológico, fonético, lexical e morfossintático; a este tipo de gramática não cabe estabelecer o que é certo ou errado. Já a gramática normativa tem um fim pedagógico; ela deve servir de modelo, de exemplo a ser seguido pelos usuários de uma língua. Este tipo de gramática recomenda como se deve falar e escrever, tomando por base o uso lingüístico dos grupos mais cultos de uma sociedade, entre eles, o de grandes escritores.

Quanto às gramáticas analisadas, Rocha Lima (2002) já indica, no próprio título, que sua proposta é normativa; os autores Cunha & Cintra (2001: 5) afirmam trabalhar de maneira descritiva; segundo Bechara (1999: 20) sua intenção é aliar a descrição do idioma à visão da gramática normativa; enquanto Vilela & Koch (2001: 55) tratam de um conceito mais amplo de gramática, em que consideram a gramática da palavra, a gramática da frase e a gramática do texto / discurso. Já no que se refere às obras em LA, Eisenberg et al. (1998: 5) dizem que sua gramática é descritiva; Helbig & Buscha (1991: 17) trabalham da mesma forma que Bechara; Götze & Hess-Lüttich (1992: 5) além de descrever e normatizar a língua, ainda pretendem tratar do uso lingüístico em diferentes situações sociais; e, por fim, Weinrich (1993: 19) diz que sua gramática é descritiva. Esta última é a primeira gramática de texto da LA, isto é, o autor descreveu e analisou fatos lingüísticos apresentando diversos textos ao leitor.

Agora que sabemos a finalidade das obras selecionadas, podemos enfim investigar a maneira como elas apresentam as preposições. O termo *Präposition* vem do latim *praepositio* e pode ser traduzido, em alemão, como *Vorangestellte* ou, em português, como anteposição. Com base nas leituras realizadas, verificamos que tal nomenclatura relaciona-se com a posição em que, na maioria das vezes, essas unidades lingüísticas ocupam em uma sentença, visto que costumam aparecer antepostas a um nome ou pronome.

As preposições são palavras invariáveis, cuja função é ligar dois termos de uma oração, subordinando-os. Dessa forma, elas podem estabelecer as mais variadas relações: tempo, lugar, causa, meio, duração, entre outras.

3.1. Preposições em LP

Na realização deste estudo, percebemos que falantes nativos de português apresentam dificuldades ao utilizar as preposições no processo de AFLA como L2. Como visto anteriormente, tais dificuldades podem ser justificadas pelo caráter polissêmico dessa categoria gramatical.

Por mais que os falantes envolvidos nesse processo tenham à sua disposição materiais que expliquem esse uso, isso não significa, necessariamente, que eles o façam da maneira como os livros didáticos e as gramáticas prescrevem.

Para discutir essa questão, analisamos a bibliografia selecionada e indicada no início deste estudo. Em todas as gramáticas, tanto de LA quanto de LP, há um capítulo destinado apenas ao uso de preposições, em que os autores conceituam tais unidades lingüísticas a partir de parâmetros sintáticos e semânticos e, posteriormente, tratam do uso de cada uma individualmente, em diferentes situações.

Apesar de o foco deste trabalho não ser a análise do uso das preposições em LP, julgamos necessário investigar esse assunto, para, posteriormente, melhor compreendermos o uso das preposições locais em LA por falantes nativos de português. Dessa forma, abordaremos apenas o caráter lingüístico desta unidade gramatical, de modo geral, isto é, sem destacarmos especificamente cada uma delas. Ressaltamos, de início, que não foram encontradas grandes diferenças em relação a esta categoria gramatical na visão dos autores analisados.

As preposições são descritas por eles como unidades lingüísticas invariáveis, que não aparecem sozinhas em um discurso; elas vêm normalmente acompanhadas de substantivos, adjetivos, verbos, advérbios ou interjeições. Em determinados casos, podem atuar como um transpositor, que nada mais é do que um elemento gramatical que dá condições para que uma unidade lingüística desempenhe um papel que normalmente não é o seu. Como no exemplo citado por Bechara (1999: 296): *homem de coragem*. Neste caso, a preposição **de** permite

que o substantivo seguinte exerça um papel de adjunto adnominal do substantivo homem, sendo que essa é uma função usualmente desempenhada por adjetivos.

As preposições são consideradas palavras de ligação entre dois elementos do enunciado, e é justamente devido a isso que Vilela & Koch (2001), ao referirem-se a essas unidades lingüísticas, fazem uso do termo alemão *Verhältniswort* (palavra de relação). O papel delas consiste em caracterizar as relações estabelecidas entre esses segmentos lingüísticos, isto é, servir como índice da função gramatical dos termos que elas introduzem.

O primeiro segmento é denominado antecedente e o segundo, conseqüente. Diferentemente de outros estudiosos, Bechara (1999) os denomina subordinante e subordinado, respectivamente. Essa nomenclatura própria demonstra a noção de que o termo posto após a preposição depende, de certa maneira, do que vem anteriormente, pois o sentido da primeira seqüência pode ser justificado ou complementado pela segunda.

O autor ainda afirma que tudo na língua é semântico, tudo tem seu próprio significado, inclusive as preposições, que, em sua maioria, de acordo com todos os autores estudados, são polissêmicas. Elas têm um significado primário, até o momento em que são inseridas em determinados contextos, e assim, assumem outras significações. Dessa forma, é o conhecimento de mundo e a vivência dos falantes que lhes permitem interpretar, de maneira diferente, e, assim, reconhecer outras acepções para uma mesma preposição. A preposição *com*, por exemplo, indica primariamente companhia, mas nos casos *estudei com prazer* e *cortei com a faca*, esse sentido é alterado justamente pelo contexto, e assim, surgem as noções de modo e instrumento, respectivamente.

Assim, Vilela & Koch (2001: 258) afirmam que uma preposição não tem um valor definido, e sim, transporta diferentes semas⁴. Por exemplo: *vou a Lisboa*, *Chego sempre à hora* e *andar a passo* são expressões que apresentam a mesma preposição *a*, mas nos dão idéias de movimento, tempo e modo, respectivamente. Dessa forma, as preposições se relacionam com diversos elementos do discurso a fim de exprimir diferentes noções.

Bechara (1999) afirma que os traços semânticos das preposições em LP vinculam-se às noções de dinâmico e de estático. No primeiro caso, podemos

⁴ Traços distintivos que caracterizam os lexemas. O lexema é cada unidade de conteúdo léxico expresso no sistema lingüístico (Bechara, 1999: 387).

dividir as preposições em dois grupos: um que dê conta das unidades lingüísticas que indicam movimento de aproximação (a, para, até, contra, por); e o outro das que indicam afastamento (de, desde, por). Quando se trata de noções de estático ou dinâmico, há o grupo que nos remete a situações definidas, concretas (antes, trás, sob, sobre); e o que nos remete a situações imprecisas (com, sem, em, entre). Todos os grupos citados ainda podem ser subdivididos em grupos menores, não relevantes para o objeto da presente pesquisa.

Vilela & Koch (2001) não se aprofundam tanto nesse assunto e afirmam que, se partirmos do ponto de vista do movimento, a língua nos coloca à disposição diversas preposições (a, ante, até, etc), cada qual com seu significado primário.

Nesse sentido, Cunha & Cintra (2001: 557) dizem que as relações estabelecidas pelas preposições podem implicar, ou não, em movimento, exprimindo, assim, uma determinada situação. Tanto o movimento quanto a situação podem ser considerados em referência ao espaço, ao tempo e à noção. Os enunciados de movimento (afastamento de um limite e procedência), a seguir, ilustram esses casos:

(6) Todos saíram de casa.

(7) Trabalha de 8 às 8 todos os dias.

(8) Livro de Pedro.

Nesse caso, para esses autores, as preposições têm seus sentidos primários, que indicam ou não movimento, e que, por sua vez, são aplicados aos campos espacial, temporal e nocional.

Quanto ao tipo, as preposições são divididas em essenciais e acidentais. As primeiras são reconhecidas na língua apenas como preposições, e as segundas, na verdade, são palavras de outras classes que, ao perderem seu valor e uso primários, passaram a funcionar como tal (conforme, exceto, durante, entre outras).

Os autores também explicitam outras questões relacionadas às preposições, como: as locuções prepositivas e os fenômenos de combinação e

contração. As locuções nada mais são do que grupos de palavras que equivalem a uma preposição e que são utilizados como se assim fossem. Já a combinação e a contração são recursos colocados à disposição do falante para que ele lance mão quando julgar necessário, a fim de tornar mais clara sua mensagem.

O primeiro caso ocorre quando as preposições são combinadas com outras unidades lingüísticas (artigos, pronomes, entre outras) sem que haja redução; ao passo que, para ocorrer o segundo, deve haver uma perda no momento da ligação entre as palavras. Em alguns desses casos, podemos dizer que o uso das preposições juntamente com os artigos, por exemplo, é facultativo: a preposição **em** mais o artigo **um** nos leva à forma **num** (em+um = num). Isso significa que o usuário ora pode utilizar a forma contraída, e ora não.

Diferentemente de outros autores, Vilela & Koch (2001) também mencionam o caso das “preposições incolores”, que surgem quando o valor das preposições fica diluído em razão do fato de determinados verbos, substantivos, adjetivos ou advérbios necessitarem de determinadas preposições. Esse é o caso de: **esperar por**, **contente com** e **ávido de**. Esse tipo de situação também é bastante perceptível em LA, pois alguns verbos requerem sempre determinadas preposições: *träumen von* (sonhar com), *fragen nach* (perguntar por) *aufpassen auf* (prestar atenção em), entre outros.

3.2. Preposições em LA

Na bibliografia alemã analisada, não encontramos diferenças relevantes no que se refere ao tratamento das preposições. Normalmente, as chamadas preposições simples (constituídas de um só lexema), ao formar um sintagma preposicional, raramente são usadas após as palavras com as quais se relacionam. No entanto, há alguns casos, bem verdade que raros, em que elas vêm após esses nomes – *Postpositionen* (preposições pospostas): *zufolge* (em seguida) – ou aparecem tanto antes quanto depois – *Zirkumpositionen* (preposições separadas): *je...desto* (quanto mais).

Já a nomenclatura semântico-funcional *Verhältniswort* (palavra de relação) remete à função dessa categoria gramatical que, como visto na seção anterior,

consiste apenas em relacionar dois elementos expressando uma circunstância, sendo esta: local, temporal, causal, instrumental ou modal.

Veremos a seguir que a maior parte da bibliografia selecionada aborda de maneira simplificada o tema preposições, isto é, os autores referem-se apenas às suas características mais gerais. Weinrich (1993) propõe-se a aprofundar um pouco mais as questões envolvidas no uso dessas unidades lingüísticas não só na forma escrita, mas também na oral.

As preposições são consideradas palavras invariáveis, não admitem flexões. Götze & Hess-Lüttich (1992) ainda ressaltam o fato de elas fundirem-se freqüentemente com os artigos definidos, principalmente na fala; por exemplo, *in dem Schrank* = *im Schrank* (na estante). Weinrich (1993: 614) faz o mesmo e ainda refere-se a determinados casos em que a fusão entre a preposição e o artigo não deve ser usada quando escrita (*gegens=gegen das* / contra isso; *hinterm=hinter dem* / atrás de; *überm=über dem* / acima de, entre outros)

Como vimos, há uma estreita ligação entre as preposições e os casos da LA, que são quatro: nominativo, acusativo, dativo e genitivo. Todavia, as preposições podem determinar apenas os três últimos, isto é, o nome ao qual elas se ligam sintaticamente deve ser declinado apenas nos casos acusativo, dativo ou genitivo. Essa relação que se estabelece entre as preposições e os substantivos, adjetivos, artigos, advérbios ou pronomes é tradicionalmente denominada regência. Na verdade, há preposições que pedem um caso, dois ou nenhum: *bis, mit, infolge* (até, com, em conseqüência de); *an, zwischen, neben* (perto de, entre, ao lado); e *als, wie* (enquanto, como), respectivamente.

Helbig e Buscha (1991) dividem essas unidades lingüísticas em dois grupos: o das preposições primárias e o das secundárias. As primeiras formam uma classe gramatical fechada e normalmente regem apenas os casos acusativo, dativo ou ambos, mas não o genitivo (à exceção de *während* / enquanto e *wegen* / por causa de). Elas também podem ser regidas por verbos, isto é, determinadas preposições devem ser utilizadas em decorrência do uso de determinados verbos, o que se denomina valência verbal (*erzählen von, sich bewerben um* / contar sobre, candidatar-se a) ou adjetivos (*stolz auf, glücklich über* / orgulhoso de, feliz por). Nesta obra o grupo desse tipo de preposições é constituído por: *an, auf, aus, bei, durch, für, gegen, in, nach, neben, ohne, über, um, von, vor, während, wegen,*

zu (perto de, em cima, de, junto à, através, para, contra, em, para, ao lado, sem, acima, em torno de, de, a frente, enquanto, por causa de, para).

Ainda quanto às preposições primárias, Diewald (1997 Nomura 2003), concluiu que devido ao fato dessas preposições constituírem uma classe gramatical fechada, elas representam o núcleo dessa categoria, estabelecendo as “funções adverbiais básicas” de uma língua, isto é, relações instrumentais, locativas e temporais. A autora ainda ressalta o caráter abstrato e a indefinição dos traços semânticos peculiares a essas unidades lingüísticas. Justamente por isso, acredita que uma mesma preposição primária pode ser usada com objetivo de estabelecer diferentes relações, variando em função do contexto semântico. Para tanto, toma como exemplo a preposição *bei* (junto a), que pode ser utilizada em vários domínios (local, temporal, condicional, modal, concessivo etc.):

(9) *Wir haben Silvester bei unserem Freund gefeiert.* – local
(Nós comemoramos o ano novo na casa do nosso amigo.)

(10) *Bei diesem Wetter bleibe ich lieber zu Haus.* – temporal
(Com esse tempo, eu prefiro ficar em casa.)

(11) *Bei Regen fällt die Veranstaltung aus.* – condicional
(Com chuva o evento não se realizará.)

De acordo com Nomura (2003), a estrutura típica do sintagma preposicional composto por preposições como esta é:

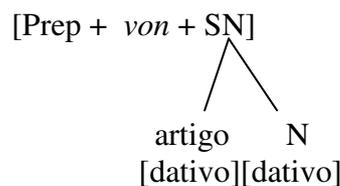
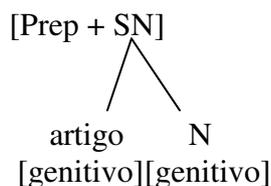
[Prep + SN com flexão [+caso]]

Já as preposições secundárias normalmente pedem o genitivo e apresentam em sua estrutura palavras derivadas de outras classes que, na maioria das vezes, são acrescidas dos sufixos *-s* ou *-lich*, por exemplo: *anfangs* (primeiramente) e *gelegentlich* (oportunamente); e que têm em sua estrutura outras palavras inalteráveis, por exemplo: alguns substantivos (*trotz* / apesar de) e particípio (*ungeachtet* / apesar de). Esse é um grupo que forma uma classe de palavras abertas, isto é, não podemos contemplar todas em uma lista, já que à medida que elas são associadas a diversos substantivos, elas originam outras novas formas: *auf Grund* (por causa de), *infolge* (em consequência de), *zur Zeit* (atualmente).

Conforme Nomura (2003), as preposições secundárias podem ser subdivididas em preposições formadas por uma só unidade lexical (*trotz* / apesar de) e aquelas formadas por mais de uma unidade (*mit Hilfe* / com ajuda de). As primeiras, denominadas monolexemáticas, expressam relações adverbiais mais complexas (adversativas, causais etc.) e, nesse caso, a estrutura de um sintagma preposicional é semelhante à indicada anteriormente, sendo que o SN no genitivo pode ser substituído pelo SN constituído pela preposição *von* (de) e o nome no dativo (por exemplo, *unweit des Flusses*; próximo do rio > *unweit von dem Fluss*; próximo do rio). Dessa forma, a estrutura das preposições secundárias monolexemáticas apresenta-se conforme a seguir:

[Prep+SN em genitivo / *von*+SN em dativo]

Entendemos que esse esquema pode ser assim representado:



Já as preposições secundárias polilexemáticas são construções livres, constituídas de um nome relacional (ou um advérbio) e de uma ou mais preposições primárias, na visão de Nomura (2003). Sendo assim, a estrutura dessas preposições apresenta-se da seguinte maneira:

[Prep + N (nome) relacional + SN em genitivo / *von* + SN em dativo]

Os autores da gramática *Duden* (1998) afirmam que o vocábulo ao qual as preposições se referem podem ser verbos, adjetivos ou substantivos. Podemos compreender melhor esta afirmativa a partir dos seguintes exemplos:

- (12) *Die Kinder **gehen** in die Schule.* (verbo)
 (As crianças **vão** para a escola.)

(13) *Ich bin stolz auf dich.* (adjetivo)
(Eu estou **orgulho** de você.)

(14) *Das **Handy** auf dem Stuhl ist sehr teuer.* (substantivo)
(O **telefone celular** em cima da mesa é muito caro.)

Já o complemento, isto é, as palavras ligadas às preposições podem ser substantivos, pronomes, adjetivos ou advérbios. Se admitir declinação, devem ficar, em determinado caso, definidos pela própria preposição.

(15) *Er spielt mit den Kindern.* (substantivo / dativo)
(Ele brinca com **as crianças**.)

(16) *Ich muss auf sie aufpassen.* (pronome / acusativo)
(Eu preciso prestar atenção nela.)

(17) *Wir halten es für gut.* (adjetivo / acusativo)
(Nós consideramos isso “como” **bom**.)

(18) *Gehst du nach unten?* (advérbio / dativo)
(“Você vai para **baixo**?” = Você vai descer?)

Além desses autores, Götze & Hess-Lüttich (1992: 258) também defendem que as preposições não devem se comportar como elos de frases nem atributos, pois elas facilitam muito mais a integração entre dois elementos da sentença, enquanto partículas de ligação. Sendo assim, elas devem vir ligadas a outras palavras ou grupos de palavras (*Präpositionalgefüge*) que podem ter as seguintes composições:

(19) [Prep + substantivo] – auf dem **Tisch** (embaixo da mesa)

(20) [Prep+ adjetivo] – auf **französisch** (em francês)

(21) [Prep + advérbio] – bis **hier** (até aqui)

(22) [Prep + pronome] – an **sie** (para ela)

A partir dos exemplos da página 257, esses autores afirmam que essas unidades lingüísticas devem vir junto aos vocábulos em diferentes estruturas sintáticas:

- (23) *Präpositionalergänzung: Er wartet auf seine Frau.*
(complemento prepositivo: ele espera por sua esposa.)
- (24) *Situativergänzung: Die Vase steht auf dem Tisch.*
(complemento situacional: o vaso está em cima da mesa.)
- (25) *Richtungsergänzung: Er kommt aus Stockholm.*
(complemento de direção: ele vem de Estocolmo.)
- (26) *Attribut: Den Baum neben der Straße meine ich.*
(atributo: eu estou pensando na árvore ao lado da rua.)

Em (23), a valência do verbo é que determina o caso do substantivo e esvazia o significado da preposição. Em contrapartida, nas sentenças (24), (25) e (26), as preposições têm um significado e determinam o caso do substantivo.

Na verdade, é o *status* sintático da ligação entre as preposições e os elementos com os quais elas se relacionam que pode ser considerado como elo da frase ou atributo. No primeiro caso, tal conexão pode vir como um complemento ou uma informação a mais. Na gramática *Duden* (1998: 385), isso fica claro a partir dos seguintes exemplos:

- (27) *Der Fahrer achtet auf die Fußgänger.*
(O motorista presta atenção aos pedestres.)
[Präpositionalobjekt = complemento]
- (28) *Die Nachbarin sonnt sich auf dem Balkon.*
(A vizinha toma sol na varanda.)
[adverbiale Bestimmung, Umstandsangabe = informação extra]
- (29) *Der Wagen vor der Einfahrt wird abgeschleppt.*
(O carro em frente à entrada está sendo rebocado.)
[Attribut = atributo]

Como podemos perceber, essas relações são diferenciadas pela forma como são realizadas: fixa ou não; isto é, quando o uso é livre (como no segundo exemplo), algumas preposições podem ser substituídas por outras, mas quando é fixo (como no primeiro) isso raramente acontece, pois normalmente são expressões idiomáticas ou casos de valência verbal. Por questões de delimitação, não abordaremos casos como esses, pois o escopo de nossa pesquisa consiste em investigar apenas as preposições que são usadas para caracterizar espaços, locais e direções. Segundo a gramática *Duden* (1998: 386) são elas:

Tabela 1 – Preposições locais segundo a gramática *Duden*

LA	LP	LA	LP	LA	LP
<i>ab</i>	a partir de, desde	<i>gen (veralt.)</i>	em direção a (antigamente)	<i>seitlich</i>	ao lado
<i>abseits</i>	à parte	<i>hinter</i>	atrás de	<i>südlich</i>	ao sul, na parte meridional
<i>an</i>	ao, à, junto a, para	<i>in</i>	em, dentro de, para	<i>über</i>	sobre, acima de
<i>auf</i>	sobre, para, em cima	<i>inmitten</i>	em/no meio de	<i>um</i>	em volta de, em torno de
<i>aus</i>	de	<i>innerhalb</i>	dentro de	<i>unfern</i>	próximo, perto
<i>außer</i>	exceto, além de	<i>jenseits</i>	além de, do outro lado	<i>unter</i>	abaixo de, debaixo de, sob
<i>außerhalb</i>	fora de	<i>längs</i>	ao longo	<i>unterhalb</i>	abaixo, debaixo, por baixo de
<i>bei</i>	perto, nas proximidades	<i>nach</i>	para, em direção a	<i>unweit</i>	próximo
<i>bis</i>	até	<i>nächst</i>	próximo, seguinte	<i>vis-à-vis (veralt.)</i>	em frente (antigamente)
<i>diesseits</i>	deste lado	<i>nahe</i>	próximo, perto	<i>von</i>	de, desde
<i>durch</i>	através, por	<i>neben</i>	ao lado de, perto de, junto a	<i>vor</i>	antes, adiante
<i>entlang</i>	ao longo de	<i>nördlich</i>	ao norte	<i>westlich</i>	a oeste, na parte ocidental
<i>fern</i>	distante	<i>ob (veralt.)</i>	acima (antigamente)	<i>zu</i>	para, a, em
<i>gegen</i>	contra, de encontro a	<i>oberhalb</i>	acima, na parte de cima	<i>zunächst</i>	antes de tudo, primeiramente
<i>gegenüber</i>	em frente, defronte	<i>östlich</i>	ao leste, na parte oriental	<i>zwischen</i>	entre, no meio de

3.3. O uso das preposições locais em LA

Abordaremos agora de maneira mais específica o uso de algumas das preposições em LA que nos indicam noção de espaço, isto é, nos concentraremos particularmente na relação espacial existente entre duas entidades, estabelecida por meio de uma preposição.

A idéia de localidade transmitida por essas unidades lingüísticas é marcada pela relação recíproca entre dois elementos: o objeto situado e o espaço onde ele se localiza. Tal relação local pode ser estática: *auf dem Stuhl, an der Tür* (em cima da mesa, junto à porta); ou indicar movimento, direção: *aus der Schweiz, nach Hause* (oriundo da Suíça, para casa).

Os falantes nativos de LP, em processo de AFLA, apresentam grande dificuldade ao utilizar esse tipo de preposição, devido ao fato de que na maioria das vezes, em alemão, as preposições locais requerem um uso específico, isto é, elas indicam claramente a relação local que deve ser estabelecida entre os dois elementos em questão; o que nem sempre ocorre em português. Há ainda um outro fator complicador: essas unidades lingüísticas apresentam um caráter polissêmico acentuado, ou seja, “trata-se de palavras com muitos significados distintos, o que dificulta a apreensão global das mesmas” por parte do aprendiz (Carvalho, 2001: 11) Assim, diferentes preposições da LA podem ser traduzidas por uma mesma preposição da LP.

(30) *Ich bin am Strand.* = Eu estou na praia.

(31) *Er ist im Bett.* = Ele está na cama.

Os exemplos (30) e (31) ilustram casos em que os falantes entendem a preposição **em** do português como a correspondente das preposições *an* e *in* do alemão.

Dos autores considerados nesta pesquisa, Weinrich (1993) e os da gramática *Duden* (1998) são os que dedicam mais espaço à análise da representação espacial das preposições em LA. Ao estudá-los, percebemos que as preposições locais em alemão podem ser utilizadas de diferentes formas para a

caracterização de um local, de uma situação ou para expressar idéias de direção. Devido a um número elevado de preposições deste tipo, trataremos, apenas, do uso daquelas que se fazem mais presentes na comunicação diária.

Primeiramente, abordaremos situações em que não há indicação de movimento. Nesse caso, a preposição *auf*, segundo eles, deve ser usada para indicar o contato de algo que está em cima de outro, isto é, que tenha outro como base.

- (32) *Das Mädchen sitzt auf dem Stuhl.*
(A menina está sentada na cadeira.)

Já *an* descreve uma situação de algo que esteja à margem, perto de ou em contato com alguma coisa determinada.

- (33) *Das Haus liegt an dem (am) Meer.*
(A casa situa-se à beira do mar.)

- (34) *Er steht an dem (am) Fenster.*
(Ele está em pé perto da janela.)

A preposição *in* expressa a idéia de “estar dentro de”; e deve também ser usada em casos específicos, em que são citados nomes de ruas, vielas, avenidas, cidades e países com artigo. Lembramos que esses países, aos quais os autores se referem sem maiores explicações, são os que levam o artigo *die*, que pode referir-se ao feminino (*die Türkei, die Schweiz* / a Turquia, a Suíça) ou ao plural (*die U.S.A* / os Estados Unidos); à exceção destes, todos os outros países deverão ser precedidos da preposição *nach*.

- (35) *Die Kinder spielen in dem (im) Garten.*
(As crianças brincam no jardim.)

- (36) *Seid ihr in der Schweiz?*
(Vocês estão na Suíça?)

- (37) *Das Geschäft liegt in der Berlinerstraße.*
(A loja situa-se à Berlinerstraße.)

No último exemplo, caso os nomes das ruas terminem em *-markt* e *-platz*, devemos utilizar a preposição *an*; e caso terminem em *-damm*, a preposição *auf*.

Essas relações funcionais são explicadas a partir de uma outra perspectiva por Vandeloise e Svorou (1991; 1994 *apud* Nomura 2005: 175). A preposição *auf* indica uma relação de suporte BEARER/BURDEN (suporte/peso) estabelecida entre os dois elementos. O espaço B, considerando sua superfície horizontal superior, “suporta” o peso do objeto A, estabelecendo contato.

(38) *Das Buch liegt auf dem Tisch.*

(A) (B)

(O livro está em cima da mesa.)

Assim como *auf*, *an* também pode indicar uma relação de suporte/peso, mas, neste caso, no que se refere ao espaço B, apenas sua dimensão vertical deve ser considerada, pois é como se essa controlasse o objeto A.

(39) *Das Bild hängt an der Wand.*

(A) (B)

(O quadro está pendurado na parede.)

Já a unidade lingüística *in* nos dá uma idéia de inclusão CONTAINER/CONTAINED (continte/contido ou conteúdo), em que determinado objeto A está contido no interior de um espaço B, não definindo se há uma inclusão total ou parcial.

(40) *Meine Geldtasche ist in der Schublade.*

(A) (B)

(Minha carteira está na gaveta.)

A relação estabelecida pela preposição *bei* indica a estreita proximidade do objeto A, contido no espaço interno circunscrito pela entidade B.

(41) *Sie ist gerade beim Arzt.*

(A) (B)

(Neste momento ela está no médico.)

Agora passamos às preposições locais que nos remetem a noções de direção. Conforme está prescrito na gramática *Duden* (1998) são elas: *in*, *nach*, *zu* e *bei*.

A primeira significa “ir para dentro de algo” e normalmente antecede substantivos ou nomes de lugares que apareçam acompanhados de artigos.

(42) *Sie fährt in die Türkei.*
(Ela vai para a Turquia.)

(43) *Gehst du in das (ins) Kino?*
(Você vai ao cinema?)

Já a preposição *nach* também antecede nomes de países, regiões e também é usada para referir-se a informações locais, mas desde que todos esses não apresentem artigos.

(44) *Wir fliegen nach Deutschland.*
(Nós viajaremos para a Alemanha.)

(45) *Fahr nach rechts!*
(Vire à direita!)

Zu indica sempre um objetivo determinado; antecede nomes de pessoas ou profissionais.

(46) *Sandra geht zu dem (zum) Strand.*
(Sandra vai à praia.)

(47) *Geht ihr zu Julia?*
(Vocês vão para a casa da Julia?)

(48) *Ich muss zu dem (zum) Arzt gehen.*
(Eu preciso ir ao médico.)

A expressão *zu Hause* (em casa) não indica movimento, mas tornou-se algo cristalizado na língua alemã. Quando se quer indicar movimento, neste caso, usamos *nach Hause* (para casa).

Helbig & Buscha (1991: 413), ao final do capítulo destinado às preposições, utilizam o critério semântico para dividi-las em grupos. As preposições locais são separadas da seguinte forma:

Tabela 2 – Preposições locais segundo Helbig & Buscha

LA		LP	
<i>Bereich</i>	<i>aus, außer, außerhalb, bei, durch, inmitten, innerhalb</i>	área	de, além de, fora de, perto, através, no meio de, dentro de
<i>Gegenseite</i>	<i>gegenüber</i>	lado contrário	defronte
<i>Geographisch</i>	<i>ab, an, bei, bis, über, diesseits, jenseits</i>	geográfico	a partir de, junto a, perto de, até, acima de, deste lado, do outro lado
<i>Lage</i>	<i>oberhalb, unter, unterhalb, unweit, unfern</i>	região	na parte de cima, abaixo de, próximo, perto
<i>Nähe</i>	<i>an, bei</i>	proximidade	junto a, perto de
<i>Ortsveränderung</i>	<i>entlang</i>	mudança de local	ao longo de
<i>Parallele</i>	<i>entlang, längs</i>	paralelismo	ao longo de, ao longo
<i>Punkt</i>	<i>bis, um, von</i>	ponto	até, em torno de, de
<i>(nicht) Zielgerichtet</i>	<i>an, auf, gegen, hinter, in, nach, neben, über, unter, vor, zu, zwischen</i>	(sem) direção determinada	ao, para, de encontro a, atrás de, em, para, ao lado de, acima de, abaixo de, a frente, para, entre

Götze & Hess-Lüttich (1992) fazem essa divisão de acordo com as relações que as preposições podem estabelecer ao se ligarem a determinados elementos de uma sentença (local, temporal, causal, etc); e citam, de maneira geral, quais preposições podem ser usadas com o intuito de indicar noções de espaço.

Já Weinrich (1993) agrupa essas unidades em função do caso que elas regem, referindo-se ao uso de cada uma delas detalhadamente. No momento da separação das preposições, os autores da gramática *Duden* (1998) consideram tanto as relações que podem ser estabelecidas, como os casos exigidos.

4 Metodologia

Podemos afirmar que, para a realização de nosso estudo, utilizamos diferentes vertentes metodológicas. De início, estabelecemos um corte temporal e espacial a fim de compreendermos um determinado fenômeno lingüístico: o uso das preposições locais em LA, utilizando assim, a chamada metodologia qualitativa de investigação.

A primeira etapa deste trabalho consiste em um estudo descritivo com base na análise da literatura especializada, disponível para o processo de AFLA como L2. Depois de investigarmos os fundamentos teóricos relacionados ao uso de preposições em português e alemão, analisamos o uso das preposições locais da LA, em um determinado estágio de bilingüidade da vida de falantes nativos de LP.

Assim, selecionamos um público específico para aplicarmos um questionário com o objetivo de traçar seu perfil. Posteriormente, dividimos esse público em dois grupos distintos: o Grupo A, que aprende o idioma em uma determinada situação de ensino, que será descrita na seção destinada à caracterização dos informantes; e o Grupo B, formado por alunos de uma escola, em que eles têm contato com a LA quase que diariamente.

Sabendo que o material instrucional utilizado como ferramenta no processo ensino-aprendizagem de LA por esses grupos não é o mesmo, resolvemos descrever e analisar os livros didáticos adotados. Julgamos também de grande valia a elaboração e a aplicação de alguns exercícios que exigiram conhecimento lingüístico dos informantes acerca do uso das preposições locais em LA. Dessa maneira, acreditamos ser possível verificar se a forma como é exposto esse assunto nos livros didáticos em questão influencia o uso dessas unidades lingüísticas.

O fato de coletarmos dados a respeito desse público específico por meio de um questionário, e de testarmos efetivamente seu conhecimento sobre determinado aspecto da LA por meio de atividades práticas, permite-nos afirmar que nosso estudo tem natureza teórico-exploratória.

Não poderíamos deixar de considerar aqui a visão de Moita Lopes (1996 *apud* Pereira 2002) acerca do processo ensino-aprendizagem de línguas. Sob essa

perspectiva, há dois tipos de pesquisa: a pesquisa orientada **para** a sala de aula e aquela que se dá **em** sala de aula.

Esse autor subdivide a pesquisa orientada **para** a sala de aula de duas formas: uma baseada na investigação teórico-especulativa e outra, na investigação do produto da aprendizagem de línguas.

Ao seguir a segunda linha, o pesquisador carrega consigo, para dentro da sala de aula, um pressuposto teórico da lingüística, no qual se baseia a abordagem de ensino a ser investigada em termos de causa e efeito quanto ao desempenho dos aprendizes. Para tanto, testes devem ser realizados com o intuito de medir esse desempenho, e seus resultados, analisados estatisticamente.

Adotamos esse tipo de investigação neste estudo, pois realizamos esta pesquisa em ambiente de ensino; e pretendemos investigar a abordagem do livro didático e suas conseqüências para o desempenho de nossos informantes em LA no tocante ao uso das preposições locais por meio de testes.

Assim, acreditamos, ainda, que nossa pesquisa também tem caráter quantitativo, a partir do momento em que levantamos dados relacionados às ocorrências das preposições espaciais em LA, analisando-os quantitativamente.

4.1. Seleção dos informantes

Já que a proposta desta pesquisa é investigar o uso das preposições locais por alunos inseridos no processo de AFLA como L2, julgamos necessário adotar alguns parâmetros que nos auxiliassem na delimitação de nossos informantes. Para tanto, consideramos as noções de bilingüismo e bilingüidade desenvolvidas no capítulo 2.

Devido ao nosso ambiente de trabalho, escolhemos dez crianças bilíngües, falantes nativas de LP, sendo que, como bilíngües, reconhecemos os indivíduos que se encaixam no perfil apresentado anteriormente.

Além do bilingüismo, consideramos também como relevante o conceito de bilingüidade apresentado por Heye (2003), pois foi com base neste que pudemos selecionar alunos que se encontrassem em um mesmo estágio de bilingüidade. Nossos informantes têm entre 11 e 12 anos de idade, cursam a 6ª série do ensino

fundamental e apresentam competência La+Lb, o que significa que eles adquiriram a LA antes de a LP ter sido totalmente maturacionada.

A condição de bilingüismo e o estágio de bilingüidade referidos foram identificados no seguinte ambiente comunicativo: o de ensino.

4.2. Caracterização da amostra

A fim de caracterizarmos o grupo com o qual decidimos trabalhar, elaboramos o questionário anexo. Baseando-nos nas respostas dadas pelos pais dos alunos, pudemos traçar o perfil sociolingüístico de nossa amostra. Para tanto, consideramos no questionário informações relacionadas a alguns fatores como: idade, sexo, escolaridade, condições de aquisição da L2 e uso das línguas em sua trajetória de vida.

Dividimos os participantes em dois grupos iguais: um que já estudou em uma escola bilíngüe do Rio de Janeiro, mas, por questões que não se fazem relevantes para a realização deste estudo, há um ano e meio se reúne para freqüentar aulas de alemão ministradas por uma professora particular; e outro que estuda atualmente nesta mesma escola.

Assim, os dois grupos com os quais trabalhamos diferem em relação ao ambiente físico onde ocorrem as aulas de L2, à carga horária prevista, ao material instrucional utilizado, ao objetivo do aprendizado pré-determinado e ao professor, mas como já vimos, em nosso estudo consideraremos apenas os livros didáticos adotados por esses alunos.

O primeiro grupo (doravante denominado Grupo A) assiste às aulas de alemão segundas e quartas em um mesmo espaço físico, que nada mais é do que uma sala projetada com o objetivo de atender às necessidades de uma pequena turma que pretende estudar uma L2. As aulas têm duração de duas horas, com intervalo de 15 minutos. Como já falado, todos são ex-alunos de uma mesma escola bilíngüe, na qual estudavam o idioma desde o maternal. Devido à mudança para instituições que não ensinam alemão, os pais entraram em contato com uma professora que trabalhasse com o idioma a fim de que as crianças não interrompessem o estudo desta L2.

Já o segundo (a partir de então Grupo B), que ainda hoje frequenta uma escola bilíngüe, apresenta outras condições no que se refere ao estudo da LA. As aulas no colégio têm duração de 45 minutos e ocorrem às segundas, terças, quintas e sextas, sendo que às quintas, os alunos assistem a dois tempos consecutivos. Além desta carga horária semanal prevista, esse grupo tem ainda aulas particulares uma vez por semana com duração de uma hora em suas casas, pois os pais pretendem que isso funcione como um apoio, um reforço ao que está sendo ensinado na escola. Embora sejam todos oriundos da mesma série, os participantes deste grupo não estudam em uma mesma turma; mas, no que se refere às aulas de alemão, todos fazem parte das turmas do nível B. Vale lembrar que nessa instituição, as turmas de LA são subdivididas em níveis: A, B e C. De acordo com esse parâmetro, aqueles que integram a turma A têm maior domínio lingüístico do idioma do que quem assiste às aulas na turma B, e maior ainda do que os que assistem às aulas na turma C.

5 Material instrucional

Este capítulo é destinado à descrição e à análise dos seguintes livros didáticos: *Wer? Wie? Was? Mega 2*⁵ e *Wir 2*⁶; selecionamos tais materiais devido ao fato de o primeiro ser utilizado pelo Grupo A e o segundo pelo Grupo B. Eles fazem parte de coleções compostas de três volumes e dedicadas a crianças e jovens participantes do processo AFLA como L2.

Neste trabalho, analisaremos especificamente os livros-texto, segundo volume. Nosso intuito é expor a proposta dos livros e verificar a maneira como os mesmos abordam o tema **preposições**.

5.1. Descrição dos livros didáticos

Em relação à apresentação, podemos afirmar que ambos são bem coloridos, atrativos, contêm textos, inúmeras fotos e ilustrações que condizem com o assunto tratado. Vale lembrar que, segundo os autores, a proposta é que esses livros sirvam de instrumento para o ensino da LA de maneira comunicativa, e que o trabalho deve ser complementado com a utilização dos respectivos livros de exercícios e do material de áudio, que não serão tratados por nós devido à limitação de nosso estudo.

Começaremos com a descrição do *Mega 2*, que é constituído de 158 páginas, divididas em dez lições e voltado para crianças entre 10 e 12 anos. Esse livro aborda temas peculiares ao cotidiano de um grupo de crianças na Alemanha, questionando a forma como jovens alemães vivem o dia-a-dia, fazem compras, viagens, além de tematizar também assuntos mais complexos como mídia, trânsito e algumas responsabilidades dos cidadãos (preocupação com o meio-ambiente e reciclagem).

⁵ HARALD, S. et al. *Wer? Wie? Was? Mega*, Schülerbuch 2. Editora VUB-Gilde. Colônia, Alemanha, 1998.

⁶ MOTTA, G. *Wir – Ein Grundkurs Deutsch für junge Lerner*, Lehrbuch 2. Stuttgart: Editora Klett, 2003.

Segundo seus autores, este livro didático apresenta os conteúdos gramaticais de forma progressiva, bastante clara, compreensível e até criativa, mas muito bem orientada. Assim, o intuito é que os alunos que começam a trabalhar com o *Mega 1* revisem, ao estudar as primeiras cinco lições do *Mega 2*, 80% do vocabulário já visto; e que nas lições seguintes (da 6 a 10), eles aprendam novos vocábulos, que deverão ser fixados no *Mega 3*.

Ao adotar esta coleção, já no início, a proposta é que a criança aprenda brincando algumas expressões peculiares ao alemão e aspectos gramaticais específicos como, por exemplo, os artigos definidos e as declinações de adjetivo, no caso acusativo. No *Mega 2*, conceitos como estes devem ser revisados de maneira que o aluno passe a utilizar a LA de forma mais consciente e, conseqüentemente, menos intuitiva e reprodutiva. Dessa forma, as estruturas da língua e o vocabulário devem ser transmitidos por meio de regras e apoios ilustrativos.

Visando a aprendizagem mais consciente, os autores indicam, junto a cada exercício ou texto proposto, o conteúdo gramatical que é abordado, constando, no final do livro, uma pequena gramática por eles elaborada, direcionada a cada uma das dez lições. Ao consultá-la, os alunos deparam-se com todos os itens gramaticais aprendidos. Muitas vezes, esses conteúdos são explicados por meio de figuras, que pretendem auxiliar na compreensão do funcionamento gramatical.

Assim, o intuito é que nesse mesmo livro, os conceitos já adquiridos sejam reforçados e ampliados. Apesar desse esforço, não notamos uma abordagem tão objetiva quanto aos itens gramaticais ensinados, e nem uma fixação enfática dos mesmos; o que se percebe é uma mudança rápida de assunto e conteúdo, que são abordados novamente apenas em outros momentos, e assim, sucessivamente.

Passamos agora à descrição do livro *Wir 2*, que muito se relaciona com o *Mega 2*, mas, de acordo com nossa análise, aborda a gramática da LA de maneira mais pontual e objetiva. Esse material didático constitui-se de 134 páginas, divididas em três módulos, com três lições cada. Os temas dessas lições são sempre interligados por uma unidade temática, como, por exemplo, os assuntos que são apresentados no módulo 5: lição 1 – *Mir tut der Kopf weh* (Minha cabeça dói); lição 2 – *Gesund leben* (Viver de maneira saudável); lição 3 – *Tina hat sich weh getan* (Tina machucou-se).

As situações criadas nos três livros, direcionados a jovens estudantes que têm entre 11 e 15 anos, têm como personagens principais o Sr. e a Sra. Weigel, o filho Stefan (11), sua irmã Tina (14) e seus amigos. A divisão de conteúdos desta coleção didática é orientada pelos níveis do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (*Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*). O propósito desse material é preparar as crianças para as seguintes provas: *Niveau A 1 / KID 1*, *Niveau A 2 / KID 2* e *Niveau B 1 / Zertifikat Deutsch*. De acordo com a descrição do Instituto Goethe, quando o aluno conclui os níveis A1, A2 e B1, obtendo os certificados *Fit in Deutsch 1*, *Fit in Deutsch 2* e *Zertifikat Deutsch*, pode-se dizer, em termos comparativos, que ele concluiu, antes dos 16 anos de idade, o nível básico do curso. Cada exame destes pretende testar as quatro habilidades lingüísticas da criança em LA: a capacidade de ler, compreender, escrever e falar.

Assim como os autores do *Mega 2*, Giorgio Motta (2003) pretende que o livro didático seja uma ferramenta útil e de boa qualidade para jovens inseridos no processo de ensino-aprendizagem de LA. Para tanto, apresenta, de forma lúdica, os conteúdos lingüísticos e culturais do idioma, enfatizando a comunicação do cotidiano e tematizando assuntos comuns a esta faixa etária; os temas debatidos variam: família, amigos, escola, animais domésticos, moda, quarto, etc. As estruturas são apresentadas de forma simples e clara; e o vocabulário e a gramática são introduzidos progressivamente.

Diferentemente do *Mega 2*, o *Wir 2*, ao final de cada módulo, tem uma pequena gramática, exercícios e testes relativos ao que foi ensinado; esses testes são acompanhados do gabarito para que o próprio aluno saiba como foi seu desempenho. Podemos notar também uma preocupação maior no que se refere à pronúncia, pois há observações, atividades e reflexões quanto a este aspecto lingüístico.

Dessa forma, o objetivo desta coleção de livros é que os alunos pratiquem o idioma, e assim, estejam mais bem preparados para realizar as provas citadas acima.

5.2. As preposições locais nos livros didáticos

Falaremos agora a respeito da exposição das preposições nos livros didáticos em questão. Quando analisamos o *Mega 2*, percebemos que essas unidades lingüísticas aparecem de forma progressiva, isto é, os autores não apresentam todas elas juntas. Acreditamos que o intuito seja introduzir aos poucos essa categoria gramatical para que a criança possa se habituar com o uso, retomando sempre aquelas que já foram apresentadas.

Conforme os conteúdos são trabalhados e o conhecimento transmitido, novas e já conhecidas preposições aparecem, mas de maneira diferente e, normalmente, mais aprofundada. Isso se dá devido ao fato de o aluno adquirir com o tempo mais maturidade lingüística, o que facilita a apreensão da estrutura do idioma. Assim, um conteúdo pode ser associado a outro no momento da aprendizagem. Por exemplo: na lição 3, identificamos preposições locais que pedem tanto o caso acusativo (se a situação descrita indicar movimento), quanto o dativo (se a situação indicar o resultado de alguma ação); preposições desse tipo são denominadas *die Wechselpräpositionen*. Mas nesta parte do livro a criança é exposta apenas ao uso adequado da preposição e à declinação dos artigos definidos no dativo. Depois, a partir da lição 6, os alunos deparam-se com essas mesmas preposições aplicadas aos artigos tanto no dativo, quanto no acusativo, de modo que se torna possível refletir sobre esse uso.

As preposições locais são apresentadas na gramática do livro sempre com o apoio de ilustrações. Notamos que neste material didático não há de fato uma explicação clara e objetiva que contemple o uso dessa categoria. Os autores remetem-se a elas normalmente indicando o caso pedido e citando apenas alguns dos exemplos em que elas podem ser utilizadas; eles não dedicam uma seção específica a esse conteúdo lingüístico.

Já no livro didático *Wir 2*, a abordagem das preposições locais se dá de maneira diferenciada. Essas unidades lingüísticas são trabalhadas apenas nos módulos 4 e 6. No primeiro, o uso desse tipo de preposições refere-se, na maioria das vezes, a regiões geográficas, enquanto no segundo, contempla-se uma quantidade maior de preposições, utilizadas em diversos casos.

Nesse módulo, a exposição do conteúdo aparece de maneira progressiva: na lição 1, as preposições que regem tanto o dativo, quanto o acusativo, são trabalhadas apenas no primeiro caso; na lição seguinte, fixam-se as preposições *mit* e *zu*, que regem apenas o caso dativo, e ainda as que foram anteriormente introduzidas, mas, desta vez, regendo ambos casos; finalmente na última lição deste módulo, essas mesmas unidades lingüísticas são abordadas regendo esses mesmos casos, mas, desta vez, associadas aos pares de verbos: *liegen / legen* (estar deitado / colocar deitado), *stehen / stellen* (estar em pé / colocar em pé), *hängen / hängen* (estar pendurado / pendurar) e *sitzen / setzen* (estar sentado / sentar).

Nas gramáticas anexadas ao final dos módulos aqui referidos, notamos que as preposições foram apresentadas da seguinte forma: o autor citou diversos casos de usos determinados, específicos da LA; indicou regras para a utilização dessas unidades lingüísticas; e ao inserir figuras, selecionou desenhos bastante simples e objetivos.

6 Análise dos dados

Nesta seção, falaremos da parte prática de nossa pesquisa. Na verdade, o que fizemos até o momento foi buscar um sólido embasamento teórico, no qual pudéssemos nos apoiar no momento da análise dos dados, propriamente dita.

Primeiramente, veremos o que as informações obtidas, com o questionário aplicado aos pais de nossos informantes, têm a nos dizer acerca destes. Em seguida, analisaremos o que os exercícios realizados por eles nos revelam sobre seu conhecimento lingüístico de preposições locais em LA.

6.1. Análise dos questionários

Por meio do questionário, levantamos alguns dados particulares a respeito dos dois grupos participantes de nossa pesquisa. O Grupo A é constituído de três meninas e de dois meninos, ao passo que o Grupo B, de duas meninas e três meninos. Todos estão na 6ª série do ensino fundamental, e, em sua maioria, têm 12 anos de idade completos.

No que se refere ao domínio lingüístico, mesmo que freqüentem diferentes ambientes de ensino, identificamos poucas diferenças entre esses grupos. O português foi indicado como a língua mais utilizada por essas crianças em todos os contextos investigados: familiar, social e escolar.

No que se refere ao contexto familiar, de todos os alunos, apenas três utilizam uma outra língua que não o português, qual seja, a língua inglesa. Já no ambiente social, esse idioma é usado apenas por uma das crianças.

Caso investigássemos o domínio lingüístico desses dois grupos nos ambientes escolares atuais, não seria surpresa constatar que o Grupo A não faz uso da LA nesse contexto, em decorrência do currículo. Sendo assim, optamos por questionar apenas o uso das línguas no ambiente escolar bilíngüe, que foi freqüentado por todos.

No que se refere à utilização de diferentes idiomas nesse ambiente, notamos algumas diferenças, no entanto, foi unânime o fato de que o português é a língua mais falada. Em relação ao alemão, somente um aluno do Grupo A

utilizava esse idioma, mas apenas na comunicação com professores, enquanto a maioria do Grupo B faz o mesmo também com colegas; somente um dos alunos diz adotar esta língua na comunicação com funcionários da instituição. Mas depois da LP, o inglês é o idioma mais utilizado, pois quase todos o utilizam para estabelecer comunicação tanto com os companheiros, quanto com os docentes. Sendo assim, a LA foi indicada como o terceiro idioma mais usado, à exceção de um aluno, que, quando não se expressa em LP, utiliza o alemão.

Quanto aos pais, todos são de nacionalidade brasileira. No que se refere à faixa etária, as mães do Grupo A são mais jovens que as do Grupo B, enquanto que os pais mais jovens são justamente os do Grupo B. Em relação ao nível de escolaridade, constatamos que todos os pais do Grupo A concluíram o ensino superior, ao passo que, no Grupo B, apenas dois o fizeram. Os pais que não completaram o ensino superior concluíram o ensino médio, assim como uma mãe de cada um dos grupos. Todas as outras finalizaram seus cursos universitários.

Por último, listaremos os porquês da escolha por uma escola bilíngüe que oferecesse o ensino de LA como L2. De todas as justificativas, apenas uma foi selecionada por todos: a que diz respeito à aquisição de mais uma língua. Isto significa que, para esses pais, a principal motivação foi a oportunidade de oferecer a seus filhos o ensino de outro idioma, que não sua LM, em ambiente escolar. Para o Grupo A, a indicação de conhecidos também foi relevante, enquanto que, para o Grupo B, isso não fez diferença. Esse segundo grupo, diferentemente do primeiro, acreditou em uma melhor qualidade do ensino. Tais itens foram os mais assinalados no questionário; até houve alguns outros, mas que não foram marcados por muitas pessoas.

Para que possamos visualizar melhor as informações extraídas do questionário aplicado, elaboramos a seguinte tabela:

Tabela 3 – Dados do questionário

Identificação			Caracterização dos pais		
sexo	A	B	idade do pai	A	B
feminino	3	2	36 a 45 anos	2	3
masculino	2	3	46 a 55 anos	3	2
idade	A	B	idade da mãe	A	B
11 anos	2	1	36 a 45 anos	4	3
12 anos	3	4	46 a 55 anos	1	2
escolaridade	A	B	escolaridade do pai	A	B
6ª série do EF ⁷	5	5	Ensino Médio	-	3
Domínio lingüístico			Ensino Superior	5	2
ambiente familiar	A	B	escolaridade da mãe	A	B
português	5	5	Ensino Médio	1	1
inglês	1	2	Ensino Superior	4	4
convívio social	A	B	nacionalidade do pai	A	B
português	5	5	Brasileira	5	5
inglês	-	1	nacionalidade da mãe	A	B
Em ambiente escolar bilíngüe			Brasileira	5	5
com colegas	A	B	Educação bilíngüe	A	B
português	5	5	aquisição de outra(s) língua(s)	5	5
Inglês	-	3	indicação de conhecimentos	3	-
alemão	-	3	melhor ensino	1	4
com professores	A	B	desejo de terminar os estudos em outro país	2	-
português	5	5	algun parente estuda ou já estudos nesta escola	1	2
inglês	-	4	perspectiva de imigração	1	-
alemão	1	4	próximo de casa	-	1
com funcionários	A	B	algun parente é estrangeiro	-	1
português	5	5			
alemão	-	1			

⁷ Ensino Fundamental

6.2. Análise dos exercícios

Nesta parte da pesquisa, interpretamos os resultados obtidos com a aplicação de dois exercícios discutindo, individualmente, as preposições aqui tratadas em relação a seus usos.

Tais exercícios foram elaborados da mesma forma e apresentavam exatamente o mesmo conteúdo. A diferença entre eles consistiu na maneira como foram realizados. No exercício I, de múltipla escolha, permitimos que os alunos marcassem, se necessário, mais de uma opção. Já no exercício II, aplicado três semanas depois, as crianças deveriam escrever, livremente, isto é, sem o auxílio de opções previamente definidas, as devidas preposições, acompanhadas dos artigos. Como o escopo de nossa pesquisa é a investigação do uso das preposições locais no processo de AFLA como L2, desconsideramos, em nossa análise, o uso dos artigos, pois este envolve os casos (acusativo e dativo) e o conhecimento dos gêneros de cada substantivo.

Para analisarmos os dados obtidos, lançamos todas as respostas em diferentes tabelas. Devido ao pequeno número de informantes, concluímos que não seria produtivo realizar uma análise com base no percentual de erros e acertos. Assim, primeiramente, baseamo-nos apenas nas opções corretas e “mais ou menos corretas”, pois constatamos, ao longo deste estudo, que a escolha das preposições não significa, necessariamente, um uso fixo, ou seja, essas unidades lingüísticas podem ser utilizadas de forma facultativa em alguns casos. Buscando uma visão mais geral acerca do desempenho de nossos informantes, criamos uma escala em que estabelecemos pesos para as respostas certas e para as mais ou menos (+/-) certas. As primeiras valeram 2 pontos e as segundas, apenas 1.

Nas tabelas abaixo, apresentamos todas as soluções encontradas pelos grupos A e B nos exercícios I e II.

Tabela 4 – Dados do exercício I

	Grupo A			Grupo B		
1.	in ∅	nach 4	zum 1	in 2	nach 4	zum ∅
2.	in der 3	auf der 2	zur ∅	in der 1	auf der 3	zur 1
3.	zum 5	an den 1	nach dem ∅	zum 3	an den 3	nach dem ∅
4.	ans ∅	zum 4	ins 1	ans 2	zum ∅	ins 3
5.	zur 2	bei der 2	in die 1	zur 1	bei der 3	in die 1
6.	in ∅	bei 5	an ∅	in ∅	bei 5	an ∅
7.	nach 4	zu 3	ins ∅	nach 2	zu 4	ins 1
8.	zum 1	am 2	im 3	zum ∅	am 4	im 1
9.	in den 5	an den ∅	Zum ∅	in den 4	an den 1	zum
10.	im 3	auf dem 2	am ∅	im 2	auf dem 1	am 2
11.	im 3	auf dem 3	in ∅	im 1	auf dem 3	in 1
12.	beim 2	in den 1	zum 2	beim 2	in den ∅	zum 3
13.	im 2	am 2	beim 1	im 2	am 2	beim 1
14.	im 1	über dem ∅	auf dem 4	im 1	über dem ∅	auf dem 4
15.	nach ∅	bei ∅	in 5	nach 2	bei ∅	in 3
16.	in 4	auf 1	zu ∅	in 4	auf 1	zu ∅
17.	in der 2	auf der 1	an der 2	in der 2	auf der 2	an der 2

18.	in der 2	auf der 1	an der 2	in der 2	auf der 2	an der 2
19.	in der 2	unter der 3	an der ∅	in der 2	unter der 2	an der 1
20.	in der 2	auf der 2	bei der 1	in der 2	auf der 2	bei der 1
21.	zur	auf die 5	in die ∅	zur ∅	auf die 5	in die ∅
22.	in meinem 4	zu meinem 1	an meinem ∅	in meinem 5	zu meinem ∅	an meinem ∅
23.	in der 1	an der 3	auf der 1	in der 1	an der 3	auf der 2
24.	nach der 4	in die ∅	zur 1	nach der 2	in die 3	zur ∅
25.	ins 4	ans ∅	zum 1	ins 1	ans 4	zum ∅

Tabela 5 – Dados do exercício II

	Grupo A				Grupo B			
1.	nach 3	in 2			nach 3	in 1	auf 1	
2.	auf 3	in 2			auf 3	in 2		
3.	an 2	zu 3			an 1	in 2	nach 2	
4.	zu 5				an 5			
5.	zu 2	bei 1	nach 2		bei 5			
6.	bei 4	zu 1			zu 1	bei 2	nach 2	
7.	nach 4	zu 1			nach 1	zu 4		
8.	an 1	in 3	auf 1		an 1	in 2	nach 1	auf 1
9.	in 2	nach 1	bei 1	zu 1	in 4	nach 1		

10.	in 4	nach 1			in 5			
11.	in 4	an 1			in 5			
12.	zu 4	auf 1			in 3	bei 1	an 1	
13.	an 3	in 1	zu 1		in 4	bei 1		
14.	auf 2	in 2	bei 1		auf 3	bei 1		
15.	in 5				in 3	nach 2		
16.	in 5				in 2	nach 3		
17.	an 2	auf 1	in 1	zu 1	in 5			
18.	in 3	an 1	bei 1		in 3	nach 2		
19.	in 2	unter 1	an 1	zu 1	in 3	auf 2		
20.	in 1	nach 2	an 1	bei 1	in 5			
21.	auf 5				auf 5			
22.	in 4	nach 1			in 5			
23.	an 2	in 2	auf 1		in 2	nach 1	auf 1	bei 1
24.	in 1	nach 3	an 1		in 2	nach 2	an 1	
25.	an 1	zu 2	in 2		an 5			

Posteriormente, submetemos essas informações aos parâmetros da escala de potenciação citada e, assim, as opções adquiriram pesos. A partir de então, comparamos todos os dados apresentados. Num primeiro momento, equiparamos os exercícios I e II dos grupos A e B, isto é, realizamos uma comparação interna; e depois fizemos o mesmo, só que desta vez, comparando os dois grupos entre si.

Antes de passarmos à análise propriamente dita, informamos que nas tabelas a seguir inserimos o somatório dos pontos referentes às respostas certas e +/- certas, e que consideramos como semelhantes os dados em que a diferença foi de até 2 pontos para as respostas certas (o que equivale a um aluno), e mais de 2 pontos para as mais ou menos certas (o que equivale a mais de dois alunos). Vejamos agora a tabela referente aos dados do Grupo A:

Tabela 6 – Exercícios I e II: A x A e B x B

	AxA				BxB			
	Certo		+/- Certo		Certo		+/- Certo	
	Ex. I:	Ex.II:	Ex.I:	Ex.II:	Ex. I:	Ex. II:	Ex. I:	Ex.II:
	144	128	11	10	152	102	10	09
1.	8	6	∅	∅	8	6	∅	∅
2.	10	10	∅	∅	8	10	∅	∅
3.	12	10	∅	∅	12	2	∅	∅
4.	2	∅	4	5	6	∅	∅	∅
5.	4	4	∅	∅	2	∅	∅	∅
6.	10	8	∅	∅	10	4	∅	∅
7.	8	8	∅	∅	4	2	∅	∅
8.	4	2	∅	∅	8	2	∅	∅
9.	10	6	∅	∅	8	8	4	4
10.	4	∅	∅	∅	2	∅	∅	∅
11.	6	8	3	∅	2	10	3	∅
12.	4	8	∅	∅	6	∅	∅	∅
13.	4	6	∅	∅	4	∅	∅	∅
14.	8	4	1	2	8	6	1	∅
15.	10	10	∅	∅	6	6	∅	∅
16.	2	∅	∅	∅	2	∅	∅	∅
17.	2	2	2	1	4	∅	2	5
18.	4	6	∅	∅	4	6	∅	∅
19.	4	4	∅	∅	4	6	∅	∅
20.	4	∅	∅	∅	4	∅	∅	∅
21.	10	10	∅	∅	10	10	∅	∅
22.	8	8	∅	∅	10	10	∅	∅
23.	6	4	∅	∅	6	∅	∅	∅
24.	∅	2	∅	∅	6	4	∅	∅
25.	∅	2	1	2	8	10	∅	∅

Ao colocarmos lado a lado os dados do Grupo A, notamos que o rendimento desses alunos foi melhor quando eles contaram com opções, como é o caso do exercício I. Mas, ainda assim, há um equilíbrio entre as respostas dadas nos dois exercícios, tanto no que diz respeito aos acertos, quanto aos erros, isto é, mesmo sem opções a maioria das questões foi resolvida basicamente da mesma forma e, em oito delas, a resposta foi exatamente igual.

As questões abaixo parecem não apresentar dificuldades, já que todos os alunos deste grupo acertaram os dois exercícios.

(2) _____ *Toilette gibt es einen Spiegel.*
(No banheiro há um espelho.)

(3) *Gehen wir heute _____ Strand?*
(Vamos à praia hoje?)

(15) *Ich wohne _____ Rio.*
(Eu moro no Rio.)

(21) *Darf ich _____ Toilette gehen?*
(Posso ir ao banheiro?)

Devido ao fato de apenas um informante ter respondido inadequadamente às seguintes questões, podemos afirmar que estas também não se mostraram problemáticas para este primeiro grupo.

(6) *Klaus ist _____ Petra.*
(Klaus está na casa da Petra.)

(6) *Ich gehe _____ Hause um 8 Uhr.*
(Eu vou para casa às 8 hr.)

(22) _____ *Klassenzimmer gibt es ein Radio, 10 Stühle und eine Tafel.*
(Na minha sala de aula há um rádio, 10 cadeiras e um quadro-negro.)

Já no caso da comparação entre as atividades realizadas pelo Grupo B, a situação mostrou-se um pouco diferente. No que se refere ao rendimento, além de este grupo ter acertado bem mais quando pôde contar com o “auxílio” das opções, também notamos que não houve um equilíbrio entre as resoluções apresentadas

nos exercícios I e II, pois ao responder o segundo exercício, os alunos cometeram mais erros em questões que haviam sido acertadas anteriormente. As questões (21) e (22) apresentaram 100% de acerto, enquanto a questão (25) registrou o erro por apenas um aluno.

(21) *Darf ich _____ Toilette gehen?*
(Posso ir ao banheiro?)

(22) _____ *Klassenzimmer gibt es ein Radio, 10 Stühle und eine Tafel.*
(Na minha sala de aula há um rádio, 10 cadeiras e um quadro-negro.)

(25) *Fährst du _____ Meer?*
(Você vai à praia?)

Já as questões (5), (7), (10), (13), (16), (17) e (20) mostraram-se difíceis para esses alunos, pois apenas alguns as responderam corretamente no exercício I. No exercício II, de todas estas sentenças, a questão (7) foi a única que teve acerto, e por somente um integrante deste grupo.

(5) *Bist du gestern _____ Oma gegangen?*
(Você foi para a casa da vovó ontem?)

(7) *Ich gehe _____ Hause um 8 Uhr.*
(Eu vou para casa às 8 hr.)

(10) *Wir reiten immer _____ Bauernhof.*
(Nós cavalgamos na fazenda.)

(13) *Der Mann ist _____ Telefon.*
(O homem está ao telefone.)

(16) *Er wohnt _____ der Insel Paquetá.*
(Ele mora na ilha de Paquetá)

(17) *Die Jugendlichen spielen Fußball _____ Straße.*
(Os jovens jogam futebol na rua.)

(20) _____ *Terrasse grillen wir am Wochenende.*
(Nós fazemos churrasco todo fim de semana no terraço.)

Em contrapartida, a questão abaixo foi acertada por todos no segundo exercício, enquanto que no primeiro, houve acerto por apenas um aluno.

- (11) *Meine Tante liegt _____ Bett, weil sie krank ist.*
(Minha tia está deitada na cama, porque ela está doente.)

Faremos agora uma comparação entre os grupos A e B.

Tabela 7 – Exercícios I e II: A x B

	Exercício I				Exercício II			
	Certo		+/- Certo		Certo		+/- Certo	
	A: 144	B: 152	A: 11	B: 10	A: 128	B: 102	A: 10	B: 09
1.	8	8	∅	∅	6	6	∅	∅
2.	10	8	∅	∅	10	10	∅	∅
3.	12	12	∅	∅	10	2	∅	∅
4.	2	6	4	∅	∅	∅	5	∅
5.	4	2	∅	∅	4	∅	∅	∅
6.	10	10	∅	∅	8	4	∅	∅
7.	8	4	∅	∅	8	2	∅	∅
8.	4	8	∅	∅	2	2	∅	∅
9.	10	8	∅	4	6	8	∅	4
10.	4	2	∅	∅	∅	∅	∅	∅
11.	6	2	3	3	8	10	∅	∅
12.	4	6	∅	∅	8	∅	∅	∅
13.	4	4	∅	∅	6	∅	∅	∅
14.	8	8	1	1	4	6	2	∅
15.	10	6	∅	∅	10	6	∅	∅
16.	2	2	∅	∅	∅	∅	∅	∅
17.	2	4	2	2	2	∅	1	5
18.	4	4	∅	∅	6	6	∅	∅
19.	4	4	∅	∅	4	6	∅	∅
20.	4	4	∅	∅	∅	∅	∅	∅
21.	10	10	∅	∅	10	10	∅	∅
22.	8	10	∅	∅	8	10	∅	∅
23.	6	6	∅	∅	4	∅	∅	∅
24.	∅	6	∅	∅	2	4	∅	∅
25.	∅	8	1	∅	2	10	2	∅

Diante dos resultados encontrados, resolvemos investigar mais detalhadamente algumas respostas dadas por nossos informantes. Para tanto, voltamos a determinadas questões que nos chamaram atenção, e procuramos entender as razões que levaram os falantes, de ambos grupos, a apresentarem maior ou menor dificuldade no momento da escolha das preposições locais.

De acordo com o desempenho de ambos, as questões (10), (16) e (20) apresentaram dificuldades.

(10) *Wir reiten immer _____ Bauernhof.*
(Nós cavalgamos na fazenda.)

(16) *Er wohnt _____ der Insel Paquetá.*
(Ele mora na ilha de Paquetá)

(20) _____ *Terrasse grillen wir am Wochenende.*
(Nós fazemos churrasco todo fim de semana no terraço.)

No exercício II, as questões apresentadas foram erradas completamente, e no exercício I, acertadas por poucos alunos; o que nos indica a presença do elemento sorte na primeira situação.

Ao analisarmos as respostas dadas, percebemos que as crianças se deixaram influenciar, na maioria das vezes, por sua L1 no momento em que optaram pela preposição **in**, que em LP é traduzida por **em**. Acreditamos que o alto índice de erros nesta questão deve-se ao fato de os substantivos referidos requererem preposições bastante específicas, isto é, o uso das preposições com esses substantivos não é facultativo, e sim, fixo.

Outras questões que se mostraram problemáticas, foram as questões (5) e (17).

(5) *Bist du gestern _____ Oma gegangen?*
(Você foi para a casa da vovó ontem?)

(17) *Die Jugendlichen spielen Fußball _____ Straße.*
(Os jovens jogam futebol na rua.)

Ao tentarmos entender a causa disso, descobrimos que, dessa vez, é possível que os informantes tenham sido influenciados pela LP e/ou pela própria

LA. No primeiro caso, a maioria deles fez uso da preposição *bei*, que deve ser utilizada na questão a seguir:

(6) *Klaus ist _____ Petra.*

(Klaus está na casa da Petra.)

O problema é que tanto a sentença (5), quanto a (6), nos remetem a idéias que se relacionam com “a casa de alguém”; a diferença consiste na ausência ou não de movimento. A unidade lingüística *bei* só deve ser usada quando significar que uma pessoa já está na casa de outra; o que não ocorre na (5), pois a situação indica que há uma movimentação implícita. Nesta frase, a preposição correta a ser usada é *zu*. Sendo assim, esse é mais um caso de uso determinado, que pode induzir o falante ao erro em decorrência da existência de outra expressão, também fixa, da LA. O mesmo acontece com a questão (17), que requer a preposição *auf* sempre que o vocábulo *die Straße* (a rua) for usado de maneira geral, isto é, não explicitando em que rua a situação ocorre. Nesse último caso, devemos utilizar a preposição *in*, que foi a mais selecionada por nossos informantes. Dessa forma, eles podem ter sido influenciados pela LA ou pela LP, que é o mais provável.

Percebemos também que a questão

(4) *Anne möchte _____ Schwimmbad gehen.*

(Anne gostaria de ir para a piscina.)

apresentou erros significativos por parte dos alunos. Ao investigarmos as soluções encontradas, descobrimos que os alunos do Grupo A optaram pela preposição *zu*, ao passo que os do Grupo B, pela preposição *an*; isso nos chamou a atenção, pois pode ter sido em função de um raciocínio muito interessante: em diversos casos em que a frase indica proximidade de um local que tenha água, a preposição que deve ser utilizada é *an*. Talvez esta mesma noção tenha os ajudado na questão (8), a qual responderam de maneira correta no exercício I. No exercício II, entretanto, apresentaram diversas soluções, demonstrando assim, incerteza do uso adequado.

(8) _____ *Strand kann man viel Spaß haben.*

(Na praia pode-se ter muita diversão.)

Em contrapartida, notamos que algumas sentenças não apresentaram grandes problemas aos alunos na hora de serem solucionadas. Como foi o caso das sentenças (9) e (22).

(9) _____ *Park sind sie gelaufen.*

(Eles foram ao parque.)

(22) _____ *Klassenzimmer gibt es ein Radio, 10 Stühle und eine Tafel.*

(Na minha sala de aula há um rádio, 10 cadeiras e um quadro-negro.)

Acreditamos que isso tenha ocorrido devido ao fato de em LP utilizarmos a preposição *em*, que é equivalente à preposição *in* da LA; e, nesses casos, é a resposta correta. É interessante notar que na questão (9) também poderia ser usado *zu*, mas apenas um aluno optou pelo uso desta unidade lingüística.

A questão

(21) *Darf ich _____ Toilette gehen?*

(Posso ir ao banheiro?)

aparentou ser realmente fácil, pois apresentou 100% de acerto nas duas atividades. O curioso é que obtivemos resultado positivo com a aplicação desta questão, apesar de a solução ser mais uma expressão cristalizada da LA e não haver referência alguma em relação à preposição *auf* e ao substantivo *die Toilette* nos livros didáticos analisados.

Isso nos leva a crer que outros fatores que não pertencem ao escopo de nossa pesquisa, como a abordagem do professor em sala de aula ou a exposição a determinados tipos de estrutura, mais freqüentemente, facilitem a escolha da preposição correta. Nesse caso, acreditamos que a segunda justificativa seja mais plausível, já que desde o início do processo de AFLA como L2 as crianças estão em contato com essa estrutura no ambiente de ensino. Assim, acreditamos que o sucesso também obtido na sentença (2), independentemente do fato de haver ou não opções para a utilização da preposição, está ligado à questão acima referida.

(2) _____ *Toilette gibt es einen Spiegel.*

(No banheiro há um espelho.)

Consideramos as frases (24) e (25) como relevantes, pois notamos um resultado bastante díspare entre os grupos, já que apresentaram um grande índice de acertos por parte do Grupo B, ao passo que os alunos do Grupo A erraram quase que completamente.

(24) *Wir fliegen _____ Schweiz.*
(Nós vamos para a Suíça.)

(25) *Fährst du _____ Meer?*
(Você vai à praia?)

Ao errar esta questão, percebemos que os alunos se deixaram influenciar pelo uso da preposição *nach*, que deve ser sempre utilizada em casos em que apareçam nomes de países, à exceção dos que vêm acompanhados do artigo definido feminino *die*.

Enfim, no exercício I, o Grupo B teve mais acertos que o A; e no II, a situação foi inversa. Vale ressaltar que na primeira atividade, as respostas foram mais equilibradas, pois os dois grupos responderam da mesma forma inúmeras questões, e as que não foram respondidas igualmente apresentaram pouca diferença com relação à pontuação. Neste caso, o Grupo A acertou mais as questões: (7), (11) e (15).

(7) *Ich gehe _____ Hause um 8 Uhr.*
(Eu vou para casa às 8 hr.)

(11) *Meine Tante liegt _____ Bett, weil sie krank ist.*
(Minha tia está deitada na cama, porque ela está doente.)

(15) *Ich wohne _____ Rio.*
(Eu moro no Rio.)

Ao passo que o Grupo B respondeu mais adequadamente às seguintes sentenças: (4), (8), (24) e (25).

(4) *Anne möchte _____ Schwimmbad gehen.*
(Anne gostaria de ir para a piscina.)

(8) _____ *Strand kann man viel Spaß haben.*
(Na praia pode-se ter muita diversão.)

(24) *Wir fliegen* _____ *Schweiz.*
(Nós vamos para a Suíça.)

(25) *Fährst du* _____ *Meer?*
(Você vai à praia?)

Na segunda atividade, a única questão mais acertada pelo Grupo B, em detrimento do Grupo A, foi a (25); na questão (17), eles apresentaram maior pontuação no que se refere às questões +/- certas, o que indica uma noção da preposição que pode ser utilizada nesta sentença.

(17) *Die Jugendlichen spielen Fußball* _____ *Straße.*
(Os jovens jogam futebol na rua.)

À exceção destas, o primeiro grupo saiu-se bem melhor na realização deste exercício, acertando as seguintes questões: (3), (5), (6), (7), (13) e (15), já citadas anteriormente, e ainda as questões (12) e (23).

(3) *Gehen wir heute* _____ *Strand?*
(Vamos à praia hoje?)

(5) *Bist du gestern* _____ *Oma gegangen?*
(Você foi para a casa da vovó ontem?)

(6) *Klaus ist* _____ *Petra.*
(Klaus está na casa da Petra.)

(7) *Ich gehe* _____ *Hause um 8 Uhr.*
(Eu vou para casa às 8 hr.)

(12) *Sie muss* _____ *Arzt gehen.*
(Ela precisa ir ao médico.)

(13) *Der Mann ist* _____ *Telefon.*
(O homem está ao telefone.)

(15) *Ich wohne _____ Rio.*
(Eu moro no Rio.)

(23) *Das Bild hängt _____ Wand.*
(O quadro está pendurado na parede.)

Tal fato comprova que o índice de acertos maior do Grupo B no exercício I é aparente, isto é, não significa que esses alunos dominem mais do que os outros o conteúdo gramatical testado, já que no momento em que foram submetidos às questões abertas, o Grupo A teve um desempenho bem melhor.

7

Considerações finais e conclusão

O estudo da bibliografia selecionada juntamente com a análise dos dados coletados, permitiu-nos algumas considerações finais quanto ao uso das preposições locais no processo de AFLA como L2. Ao refletirmos mais profundamente a respeito de todas as questões e soluções apresentadas, concluímos que o uso das preposições locais nesse processo é realmente complexo.

Notamos que nossos informantes não têm muita certeza de quais preposições usar em cada situação, contando muitas vezes com o fator sorte. A dificuldade maior aparece quando essas unidades lingüísticas estão diretamente ligadas aos substantivos com os quais estabelecem relações, isto é, no que se refere às formas já fixadas na língua; quando o uso é facultativo, as crianças tendem a acertar mais, pois acreditamos que usem de maneira intuitiva seu conhecimento lingüístico.

Entendemos, então, que esses fatos podem estar intrinsecamente ligados à maneira como se dá a abordagem das preposições nos materiais didáticos disponíveis para o processo de AFLA como L2. No caso do desempenho de nossa amostra e da abordagem desta categoria gramatical em seus livros didáticos, percebemos que no *Wir 2* as preposições são expostas e trabalhadas de maneira mais clara, objetiva e pontual e, talvez, por isso, tenham dado subsídios aos informantes do Grupo B para que alcançassem maior índice de acertos em determinadas questões. Em contrapartida, sentenças que são mais utilizadas no dia-a-dia e aparecem em diversos textos, diferentes momentos e contextos do *Mega 2* foram mais bem respondidas pelo Grupo A. Assim, acreditamos que o ideal seja adotarmos essas duas tendências para ensinarmos o uso das preposições locais.

Ao notarmos que os grupos apresentaram mais facilidade em situações distintas e que ambos têm problemas quanto ao uso das preposições no que se refere às estruturas fixas da língua (não utilizadas em seu cotidiano), acreditamos que as gramáticas podem ser ferramentas úteis se adotadas para o ensino das preposições no processo de AFLA como L2 juntamente com os livros didáticos, pois remetem mais especifica e objetivamente aos usos determinados, peculiares

ao idioma. No caso de nossos informantes, a gramática deve ser especialmente elaborada para os aprendizes desta faixa etária, ou seja, dotada de uma linguagem mais acessível, de exemplos, formato, imagens, temas e abordagem mais condizentes com sua idade.

É fato que, como apontamos no capítulo 5, os livros didáticos *Mega 2* e *Wir 2* contêm uma pequena gramática, porém elas não tratam a categoria das preposições de maneira tão objetiva, isto é, não há uma seção especificamente destinada a tal assunto, que dê conta de diversos usos. O intuito dos autores é que as crianças e jovens aprendam o uso das preposições em LA por processo de absorção espontânea, isto é, de modo que não sejam expostas às regras referentes a essas unidades lingüísticas, mas que pratiquem e assimilem tal conteúdo por meio de atividades, tanto de leitura, quanto de escrita. Assim, o uso das preposições deve ser fixado, de maneira que se reprimam as opções inadequadas e se enfatizem as pertinentes, realizando tal procedimento sem maiores explicações gramaticais; ao longo do tempo, os falantes devem simplesmente tornar-se capazes de utilizar as preposições em LA reconhecendo as estruturas lingüísticas como “estranhas” ou não.

Pelo que pudemos perceber, os autores colocam à parte a abordagem gramatical, já que não priorizam a forma da língua, e sim, o seu uso. Devemos ressaltar que no *Wir 2* já é possível notar uma preocupação maior quanto a isso, pois o autor expõe o aluno a algumas regras da LA.

Em nossa opinião, é necessário que o aprendiz de L2, mesmo jovem, seja exposto às abordagens gramatical e comunicativa, ou seja, que se acostume com o fato de uma língua ser organizada por regras, sem deixar de lado a capacidade de se expressar em diversas situações peculiares ao seu cotidiano. Dessa forma, tentamos evitar que nossos alunos sejam meros reprodutores de dicionários, gramáticas ou livros didáticos; o ideal é que esses materiais sejam utilizados apenas como ferramentas na construção de conhecimento, que deve ser sedimentado e usado pelo falante conforme sua intenção comunicativa. Para tanto, pensamos que é extremamente importante que os usuários de um idioma tenham consciência de suas escolhas lingüísticas; eles devem ter subsídios suficientes para utilizar a língua de acordo com sua necessidade, considerando a situação e o ambiente em que se encontram, o interlocutor, o objetivo a ser alcançado e o meio pelo qual se expressam.

Reconhecemos, por fim, a relevância deste trabalho para aqueles que se interessam por assuntos que envolvam a questão da aprendizagem bilíngüe. Acreditamos que estudos como este possam ser realizados de diferentes formas, por exemplo, focalizando outros itens gramaticais, em diferentes estágios de bilingüidade e selecionando quaisquer materiais didáticos utilizados no processo de aquisição de uma L2. Particularmente, nosso objetivo é dar continuidade à presente pesquisa, investigando mais profundamente quais outros fatores também estão envolvidos no uso das preposições no processo de AFLA como L2.

8

Referências bibliográficas

AUSFÜHRLICHE Prüfungsbeschreibungen. Disponível em:

<<http://www.goethe.de/dll/prf/pba/deindex.htm>>. Acesso em: 01 jun. 2006.

BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. 37^a. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.

BOHN, H.; VANDRESEN, P. **Tópicos de lingüística aplicada**. Florianópolis: UFSC, 1989.

CARVALHO, O. **Lexicografia bilíngüe português/alemão: teoria e aplicação à categoria das preposições**. Brasília: Therasaurus, 2001.

CATEGORIA: Casos gramaticais. Disponível em:

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Categoria:Casos_gramaticais>. Acesso em: 21 jun. 2006.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3^a. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DIEWALD, G. **Grammatikalisierung: eine Einführung in sein und werden grammatischer Formen**. Tübingen, Niemeyer, 1997.

EISENBERG, P. et al. **Duden Grammatik der deutschen Gegenwartssprache**. 6., neu bear. Aufl. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverl., 1998.

FLEGE, J. E. **Second-language learning: the role of subject and phonetic variables**. Proceedings of the European Speech Communication Association Workshop on Speech Technology in Language Learning. Stockholm, Sweden: 1-8, 1998.

FTHENAKIS, W. E. et al. **Bilingual: bikulturelle Entwicklung des Kindes**. München: Max Hueber, 1985.

FÜR Kinder und Jugendliche von 10 bis 12 Jahren. Disponível em: <<http://www.gilde-verlag.de/mega2.html>>. Acesso em: 01 jun. 2006.

GÖTZE, L.; HESS-LÜTTICH, E. **Grammatik der deutschen Sprache: Sprachsystem und Sprachgebrauch**. München: Lexikographisches Institut, 1992.

GROSJEAN, F. **Studying bilinguals: methodological and conceptual issues**. Mental control of the bilingual lexico-semantic system. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1, 131-149. Cambridge University, 1998.

HAMERS, J.; BLANC, M. **Bilinguality and bilingualism**. 2a. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HARALD, S. et al. **Wer? Wie? Was? Mega**, Schülerbuch 2. Köln: VUB-Gilde, 1998.

HELBIG, H.; BUSCHA, J. **Deutsche Grammatik**: ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Leipzig, Berlin, München: Langenscheidt, 1991.

HEYE, J. Sociolingüística. In: PAIS, C.T.; RECTOR M. **Manual de lingüística**. Petrópolis: Vozes, 1979.

HEYE, J. Considerações sobre bilingüismo e bilingüidade: revisão de uma questão. In: SAVEDRA, M.; HEYE, J. (Org.) **Revista Palavra**, 11. Rio de Janeiro: Trapera, 2003.

KAPLAN, R. B. **On the scope of applied linguistics**. Rowley: Newbury House Publishers, 1989.

KLEIN, W. **Second language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de lingüística aplicada**. Campinas. Mercado de Letras, 1996.

MOTTA, G. **Wir – Ein Grundkurs Deutsch für junge Lerner**, Lehrbuch 2. Stuttgart: Klett, 2003.

NOMURA, M. **Die einfachen Präpositionen im Deutschen und im Portugiesischen**. In: XI Congresso Internacional da ALEG – Associação Latinoamericana de Estudos Germanísticos, 2005, São Paulo/Parati/Petrópolis. BLICKWECHSEL. Akten des XI Lateinamerikanischen Germanistenkongresses 2003. São Paulo : EDUSP; Monferrer Produções, 2003. v. 3. p. 174-178.

NOMURA, M. A preposição em do português e suas correspondências em alemão. In: Hardarik Blühdorn; Jürgen Schmidt-Radefeldt. (Org.). **Die kleineren Wortarten im Sprachvergleich Deutsch-Portugiesisch**. Frankfurt/Meno: Peter Lang Verlag, 2003, v. 1, p. 115-128.

PEREIRA, T. C. **Processos interacionais na aquisição de uma L2 em contexto escolar bilíngüe**: uma abordagem sociolingüística. Rio de Janeiro: UERJ, Departamento de Letras, 2002. Dissertação de Mestrado.

PRODUKTIINFORMATIONEN und Bestellung. Disponível em: <<http://www.edition-deutsch.de/buecher/wir-produkt.php>>. Acesso em: 01 jun. 2006.

RICHARDS, J. C. et al. **Longman dictionary of language teaching and applied linguistics**. Essex: Longman, 1992.

ROCCA, Paulina D. Artimonte. **Bilingualism and speech**: evidences from a study on VOT of english and portuguese voiceless plosives. **DELTA**, 2003, vol.19, no.2, p.303-328.

ROCHA LIMA, C. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 42^a. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.

ROMAINE, S. **Bilingualism**. Cambridge, Blackwell publishers Ltda, 1995.

SAUNDERS, George. **Bilingual children**: from birth to teens. England: Multigual Matters, 1988.

SAVEDRA, M. M. G. **Bilingüismo e bilingualidade**: o tempo passado no discurso em língua portuguesa e alemã. Rio de Janeiro, UFRJ, Tese de doutorado, 1994.

SAVEDRA, M. M. G. & HEYE, J. Dimensões de bilingüismo e bilingualidade na aquisição formal da L2. In: **Palavra 3** / Departamento de Letras da PUC-Rio, Rio de Janeiro: Grypho, 1995.

SVOROU, S. **The grammar of space**. Amsterdam, John Benjamins, 1994.

TAYLOR, I. **Introduction to psycholinguistics**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1976.

VANDELOISE, C. **Spatial prepositions**: a case study from french. Ins. Engl. übers. von Anna R. K. Bosch. Chicago/London, The University of Chicago Press, 1991.

VILELA, M.; KOCH, I. V. **Gramática da Língua Portuguesa**. Coimbra: Almedina, 2001.

WEINREICH, U. **Languages in contact**. New York: Linguistics Circle of New York, 1953.

WEINRICH, H. **Textgrammatik der deutschen Sprache**. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich, Duden, 1993.

WIDDOWSON, H. G. **Aspects of language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1990.

Apêndices

Apêndice A – Questionário

Aquisição Formal da Língua Alemã como L2: um estudo de campo

PUC-Rio – Departamento de Letras

1 Identificação

Sexo: Masculino Feminino

Idade: 10 anos 11 anos 12 anos mais de 12 anos

Escolaridade: 5ª série do EF 6ª série do EF

2 Domínio lingüístico

2.1 Língua(s) utilizada(s) no ambiente familiar (com os pais, irmãos, avós, empregados, etc):

Alemão Português Outras: _____

Se você utiliza mais de uma língua neste ambiente, coloque ao lado de cada opção o número equivalente ao uso: 1- mais usada; 2- menos usada. Você pode usar o mesmo número para mais de uma língua.

2.2 Língua(s) utilizada(s) no convívio social (com vizinhos, colegas de *play*, igreja, clube, etc):

Alemão Português Outras: _____

Se você utiliza mais de uma língua neste ambiente, coloque ao lado de cada opção o número equivalente ao uso: 1- mais usada; 2- menos usada. Você pode usar o mesmo número para mais de uma língua.

2.3 Língua(s) utilizada(s) em ambiente escolar bilíngüe:

- com colegas

Alemão Português Outras: _____

Se você utiliza mais de uma língua neste ambiente, coloque ao lado de cada opção o número equivalente ao uso: 1- mais usada; 2- menos usada. Você pode usar o mesmo número para mais de uma língua.

- com professores

() Alemão () Português () Outras: _____

Se você utiliza mais de uma língua neste ambiente, coloque ao lado de cada opção o número equivalente ao uso: 1- mais usada; 2- menos usada. Você pode usar o mesmo número para mais de uma língua.

- com funcionários

() Alemão () Português () Outras: _____

Se você utiliza mais de uma língua neste ambiente, coloque ao lado de cada opção o número equivalente ao uso: 1- mais usada; 2- menos usada. Você pode usar o mesmo número para mais de uma língua.

3 Caracterização dos pais

		pai	mãe
Idade:	até 35 anos	()	()
	36 a 45 anos	()	()
	46 a 55 anos	()	()
	mais de 56 anos	()	()
Escolaridade:	1 ^a a 4 ^a série do EF	()	()
	5 ^a a 8 ^a série do EF	()	()
	Ensino Médio	()	()
	Ensino Superior	()	()
Nacionalidade:	() Alemã		
	() Brasileira		
	() Outra: _____		

4 Educação bilíngüe

Por que está estudando ou já estudou em uma escola bilíngüe? (Pode ser escolhida mais de uma opção)

- Os pais são estrangeiros.
- Sou estrangeiro.
- Aquisição de outra(s) língua(s).
- Melhor ensino.
- Próximo de casa.
- Mensalidade mais barata.
- Perspectiva de imigração.
- Desejo de terminar os estudos em outro país.
- Indicação de conhecidos.
- Estudou no exterior anteriormente.
- Algum parente estuda ou já estudou nesta escola.
- Algum parente é estrangeiro.
- Os pais trabalham em empresas estrangeiras.
- Os pais trabalham na escola.
- Outros: _____

Apêndice B – Exercício I

A) Bitte, kreuze die richtige(n) Antwort(e)!

1. Ich bin _____ München geflogen.
 in nach zum
2. _____ Toilette gibt es einen Spiegel.
 in der auf der zur
3. Gehen wir heute _____ Strand?
 zum an den nach dem
4. Anne möchte _____ Schwimmbad gehen.
 ans zum ins
5. Bist du gestern _____ Oma gegangen?
 zur bei der in die
6. Klaus ist _____ Petra.
 in bei an
7. Ich gehe _____ Hause um 8 Uhr.
 nach zu ins
8. _____ Strand kann man viel Spaß haben.
 zum am im
9. _____ Park sind sie gelaufen.
 in den an den zum
10. Wir reiten immer _____ Bauernhof.
 im auf dem am
11. Meine Tante liegt _____ Bett, weil sie krank ist.
 im auf dem in
12. Sie muss _____ Arzt gehen.
 beim in den zum
13. Der Mann ist _____ Telefon.
 im am beim
14. Sandra sitzt _____ Stuhl.
 im über dem auf dem
15. Ich wohne _____ Rio.
 nach bei in

16. Er wohnt _____ der Insel Paquetá .
() in () auf () zu
17. Die Jugendlichen spielen Fußball _____ Straße.
() in der () auf der () an der
18. _____ Berlinerstraße dürfen die Kinder spielen.
() in der () auf der () an der
19. Am Samstag liege ich immer _____ Sonne.
() in der () unter der () an der
20. _____ Terrasse grillen wir am Wochenende.
() in der () auf der () bei der
21. Darf ich _____ Toilette gehen?
() zur () auf die () in die
22. _____ Klassenzimmer gibt es ein Radio, 10 Stühle und eine Tafel.
() in meinem () zu meinem () an meinem
23. Das Bild hängt _____ Wand.
() in der () an der () auf der
24. Wir fliegen _____ Schweiz.
() nach der () in die () zur
25. Fährst du _____ Meer?
() ins () ans () zum

Apêndice C – Exercício II

B) Ergänze die Präpositionen (auf, bei, in, zu, an, nach...) und die Artikel (der, den, dem, das, die), wenn es nötig ist!

1. Ich bin _____ München geflogen.
2. _____ Toilette gibt es einen Spiegel.
3. Gehen wir heute _____ Strand?
4. Anne möchte _____ Schwimmbad gehen.
5. Bist du gestern _____ Oma gegangen?
6. Klaus ist _____ Petra.
7. Ich gehe _____ Hause um 8 Uhr.
8. _____ Strand kann man viel Spaß haben.
9. _____ Park sind sie gelaufen.
10. Wir reiten immer _____ Bauernhof.
11. Meine Tante liegt _____ Bett, weil sie krank ist.
12. Sie muss _____ Arzt gehen.
13. Der Mann ist _____ Telefon.
14. Sandra sitzt _____ Stuhl.
15. Ich wohne _____ Rio.
16. Er wohnt _____ der Insel Paquetá .
17. Die Jugendlichen spielen Fußball _____ Straße.
18. _____ Berlinerstraße dürfen die Kinder spielen.
19. Am Samstag liege ich immer _____ Sonne.
20. _____ Terrasse grillen wir am Wochenende.
21. Darf ich _____ Toilette gehen?
22. _____ Klassenzimmer gibt es ein Radio, 10 Stühle und eine
Tafel.
23. Das Bild hängt _____ Wand.
24. Wir fliegen _____ Schweiz.
25. Fährst du _____ Meer?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)