



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CAMPUS POETA TORQUATO NETO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS

LISANDRA DA CONCEIÇÃO TORRES

O FENÔMENO DA CRASE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

TERESINA-PI

2024

LISANDRA DA CONCEIÇÃO TORRES

**O FENÔMENO DA CRISE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras – Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Campus Poeta Torquato Neto, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Letras – Português, sob orientação do professor Me. Francisco Renato Lima.

TERESINA-PI

2024

T693f Torres, Lisandra da Conceição.

O fenômeno da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental / Lisandra da Conceição Torres. - 2024.

71 f.: il.

Monografia (graduação) - Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Licenciatura Plena em Letras Português, Campus Poeta Torquato Neto, Teresina-PI, 2024.

"Orientador: Prof. Me. Francisco Renato Lima".

1. Crase. 2. Livro didático. 3. Língua portuguesa. 4. Ensino fundamental. I. Lima, Francisco Renato . II. Título.

CDD 469.5

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Biblioteca da UESPI
NAYLA KEDMA DE CARVALHO SANTOS (Bibliotecário) CRB-3ª/1188

LISANDRA DA CONCEIÇÃO TORRES

**O FENÔMENO DA CRASE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras – Português da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), campus Poeta Torquato Neto, como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Letras – Português, sob orientação do professor Me. Francisco Renato Lima.

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof. Me. Francisco Renato Lima
Professor Assistente da Universidade Estadual do Piauí (UESPI)
Mestre em Letras -Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Piauí (UFPI)
Orientador

Profa. Dra. Silvana da Silva Ribeiro
Professora Adjunta da Universidade Estadual do Piauí (UESPI)
Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC)
Membro Avaliador 1

Profa. Dra. Norma Suely Campos Ramos
Professora Adjunta da Universidade Estadual do Piauí (UESPI)
Doutora em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)
Membro Avaliador 2

Dedico a todos os anjos disfarçados de pessoas
que me ajudaram durante essa longa e difícil
caminhada rumo ao meu sonho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pois sem Ele eu não teria encontrado forças para enfrentar os desafios, correrias e concluir o meu tão sonhado curso na Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Agradeço a minha mãe Cláudia e ao meu pai Francisco, por terem me apoiado nessa longa caminhada indo me deixar e buscar nas paradas de ônibus, agradeço ao meu irmãozinho João Pedro, por sempre se preocupar comigo e por entender os momentos de ausência e agradeço também ao meu namorado Joniel, por ser minha base e inspiração nos estudos e me fazer acreditar que a frase “Estuda que a vida muda”. É real e que tudo depende muito de você e do seu esforço.

Gratidão ao meu orientador, Prof. Mestre Francisco Renato Lima, por todas as dicas, ajudas e orientações que foram essenciais para que esse sonho se tornasse realidade. Gratidão a todos os professores que tive a oportunidade de conhecer e me inspirar, inclusive aqueles que fizeram a reunião no colegiado da UESPI e votaram a favor para que eu continuasse o meu curso.

Agradeço à minha amiga de turma Teresa, um dos presentes que a UESPI me deu. Obrigada por toda parceria, por sempre me lembrar dos trabalhos, provas e me dar muito incentivo para chegar até aqui. Fez-me acreditar que tudo daria certo e que eu seria capaz de cursar todas as disciplinas sem deixar nenhuma para trás.

E gratidão a todos os “anjos” disfarçados de pessoas que Deus colocou no meu caminho durante esses 4 anos de curso, pessoas que serviram de companhias nas idas e vindas noturnas de Teresina (PI) para Altos (PI), em especial, o Fabiano, a Gilsa e o Lucas. Agradeço também, as pessoas que serviram de inspiração e as que me ajudaram a conciliar os meus estudos com o meu trabalho em uma outra cidade.

Por fim, agradeço a mim, por não ter desistido deste curso, mesmo quando tudo ficou difícil, quando tive que fazer a escolha de sair do meu emprego na minha cidade para assumir um concurso em outra, foram idas e vindas incansáveis de Altos (PI), Teresina (PI) e Água Branca (PI), tive todos os motivos para desistir, mas preferi ir em busca de melhorias para a minha vida e a vida da minha família. Agradeço a mim por todo o cansaço que venci, por tudo que enfrentei de cabeça erguida, por cada lágrima que valeu a pena, por ter dado conta de tanta coisa que eu nunca imaginaria que conseguiria se não tivesse tentado. Que Deus abençoe, e que assim como no meu curso de Pedagogia, novas portas se abram e o esforço seja recompensado com grandes realizações pessoais e profissionais.

RESUMO

Este trabalho aborda o fenômeno da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º Ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de analisar formas de abordagem do ensino da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, tomando por base os princípios conceituais desse fenômeno em gramáticas de referência para o ensino escolar. A pesquisa explora o ensino da crase nos livros didáticos, que, muitas vezes, possuem poucos exemplos claros e práticos. Essa abordagem pode dificultar a compreensão dos alunos sobre o uso correto da crase em situações do dia a dia. Do ponto de vista metodológico, o presente estudo constitui-se a partir uma abordagem qualitativa, de cunho exploratório, realizado por meio dos procedimentos técnicos da pesquisa bibliográfica (Gil, 2018, 2019). A fundamentação teórica partiu sobretudo das leituras de Antunes (2003, 2007, 2014), Bagno (2002), Bechara (2009, 2020), Cunha e Cintra (2017), Labov (2008), Neves (2000, 2006), Possenti (2011), Travaglia (2009), entre outros; além das orientações curriculares propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018). Como *corpus*, analisamos dois livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, a saber: “Teláris Essencial” (Trinconi; Bertin; Marchezi, 2024) e “Português: Linguagens” (Cereja; Vianna, 2024). A partir deles, refletimos acerca do ensino contextualizado da crase, além de identificar os principais desafios encontrados no uso desse fenômeno nas referidas obras didáticas. Os resultados apontam que o ensino da crase ainda é relativamente resumido nos livros didáticos, evidenciando a importância de contextualizar mais o conteúdo e apresentar exemplos claros e variados. Além disso, foram identificados desafios, como dificuldades quanto a uma abordagem superficial do conteúdo e a falta de conexão com situações práticas, que abrem espaço para investigações futuras. Desse modo, os resultados contribuem para o aprimoramento do ensino da Língua Portuguesa, oferecendo subsídios para a reformulação de materiais didáticos e promovendo reflexões significativas que abrem espaço para investigações futuras.

Palavras-chave: Crase; Livro didático; Língua Portuguesa; 9º ano do Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This work addresses the phenomenon of crasis in Portuguese language textbooks for the 9th year of elementary school, with the aim of analyzing ways of approaching the teaching of crasis in Portuguese language textbooks for the 9th year of elementary school, based on the principles conceptual concepts of this phenomenon in reference grammars for school teaching. The research explores the teaching of crasis in textbooks, which often have few clear and practical examples. This approach can make it difficult for students to understand the correct use of crasis in everyday situations. From a methodological point of view, the present study is based on a qualitative, exploratory approach, carried out through the technical procedures of bibliographical research (Gil, 2018, 2019). The theoretical foundation came mainly from readings by Antunes (2003, 2007, 2014), Bagno (2002), Bechara (2009, 2020), Cunha and Cintra (2017), Labov (2008), Neves (2000, 2006), Possenti (2011), Travaglia (2009), among others; in addition to the curricular guidelines proposed by the National Common Curricular Base (BNCC) (Brazil, 2018). As a corpus, we analyzed two Portuguese language textbooks from the 9th year of Elementary School, namely: “Teláris Essencial” (Trinconi; Bertin; Marchezi, 2024) and “Português: Linguagens” (Cereja; Vianna, 2024). From them, we reflect on the contextualized teaching of crasis, in addition to identifying the main challenges encountered in the use of this phenomenon in the aforementioned didactic works. The results indicate that the teaching of crasis is still relatively summarized in textbooks, highlighting the importance of further contextualizing the content and presenting clear and varied examples. Furthermore, challenges were identified, such as difficulties regarding a superficial approach to the content and the lack of connection with practical situations, which open space for future investigations. In this way, the results contribute to the improvement of Portuguese language teaching, offering support for the reformulation of teaching materials and promoting significant reflections that open space for future investigations.

Keywords: Crasis; Textbook; Portuguese language; 9th year of Elementary School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-------|
| Figura 1: Capa do livro “Teláris Essencial” | 41 |
| Figura 2: Sumário: Unidade 1 do livro “Teláris Essencial” | 42 |
| Figura 3: Sumário: Unidade 2 do livro “Teláris Essencial” | 43 |
| Figura 4: Sumário: Unidades 3 e 4 do livro “Teláris Essencial” | 44 |
| Figura 5: Sumário: Unidades 4 e 5 do livro “Teláris Essencial” | 45 |
| Figura 6: Sumário: Unidades 6 e 7 do livro “Teláris Essencial” | 46 |
| Figura 7: Sumário: Unidade 8 do livro “Teláris Essencial” | 47 |
| Figura 8: Página 202 - Uso do acento gráfico indicativo de ocorrência da crase | 48 |
| Figura 9: Página 203 - Uso do acento gráfico indicativo de ocorrência da crase | 49 |
| Figura 10: Página 203 - Casos em que sempre ocorre a crase | 51-52 |
| Figura 11: Página 204 - Atividades | 53 |
| Figura 12: Capa do livro didático “Português Linguagens” | 56 |
| Figura 13: Sumário: Unidade 1 do livro didático “Português Linguagens” | 57 |
| Figura 14: Sumário: Unidade 2 do livro didático “Português Linguagens” | 58 |
| Figura 15: Sumário: Unidade 3 do livro didático “Português Linguagens” | 59 |
| Figura 16: Sumário: Unidade 4 do livro didático “Português Linguagens” | 60 |
| Figura 17: Página 256 - crase | 61 |
| Figura 18: Página 257 - crase | 63 |
| Figura 19: Página 257 - crase | 64 |
| Figura 20: Página 258 - casos especiais | 66 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS..... | 10 |
| 2 O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA..... | 14 |
| 2.1 O ensino de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Fundamental..... | 16 |
| 2.2 As orientações curriculares para o ensino de Língua Portuguesa na escola..... | 19 |
| 2.3 O ensino de gramática na escola: a influência das teorias linguísticas e das orientações pedagógicas no ensino..... | 23 |
| 3 CRASE: REGRAS E ORIENTAÇÕES DE USO..... | 27 |
| 3.1 A crase: dimensões do uso..... | 28 |
| 3.2 Regra da crase obrigatória..... | 30 |
| 3.3 Regra da crase facultativa..... | 31 |
| 3.4 Regra da crase proibida..... | 32 |
| 3.5 Exceções da crase..... | 33 |
| 4 A CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DO ESTUDO..... | 34 |
| 4.1 Classificação da pesquisa: quanto à abordagem, aos objetivos e os procedimentos técnicos..... | 34 |
| 4.2 Escolha e delimitação do <i>corpus</i> | 35 |
| 4.3 Procedimentos de análise do <i>corpus</i> | 36 |
| 5 O USO DA CRASE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE EM LIVROS DIDÁTICOS..... | 38 |
| 5.1 O uso da crase no Ensino Fundamental..... | 39 |
| 5.2 O uso da crase no Livro Didático “Teláris Essencial”, da Editora Ática..... | 40 |
| 5.3 O uso da crase no Livro Didático “Português Linguagens”..... | 55 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 68 |
| REFERÊNCIAS..... | 69 |

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A presente pesquisa parte de uma análise de dois livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, ancorada em uma abordagem teórica advinda dos estudos da gramática, mais especificamente voltada para o emprego do fenômeno da crase.

O estudo desse fenômeno pertence ao campo da morfossintaxe, uma subárea da gramática que lida com a relação entre morfologia (forma das palavras) e sintaxe (função das palavras nas frases). Bechara (2009, p. 308) pontua que “o uso da crase é um recurso gramatical que indica a fusão de duas vogais idênticas, porém distintas, resultando em um fenômeno linguístico marcante e peculiar da língua portuguesa”. Especificamente, a crase envolve a fusão de uma preposição (“a”) com um artigo definido feminino ou um pronome demonstrativo também iniciado por “a”.

Além da morfossintaxe, o estudo da crase também pode estar relacionado à linguística normativa, uma vez que envolve o uso correto e normativo da língua, com base em regras gramaticais prescritas. Dentro da linguística, esses estudos podem se apoiar em teorias tradicionais da gramática, focadas no uso prescritivo da língua, bem como em abordagens descritivas, que analisam o fenômeno linguístico a partir do uso real dos falantes.

Antes de abordar o fenômeno crase nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, vamos entender um pouco sobre esse recurso tão importante nessa área de aprendizagem. O surgimento do livro didático (LD), de acordo com Bezerra (2005), deve-se às transformações que o ensino de Língua Portuguesa sofreu. No início, tínhamos um ensino voltado apenas para os grupos com um nível avançado de letramento, ou seja, professores e alunos de classes privilegiadas.

Logo depois, o ensino foi democratizado, mas os conhecimentos gramaticais dos envolvidos ainda eram precários. Dessa maneira, os livros didáticos, que já existiam na forma de antologias, recebem nova estrutura, com o objetivo de suprir as deficiências dos professores e alunos. Porém, vemos que ainda existem muitos aspectos a melhorar para suprir as necessidades básicas de aprendizagem dos discentes que utilizam esses recursos didáticos, os quais constituem também importantes objetos de pesquisa, que podem ajudar a compreender a realidade do ensino escolar (Lima, 2012; Lima, 2022).

A crase é uma das questões mais complexas da Língua Portuguesa e explicar esse conteúdo de forma clara e compreensível para os alunos do 9º ano pode ser desafiador e,

muitas vezes, os livros didáticos não abordam esse conteúdo e suas regras de forma clara, contextualizada e bem explicada, o que dificulta ainda mais a aprendizagem dos educandos.

Partindo da observação da importância da crase nos livros didáticos sob a perspectiva de Evanildo Bechara, ele sugere uma abordagem pedagógica clara e sistemática para o ensino desse fenômeno e recomenda que os educadores expliquem as regras de maneira contextualizada, utilizando exemplos práticos e exercícios que ajudem os alunos a internalizarem as regras e exceções.

Além disso, o gramático enfatiza a importância da consistência e da precisão quanto ao uso da crase, especialmente em textos formais e acadêmicos. Ele argumenta que um uso correto da crase contribui para a clareza e a elegância do texto escrito.

Assim como o gramático Evanildo Bechara (2009), a linguista Irandé Antunes (2014), defende a importância de ensinar a língua de maneira contextualizada, ou seja, considerando os contextos de uso da linguagem em situações reais de comunicação, além do mais, enfatiza a necessidade de ensinar a língua em contextos autênticos, nos quais os alunos possam compreender como a linguagem funciona em diferentes situações de comunicação.

No entanto, na relação existente entre o livro didático, o ensino de Língua Portuguesa e o uso da crase, tradicionalmente, os livros didáticos desse componente curricular ainda trazem esse conteúdo de maneira relativamente descontextualizado, pois muitos livros didáticos não fornecem exemplos suficientes ou contextos claros nos quais a crase é necessária. Sem exemplos práticos e situações do dia a dia, os alunos podem ter dificuldade em entender quando usar a crase.

Além disso, alguns livros didáticos podem apresentar exercícios muito genéricos e/ou mecânicos, que não refletem situações reais de uso da língua. Isso pode dificultar a aplicação prática do conhecimento sobre crase pelos discentes, o que dificulta ainda mais o entendimento desse fenômeno nas atividades de produção escrita, levando os alunos a simplesmente decorar regras em vez de entenderem a lógica funcional envolvida em seu uso. Além do mais, apresentam uma descontextualização, visto que muitos livros didáticos não fornecem exemplos suficientes ou contextos claros nos quais a crase é necessária. Sem exemplos práticos e situações do dia a dia, os alunos podem ter dificuldade em entender quando usar a crase.

A princípio, a crase é importante porque tem a função de evitar a ambiguidade e garantir clareza na comunicação escrita, sua correta utilização ajuda a diferenciar palavras e sentidos. Por exemplo:

“Chegar à noite” (Indica chegar durante a noite – fusão da preposição com o artigo). “Chegar a noite” (Pode sugerir a ideia de que anoiteceu o que mudaria o sentido da frase).

A crase também é necessária para que certas construções de regência verbal ou nominal sejam respeitadas, principalmente em expressões com locuções prepositivas como “à medida que”, ou diante de verbos que exigem preposição seguida de artigo feminino, como “obedecer à norma”. Além disso, sua ausência ou uso incorreto pode gerar dúvidas e comprometer a formalidade e o entendimento do texto, especialmente em contextos acadêmicos, jurídicos e jornalísticos, nos quais a norma culta e a formalidade são mais exigidas.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar formas de abordagem do ensino da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, tomando por base os princípios conceituais desse fenômeno em gramáticas de referência para o ensino escolar. Quanto aos objetivos específicos, apresentamos os seguintes: identificar como ocorre a abordagem/orientação para o ensino da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental e; refletir acerca do ensino contextualizado da crase em livros didáticos do 9º ano do Ensino Fundamental e; caracterizar os principais desafios encontrados no uso desse fenômeno em livros didáticos 9º ano do Ensino Fundamental.

Sobre os capítulos que constituem a organização do trabalho, abordamos no primeiro, o ensino de gramática na escola, o qual possui subtópicos nomeados de o ensino de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Fundamental, o outro subtópico, que trata das orientações curriculares para o ensino de Língua Portuguesa na escola, e o último subtópico traz o ensino de gramática na escola. No segundo capítulo, tratamos das regras e orientações de uso da crase abordando regras para o emprego da crase obrigatória, facultativa, proibida e as exceções.

No terceiro capítulo, abordamos sobre a construção metodológica do estudo, com subtópicos que apresentam a classificação da pesquisa. São eles: classificação da pesquisa quanto à abordagem, ao tipo e aos objetivos, escolha e delimitação do *corpus* e procedimentos de análise do *corpus*. E o quarto capítulo refere-se à crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental: uma análise de duas

obras de referência.

A escolha desses dois livros foi feita a partir do interesse em observar e analisar esses materiais muito utilizados pelas redes de ensino, observando como abordam a crase neles, além disso são livros didáticos atualizados e de editoras conhecidas que escrevem de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), o que pressupõe que estejam em consonância com o discurso oficial. Com esse tema o interesse é, entre outros, discutir a utilização da crase que é de suma importância, pois ela possui aspectos relativos à escrita e justificar, por essa razão, uma investigação científica, tendo em vista que, também, há poucos estudos sobre o assunto, e dessa maneira este tema dispõe de relevância acadêmica. E tendo em vista que os livros didáticos são os principais manuais por meio dos quais os estudantes têm contato com os conteúdos gramaticais, faz-se necessária uma observação aprofundada da forma como é tratado o assunto crase.

Este trabalho está estruturado em seis partes. Sendo a primeira, estas Considerações Iniciais, em que consta o tema da pesquisa, sua importância, a justificativa, os objetivos etc. Em seguida, consta de quatro capítulos. O primeiro capítulo teórico, aborda o ensino de gramática na escola, no qual observaremos como esse ensino é ministrado no Ensino Fundamental, bem como as orientações curriculares utilizadas e quais teorias linguísticas o influenciam. No segundo capítulo teórico, relatamos sobre a crase e suas regras e orientações de uso, analisando a crase obrigatória, facultativa, proibida e as abordagens dessa importância. No terceiro capítulo, temos a construção metodológica do estudo, no qual abordamos o tipo da pesquisa, a delimitação do *corpus* e os procedimentos de análise. Logo depois, temos o quarto capítulo, no qual analisaremos os livros didáticos escolhidos como *corpus* ilustrativo para a análise. Por fim, as Considerações Finais, nas quais retoma-se os aspectos tratados e apresenta-se uma síntese dos resultados.

2 O ENSINO DE GRAMÁTICA NA ESCOLA

Neste capítulo, observaremos como a gramática é ensinada nas escolas, especificamente na segunda etapa da Educação Básica, o Ensino Fundamental. Além disso, analisaremos quais orientações curriculares são indicadas para o ensino de Língua Portuguesa e como as teorias linguísticas e as orientações pedagógicas influenciam o fazer docente no ensino da gramática no âmbito do Ensino Fundamental.

O ensino de gramática nas instituições escolares, muitas vezes, deixa a desejar, pois é um ensino deficitário e de memorização, no qual os estudantes não fazem uma relação adequada daquele conteúdo com uma prática social e com isso apresentam muitas dificuldades. Travaglia (2009) aborda criticamente como o ensino de gramática se limita à memorização de regras e não promove uma compreensão reflexiva e prática da língua no contexto e isso torna o processo de ensino aprendizagem ainda mais complicado, pois não tem uma relação adequada com a realidade vivenciada por aqueles alunos e alunas.

Diante da situação preocupante da educação no Brasil, é comum procurarmos vários responsáveis diretos ou indiretos e, frequentemente, acabamos culpando os alunos. Dizemos que eles não se dedicam o suficiente para pensar ou escrever, que não demonstram interesse, ou ainda que seu nível de desempenho está em constante declínio. E por isso, não raras vezes ficamos alarmados diante da precariedade do desempenho verbal de alguns alunos.

Contudo, essas preocupações, constantemente, se resumem a reclamações que não avançam para uma análise crítica e consciente dos problemas que identificamos. Diante dos fatos, é necessário admitir que não apenas os alunos, mas também os professores e o sistema educacional contribuem para essa situação. Focando mais especificamente na confusão recorrente no ensino de gramática nas escolas, podemos responsabilizar tanto o desconhecimento da base teórica por parte dos professores, aliado à insegurança na aplicação dessas teorias, quanto o próprio sistema educacional, que acaba validando esses erros ao institucionalizá-los.

Ainda, no interior desse processo, o professor retoma, em seu trabalho pedagógico, o que tem sido considerado como ideal. Com frequência essa concepção é fornecida pelo livro didático, nem sempre elaborado à luz de teorias claras, constituindo-se em um grave complicador.

É certo que os autores de livros didáticos têm mostrado um esforço enorme para acompanhar a evolução dos estudos de gramática e estes livros têm se modernizado,

apresentando textos que captam as diversas áreas do conhecimento fazendo uma relação com a realidade dos alunos, contemplam um maior número de exemplos gramaticais fazendo uma relação, porém continuam insistindo no ensino de memorização das regras. O livro didático desempenha um papel fundamental na sala de aula, sendo um dos recursos que ajudam a mediar o processo de ensino e a apoiar o professor em suas atividades. Contudo, em muitos ambientes educacionais, ele acaba se tornando a ferramenta central no ensino, o que pode tornar as aulas monótonas, enfadonhas e inflexíveis (Coracini, 1999a, 1999b; Lajolo, 1996; Lima, 2012; Lima, 2022; Mello, 1999; Sousa Filho, 2009).

Além disso, o que agrava mais ainda a situação do ensino da gramática na escola é o fato de que muitos professores tomam o livro didático como modelo insubstituível e se mostram totalmente dependentes deste manual, diversas vezes, o docente espera que o livro didático o substitua, pois com ele têm suas aulas prontas, com respostas perfeitas e adequadas com as quais as respostas dos alunos devem estar sempre de acordo.

Um outro fator a se observar é a escolha do livro didático que se constitui em um outro problema a ser enfrentado na busca da melhoria da qualidade do ensino, mais precisamente do ensino da gramática na escola. Ilari (1997, p. 106) pondera que:

Obrigado por uma série de pressões salariais e burocráticas a adotar jornadas de trabalho “integrais”, nosso professor de Português não dispõe de condições físicas para planejar independentemente sua atuação junto às classes, ou para avaliá-las durante o seu desenvolvimento; seu único momento de decisão é a escolha do livro didático, [...].

No entanto, essa escolha nem sempre considera os reais interesses dos alunos ou resulta de uma reflexão consciente sobre os objetivos do ensino em questão (Ilari, 1997). Inúmeras vezes, ou quase sempre, ela é influenciada pela falta de tempo para planejar as aulas, pelas limitações na formação dos professores, pela decisão da maioria em conselhos de classe, pela disponibilidade de livros no mercado ou, ainda, pelo fato de a escola já utilizar determinado livro há anos e não poder trocá-lo antes de um período mínimo de quatro anos, devido a questões econômicas. Como resultado, o ensino acaba não mudando e permanece igual, mesmo com as inovações e o avanço dos estudos linguísticos.

Nossa vivência e experiência no ensino de língua materna tanto no Ensino Fundamental e Médio, quanto no Ensino Superior tem nos apresentado que o ensino de gramática em nossas instituições escolares tem sido totalmente prescritivo, ou seja,

embasado nas regras da gramática normativa, cuja metalinguagem é incompreensível para os alunos: desde a 1ª série do Ensino Fundamental começa-se a despejar uma nomenclatura desprovida de significado para o aluno, que se vê obrigado a decorá-la sem compreendê-la.

De acordo com Antunes (2003, p. 97), “o estudo da gramática deve ser estimulante, desafiador, instigante, de maneira que se desfça essa ideia errônea de que estudar a língua é, inevitavelmente, uma tarefa desinteressante, penosa e, quase sempre, adversa”. Portanto, deve ser um estudo articulado com as realidades dos alunos e que faça sentido para eles, além disso deve ser algo crítico, criativo e ativo para que atenda às reais necessidades dos sujeitos envolvidos.

Estamos conscientes de que o problema básico da ineficiência do ensino de gramática na escola ocorre devido a diversos fatores, entre eles, a má formação do quadro docente, e sabemos que esse é um problema recorrente, que se perpetua ano após ano. Falta, portanto, ao docente uma formação mais eficaz para que, desde os Anos Iniciais, ele possa promover uma educação de qualidade e, assim, amenizar as carências educacionais dos estudantes no futuro.

A partir dessa contextualização, discute-se, a seguir, aspectos relativos ao ensino de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Fundamental.

2.1 O ensino de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Fundamental

O ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental desempenha um papel central na formação do educando, além do mais é fundamental para o desenvolvimento das habilidades de comunicação, pensamento crítico e expressão. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), orienta que a educação em Língua Portuguesa deve contribuir para a formação integral do aluno, promovendo a compreensão, a produção e a reflexão sobre os diversos e variados gêneros textuais, bem como o domínio das normas gramaticais e norma culta.

É notório que ter um bom ensino de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Fundamental é um dos pilares essenciais na formação educacional das crianças e adolescentes, pois é nessa fase que os discentes têm a oportunidade de desenvolver habilidades fundamentais para a comunicação, compreensão e produção de textos, leitura crítica e capacidade de expressão oral, entre outras. De acordo com a BNCC (2018):

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir (Brasil, 2018, p. 67).

Ou seja, o ensino da Língua Portuguesa deve proporcionar aos estudantes oportunidades para ampliar seus letramentos, direcionando-os para uma participação ativa, crítica e consciente nas diversas práticas sociais. O ensino contemporâneo de língua não se limita mais à oralidade e à escrita tradicional, mas inclui também o uso de diferentes linguagens e tecnologias que estão presentes no cotidiano dos alunos. Isso envolve gêneros textuais que combinam múltiplos modos de comunicação, como imagens, vídeos e sons, além de novas formas de produção e distribuição.

Essa abordagem reflete a necessidade de o ensino acompanhar as mudanças trazidas pela digitalização e globalização das comunicações, formando os alunos para não serem apenas consumidores, mas também produtores de conteúdo em um ambiente cada vez mais complexo. O papel do professor é orientar os estudantes para que desenvolvam habilidades para navegar e interagir de forma crítica com essas novas formas de linguagem, promovendo um aprendizado mais dinâmico e conectado com a realidade.

É importante lembrar que conhecer a Língua Portuguesa é de suma importância, mas não se restringe apenas à capacidade de falar e escrever. Esse conhecimento também envolve o saber das regras gramaticais, das normas da língua culta e da interpretação de diferentes gêneros textuais, tudo de forma que faça sentido para os estudantes. Como já mencionado, isso deve ocorrer de maneira contextualizada, considerando a realidade em que eles vivem. Assim, o aprendizado da língua materna ocupa um lugar de destaque no currículo escolar, funcionando como base para o desenvolvimento de outras áreas do conhecimento.

Ter o domínio da Língua Portuguesa é essencial não apenas para o desempenho escolar, mas também para a integração social e o exercício da cidadania. Como pontua Antunes (2003), a língua é uma ferramenta básica para a expressão e compreensão de pensamentos, sendo importante para a aprendizagem de outros conteúdos. Dessa forma, no Ensino Fundamental, o aprendizado da língua deve ultrapassar a mera memorização de regras gramaticais, abrangendo o desenvolvimento de habilidades comunicativas que

capacitam os alunos a interpretar e produzir textos de maneira adequada e correta em diversos contextos e situações de comunicação.

Podemos observar que a BNCC (Brasil, 2018) reforça a importância de trabalhar as competências relacionadas à leitura, escrita e oralidade, para que os alunos possam compreender e utilizar a linguagem em práticas sociais, tornando-se sujeitos críticos e participativos. Dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental busca não apenas ensinar as regras gramaticais, mas também estimular a reflexão sobre a linguagem, sua estrutura e seu uso em diferentes e variados contextos de uso.

Além disso a BNCC (Brasil, 2018), enfatiza que o ensino de Língua Portuguesa deve ser direcionado à formação de leitores críticos e de produtores de textos competentes, e que isso deve ocorrer por meio da abordagem de diferentes gêneros discursivos. Nesse contexto, a leitura, a escrita, a oralidade e a análise linguística/semiótica são os quatro eixos principais que estruturam o ensino desse componente curricular, de acordo com a Base.

Os eixos da leitura e da escrita são centrais para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e possibilitam a inserção nas práticas sociais que envolvem o uso da linguagem em diversos contextos, como a comunicação no ambiente escolar, o diálogo em situações cotidianas, a interpretação de informações midiáticas e o exercício da cidadania por meio da compreensão de direitos e deveres.

Apesar dos avanços nas metodologias de ensino, a Língua Portuguesa ainda enfrenta grandes impasses. A dificuldade de leitura e compreensão textual ainda é um problema recorrente entre os alunos do Ensino Fundamental. Segundo dados de 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a taxa de alfabetização dos alunos até o terceiro ano do Ensino Fundamental ainda apresenta resultados preocupantes, evidenciando a necessidade de políticas públicas externas para a alfabetização plena. Infelizmente, esses alunos ficam com essa dificuldade e vão passando de ano em ano para outras séries escolares mais avançadas e, com isso, vai ficando cada vez mais difícil de alfabetizar esses discentes.

Somado a isso, outro desafio é a formação dos professores, já que muitos ainda encontram dificuldades em integrar o uso de novas tecnologias e recursos docentes didáticos que possam tornar as aulas de Língua Portuguesa mais dinâmicas e interativas. Além disso, a falta de infraestrutura adequada em algumas escolas dificulta a implementação de práticas pedagógicas mais inovadoras e atraentes para os alunos.

É importante destacar que o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental

desempenha um papel crucial na formação dos alunos, preparando-os para o uso competente e crítico da língua. No entanto, é necessário que haja um aprimoramento constante nas metodologias e nas políticas educacionais, a fim de superar os desafios encontrados no processo de ensino e aprendizagem.

No próximo tópico, abordaremos, de forma detalhada, as diretrizes curriculares destinadas ao ensino de Língua Portuguesa nas escolas, destacando as práticas recomendadas para promover o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes.

2.2 As orientações curriculares para o ensino de Língua Portuguesa na escola

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil é orientado pela BNCC (Brasil, 2018). Nesse documento normativo o ensino da Língua Portuguesa articula-se através de quatro eixos de ensino: a leitura, a produção escrita, a oralidade e a análise linguística. Esses eixos norteiam e definem os direitos de aprendizagem e as aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica no Brasil. Ela foi criada pelo Ministério da Educação (MEC) e estabelece as diretrizes e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica no Brasil.

Esse documento compreende todas as etapas da Educação Básica, ou seja, a Educação Infantil focada no desenvolvimento integral da criança, com ênfase em direitos de aprendizagem e desenvolvimento nas áreas de convivência, brincadeiras, participação, exploração, expressão e conhecimento. O Ensino Fundamental organizado em áreas como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, com foco em competências e habilidades que os alunos devem desenvolver em cada etapa do ciclo. E o Ensino Médio focado em áreas do conhecimento mais específicas, mas com a possibilidade de aprofundamentos e itinerários formativos (flexíveis conforme o interesse dos alunos) (Brasil, 2018).

A BNCC tem como objetivo nortear o currículo das escolas públicas e privadas de todo o país, garantindo uma educação equitativa e de qualidade. Esse documento tem como objetivo garantir a igualdade educacional, pois ao definir os direitos de aprendizagem comuns a todos os alunos, a BNCC busca garantir que todos, independentemente da região do país ou da escola que frequentam, tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizado. E isso é importante, pois se o aluno mudar de

cidade ele ainda vai poder dar continuidade naquele mesmo assunto que estava estudando antes, causando assim, uma progressão e continuidade no seu ensino.

Além disso, a BNCC busca promover a formação integral, pois ela visa o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais dos alunos, preparando-os para serem cidadãos críticos, éticos e autônomos. E assim desenvolve o estudante em todos os seus aspectos, sejam eles cognitivos, sociais, emocionais, culturais e emocionais, focando no desenvolvimento de todas as habilidades e competências de forma integral e completa.

Ademais, a BNCC articula os saberes escolares, pois propõe uma organização dos conteúdos de forma que eles sejam conectados, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada com a realidade de cada público fazendo com que estudem coisas pertinentes para eles.

É de suma importância ter uma orientação comum para o ensino de Língua Portuguesa, e, nesse sentido, a BNCC cumpre esse papel, ao orientar o trabalho com leitura, escrita, oralidade e análise linguística, enfatizando o uso da língua em diferentes contextos e gêneros textuais. Além disso, ela valoriza a diversidade linguística e promove o ensino que vai além da gramática normativa, destacando a importância da compreensão crítica dos textos e da produção escrita em diferentes meios e finalidades.

A BNCC orienta o ensino de Língua Portuguesa com foco em desenvolver a competência comunicativa dos alunos por meio de leitura, escrita, oralidade e análise linguística, sempre levando em consideração o uso da língua em diferentes contextos e gêneros textuais. Nessa perspectiva, detalharemos, a seguir, cada eixo presente na BNCC para a Língua portuguesa. O primeiro eixo é o da leitura:

A leitura é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (Brasil, 2018, p. 72).

A Base propõe que os alunos leiam diversos gêneros textuais, em diferentes mídias e formatos sejam eles literários, jornalísticos, científicos, digitais, entre outros com objetivos variados. Um exemplo do aspecto da leitura na prática é quando o professor apresentar a leitura de uma notícia de jornal, ele poderá incentivar os alunos a identificar o tema central, a reconhecer a intencionalidade do texto (informar, persuadir) e a analisar criticamente a forma como o conteúdo é apresentado. Assim, o aluno poderá desenvolver

competências como, Leitura crítica de informações, compreensão de diferentes tipos de textos, percepção do impacto social da linguagem.

Outro eixo que a BNCC apresenta é o da escrita ou produção de textos que, assim como a leitura, é uma habilidade essencial que envolve a produção de textos adequados ao contexto, ao público e ao objetivo de comunicação. De acordo com a Base:

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heroínas ou de vilões ou vilãs; produzir um alma naquele que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de playlists comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou vlog; escrever verbetes de curiosidades científicas; sistematizar dados de um estudo em um relatório ou relato multimidiático de campo; divulgar conhecimentos específicos por meio de um verbete de enciclopédia digital colaborativa; relatar fatos relevantes para a comunidade em notícias; cobrir acontecimentos ou levantar dados relevantes para a comunidade em uma reportagem; expressar posição em uma carta de leitor ou artigo de opinião; denunciar situações de desrespeito aos direitos por meio de fotorreportagem, fotodenúncia, poema, lambe-lambe, microrroteiro, dentre outros (Brasil, 2018, p. 76).

Podemos perceber que a BNCC incentiva que os alunos escrevam diversos gêneros, como cartas, relatórios, textos argumentativos, histórias, e-mails, entre outros. Um exemplo prático de como esse aspecto pode ser usado é em uma atividade de escrita de um artigo de opinião, os alunos aprendem a defender um ponto de vista com argumentos coerentes e consistentes, respeitando as normas da língua escrita e considerando o público-alvo. E com isso eles podem desenvolver várias competências tais como, a organização de ideias, uso adequado das regras gramaticais, adaptação da linguagem ao contexto e propósito do texto, desenvolvimento da capacidade argumentativa.

O outro aspecto presente na BNCC, trata-se da oralidade, abordado como uma prática essencial para o desenvolvimento da comunicação verbal em situações formais e informais. De acordo com o documento oficial, de 2018:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de

podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018, p. 78).

Com isso, os alunos são incentivados a se expressar com clareza, coerência e respeito às normas da língua, em contextos que exigem debates, apresentações, entrevistas, ou mesmo conversas cotidianas. Para trabalhar esse aspecto na sala de aula o docente pode usar uma atividade de debate sobre temas atuais, por exemplo, perguntando como o impacto das redes sociais permite aos alunos organizar suas ideias de forma lógica, ouvir e respeitar as falas dos outros? e com isso solicitar para que os discentes contra-argumentem de forma educada e objetiva. E com isso pode desenvolver as habilidades de argumentação, clareza na exposição de ideias, escuta ativa, respeito às normas de convivência em situações de fala.

O eixo da análise linguística/semiótica na BNCC é integrado à leitura e à produção textual, sendo trabalhada de forma reflexiva. Ao invés de abordar a gramática de forma isolada, a ideia é que o aluno entenda as regras gramaticais no contexto de uso da língua. O objetivo é que eles compreendam como as escolhas linguísticas influenciam o sentido dos textos. Nos termos do texto curricular oficial,

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2018, p. 80).

Portanto, o eixo trabalha a análise consciente desses elementos com o objetivo de desenvolver nossas aulas habilidades críticas tanto na recepção quanto na produção de textos, o que envolve considerar não apenas o conteúdo, mas a forma e os contextos de produção e circulação das mensagens.

Na sala de aula, ao analisar uma propaganda, os alunos podem identificar como o uso de pronomes, adjetivos e tempos verbais contribuem para a construção da imagem de um produto e para a persuasão do consumidor. Nesse processo, desenvolvem competências como a reflexão sobre as normas gramaticais, a compreensão da relação entre diversidade linguística e contexto comunicativo, e a análise do papel dos recursos linguísticos na construção de significados.

A BNCC coloca grande ênfase nos gêneros textuais e contextos de uso da língua e nas diferentes situações de uso da língua. Isso significa que os alunos devem aprender a se adaptar linguisticamente ao contexto, seja ele formal ou informal, escrito ou oral, digital ou impresso. A compreensão de gêneros textuais e suas características específicas (como cartas, resenhas, crônicas, receitas, etc.) é central para que o aluno desenvolva uma capacidade multifacetada de comunicação. Durante as aulas ao trabalhar com gêneros textuais diversos, como uma receita culinária e um artigo científico, os alunos podem perceber as diferenças na estrutura, na linguagem e na função comunicativa de cada gênero. Além do mais, pode desenvolver a capacidade de reconhecer e produzir textos adequados ao gênero e à situação comunicativa, entendimento da diversidade de contextos de uso da língua.

Na BNCC, esses eixos são integrados, correlacionando leitura, escrita, oralidade e análise linguística de maneira fluida. Por exemplo, ao ler uma crônica, os alunos podem ser incentivados a discutir (oralidade) os pontos principais, produzir (escrita) uma crítica sobre o texto e refletir sobre as escolhas linguísticas feitas pelo autor.

Portanto, a BNCC orienta o ensino de Língua Portuguesa de modo a privilegiar o uso da língua como uma ferramenta de interação social e construção de conhecimento. Ao trabalhar leitura, escrita, oralidade e análise linguística dentro de diferentes contextos e gêneros textuais, o foco não está apenas em dominar regras gramaticais, mas em usar a língua de forma eficaz, crítica e reflexiva em situações do cotidiano, no meio acadêmico e no mercado de trabalho.

A seguir, analisaremos como as teorias linguísticas e as orientações pedagógicas influenciam o ensino de gramática nas escolas, explorando sua aplicação prática e o impacto no aprendizado dos alunos.

2.3 O ensino de gramática na escola: a influência das teorias linguísticas e das orientações pedagógicas no ensino

O ensino de gramática nas escolas brasileiras tem passado por transformações muito significativas e relevantes ao longo dos anos, fruto da influência das teorias linguísticas e das orientações pedagógicas que moldam a prática docente. Se antes o foco estava na gramática normativa e na memorização de regras, hoje as propostas curriculares, como a BNCC (Brasil, 2018), destacam a importância de uma abordagem

reflexiva e contextualizada da língua.

Historicamente, o ensino de gramática nas escolas brasileiras esteve fortemente pautado pela gramática normativa, cujo objetivo principal era ensinar os estudantes a usar a língua de forma “correta”, de acordo com as normas preestabelecidas. Esse ensino privilegiava a memorização de regras e a identificação de “erros” linguísticos, sem grande ênfase no uso real e dinâmico da língua.

Segundo Travaglia (2009), essa perspectiva normativa dominou o ensino durante muito tempo, e seu enfoque era a correção linguística em detrimento da reflexão sobre os usos diversos da língua. A preocupação era formar falantes e escritores que dominassem a norma culta, sem considerar variações linguísticas e os diferentes contextos de uso. O que acarreta erro, pois a nossa língua é variável e devemos respeitar as diferentes formas de uso nos mais variados contextos. No entanto, essa abordagem foi sendo gradualmente criticada por especialistas que passaram a defender um ensino de gramática mais significativo e integrado às práticas de leitura e escrita.

A partir das décadas de 1960 e 1970, a linguística estrutural, baseada nos estudos de Ferdinand de Saussure, trouxe mudanças para o ensino de língua portuguesa. Essa abordagem analisa a língua como um sistema de elementos relacionados entre si, destacando sua natureza arbitrária e socialmente construída.

De acordo com Saussure (2012 [1916]), a língua é uma estrutura cujos elementos se organizam de forma interdependente, e seu ensino deve ir além das regras gramaticais normativas, abrangendo também o entendimento do sistema linguístico. Esse pensamento influenciou o ensino de gramática ao destacar a importância de observar a língua como uma prática social e variável, reconhecendo sua função de comunicação e não apenas suas normas.

Já a gramática gerativa, desenvolvida por Noam Chomsky (1957), trouxe uma perspectiva inovadora ao campo da linguística, propondo que o foco do estudo da língua deve estar na competência do falante nativo, ou seja, na capacidade inata de gerar frases infinitamente a partir de um conjunto limitado de regras.

Essa teoria influenciou o ensino de gramática ao propor que a língua deve ser vista como um sistema cognitivo e que o ensino deve ajudar o aluno a compreender como as estruturas gramaticais são organizadas mentalmente. Contudo, a aplicação prática dessa abordagem nas escolas foi limitada, uma vez que seu enfoque na gramática universal e nas regras abstratas não necessariamente se adequava aos desafios do ensino de línguas como prática social.

A partir dos anos 1980, a Sociolinguística, representada por autores como William Labov (2008 [1972]), teve um impacto significativo no ensino de gramática, ao enfatizar a importância da variação linguística. A língua passou a ser vista como algo dinâmico e diverso, e o ensino gramatical deveria levar em conta a pluralidade dos usos linguísticos.

Essa teoria trouxe à tona discussões sobre o preconceito linguístico e a necessidade de um ensino que respeite as variedades regionais e sociais da língua. Segundo Bagno (2002), a escola deve ensinar a norma culta sem desvalorizar as outras variedades linguísticas, promovendo o respeito pela diversidade e combatendo a ideia de que há uma única forma “correta” de falar ou escrever.

Com o passar dos anos, foi implementado os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, da 1ª a 4ª séries; e em 1998, da 5ª a 8ª séries (nomenclaturas utilizadas à época) (Brasil, 1997, 1998), e, mais recentemente, em 2018, a BNCC veio a dar continuidade ao discurso dos PCN. A Base representa um marco no ensino de Língua Portuguesa no Brasil ao propor uma abordagem integrada da gramática, leitura e produção textual. A gramática não deve mais ser ensinada como um fim em si mesma, mas sim como uma ferramenta para melhorar a compreensão e a produção de textos em diferentes contextos.

Conforme a proposta da BNCC (Brasil, 2018), o ensino de gramática deve ser reflexivo, ou seja, os alunos devem aprender as regras gramaticais a partir da análise de textos e do uso real da língua. Esse ensino deve levar em conta a função social da linguagem, a diversidade linguística e a necessidade de adaptação da fala e da escrita aos diferentes contextos.

Uma das grandes inovações trazidas pelas orientações pedagógicas recentes, inclusive pela BNCC é a abordagem dos gêneros textuais como eixo central no ensino de Língua Portuguesa. Inspirado nos estudos de Bakhtin (2003), o ensino de gêneros textuais considera que cada texto (como notícias, artigos, crônicas, cartas) possui características específicas de organização e de uso da língua. Assim, os alunos aprendem a gramática em função dos gêneros, ou seja, as estruturas linguísticas são analisadas no contexto em que são utilizadas.

Essa abordagem permite que os alunos compreendam que o uso da língua varia de acordo com o gênero e o contexto, além de promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita mais eficientes e adequadas às situações de comunicação que eles enfrentarão no dia a dia.

Apesar dos avanços teóricos e pedagógicos, o ensino de gramática ainda enfrenta desafios significativos. A implementação de uma abordagem reflexiva e contextualizada muitas vezes esbarra em práticas tradicionais ainda enraizadas em muitas escolas. A formação dos professores, a falta de materiais didáticos adequados e a pressão por resultados rápidos, como o desempenho em provas, também contribuem para a permanência de uma visão normativa e fragmentada do ensino gramatical.

Segundo Neves (2006), é fundamental que os professores sejam capacitados para aplicar as novas orientações pedagógicas e que o ensino de gramática seja articulado com a leitura, a escrita e a oralidade, de modo a garantir uma aprendizagem mais significativa para os alunos.

Portanto, podemos concluir que o ensino de gramática na escola tem passado por mudanças importantes ao longo dos anos, influenciado pelas teorias linguísticas e pelas orientações pedagógicas mais recentes. A BNCC propõe uma abordagem que integra gramática, leitura e produção textual, valorizando o uso da língua em diferentes contextos e gêneros (Brasil, 2018). No entanto, há desafios para consolidar essa visão reflexiva e contextualizada em todas as escolas, e é necessário investir na formação docente e na adaptação dos materiais didáticos para que o ensino de gramática seja, de fato, um instrumento para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

A seguir, exploraremos as principais regras e orientações para o uso da crase, destacando os casos obrigatórios, proibidos e facultativos, com exemplos práticos para facilitar a compreensão.

3 CRASE: REGRAS E ORIENTAÇÕES DE USO

Neste capítulo, vamos explorar as regras e as orientações para o uso da crase, um recurso fundamental para garantir clareza e precisão na comunicação escrita, com o objetivo de entender e aplicar, adequadamente, a crase para evitar ambiguidades e equívocos.

A crase, representada graficamente pelo acento diacrítico grave (´), é o sinal que indica a ocorrência da crase, que é a fusão de duas vogais iguais. Esse fenômeno linguístico que ocorre na Língua Portuguesa pela fusão da preposição “a” com o artigo definido feminino “a(s)” ou com pronomes demonstrativos que começam com “a” e seu uso correto é essencial para a clareza e a precisão na comunicação escrita. De acordo com Cunha e Cintra (2017, p. 78), “O acento grave (´) é empregado para indicar a crase da preposição a com a forma feminina do artigo (a, as) e com os pronomes demonstrativos a(s), aquele(s), aquela(s), aquilo”.

Esse fenômeno pode ocorrer de diversas formas como, por exemplo, antes de palavras femininas definidas: A crase ocorre quando o termo regente exige a preposição “a” e o termo regido é feminino e precedido pelo artigo definido. Exemplo: “Vou à praia”. (Quem vai, vai a algum lugar; a praia pede artigo definido.) A crase também ocorre antes de pronomes demonstrativos iniciados por “a”: A fusão ocorre com os pronomes demonstrativos “aquele”, “aquela”, “aquilo”, quando regidos por preposição. Exemplo: “Refiro-me àquele livro”. (Refiro-me a + aquele)

Em expressões que indicam horas também se utiliza a crase: A crase é usada antes de expressões que indicam horas exatas, exceto com a preposição “ao” antes de horas masculinas como “meio-dia”. Exemplo: “A reunião será das 9h às 11h”. Nas locuções prepositivas, adverbiais e conjuntivas femininas também usamos a crase: Incluem expressões como “à medida que”, “à noite”, “à procura de”. Exemplo: “Ele chegou à noite”.

Assim como tem os casos em que a crase é permitida, temos também, os casos em que a crase não deve ser usada. Ela não deve ser utilizada antes de palavras masculinas: Exemplo: “Fui a pé ao mercado”. Antes de verbos, pois os verbos não admitem artigos, já que os verbos são palavras que indicam ações, estados ou especificações da natureza. Por sua função na língua, eles não admitem artigos definidos (*o, a, os, as*). Como a crase ocorre exclusivamente na fusão da preposição “a” com o artigo definido “a”, sua aplicação é impossível antes dos verbos. Exemplo: “Começou a falar”. Também não há

crase antes de pronomes pessoais, de tratamento (exceto “senhora” e “senhorita”) e indefinidos: Exemplo: “Entreguei o documento a ela”.

Além das outras regras de uso da crase, tem também o uso facultativo. Isso significa que, nesses casos, o uso ou a ausência do acento grave não compromete a correção gramatical, ficando a escolha a critério do autor do texto. Isso acontece antes de pronomes possessivos femininos no singular, ou seja, quando o termo regido exige preposição e o termo regido é um pronome possessivo feminino no singular (minha, tua, sua), o uso da crase torna-se facultativo, uma vez que esses pronomes podem, ou não, ser acompanhados de artigo definido. Exemplos: “Entreguei o livro a minha irmã” ou “Entreguei o livro à minha irmã”.

Antes de nomes próprios femininos: A crase pode ser usada antes de nomes próprios femininos que aceitam o artigo definido, desde que o termo anterior exija a preposição “a”. O uso do artigo depende de escolha estilística ou regional. Exemplos: “Refiro-me a Ana” ou “Refiro-me à Ana”.

Depois da preposição “até”: Quando a preposição “até” é usada antes de palavras femininas, a crase é facultativa, já que o termo “até” pode ser considerado preposição pura (não exigindo artigo) ou locução prepositiva que admite a fusão com o artigo. Exemplos: “Fui até a escola” ou “Fui até à escola”.

A partir dessas caracterizações gerais, traz-se, a seguir, algumas especificidades relativas ao uso da crase, com base na leitura teórica do campo dos estudos linguísticos e gramáticas, consideradas “obras de referência”¹ na área.

3.1 A crase: dimensões do uso

Para uma análise mais aprofundada sobre o uso da crase, é interessante abordar as diferentes perspectivas e teorias apresentadas por gramáticos e linguistas renomados, pois isso enriquece nosso entendimento sobre as dimensões desse recurso linguístico-gramatical.

Os autores, Celso Cunha e Lindley Cintra (2017), explicam a crase como uma

¹ Segundo Lima (2020, p. 268), “[...] muitas obras de referência têm sido produzidas no Brasil a fim de orientar o trabalho do professor de LP da Educação Básica. Denomina-se de ‘obras de referências’, aquelas que, dentro de uma esfera de atuação humana, ocupam um lugar de destaque, de prestígio, de respaldo, de aceitação e de reconhecimento social e acadêmico-científico, passando a circular com ampla propriedade, constituindo, assim, um relativo ‘discurso de verdade’, nos termos de Foucault (2007)”.

fusão obrigatória entre a preposição “a” e o artigo feminino “a”, dando origem ao acento grave (‘à’). Segundo eles, essa fusão não é meramente gráfica, mas sim uma construção da língua que ocorre para evitar ambiguidades e garantir a fluidez na leitura. Para esses autores, o uso da crase é essencial quando o verbo ou termo regente exige a preposição “a” antes de um substantivo feminino, como em “Vou à escola”. Com essa construção, segundo Cunha e Cintra (2017), impede-se que o leitor confunda o sentido da frase e evite erros/desvios de escrita, quanto à acentuação gráfica.

Já o renomado gramático Evanildo Bechara (2009), em sua gramática *Moderna Gramática Portuguesa*, destaca o uso da crase sob uma perspectiva mais funcional. Bechara (2009), argumentando que o principal objetivo da crase é assegurar a clareza e evitar mal-entendidos, pois, sem ela, a leitura de certas frases poderia gerar interpretações ambíguas. Bechara (2009) ainda classifica o uso da crase em três categorias: uso obrigatório, uso facultativo e uso proibido, que iremos analisar logo após. Ele afirma que a aplicação da crase deve seguir a necessidade de clareza e coesão no texto, o que a torna um recurso de importância prática e não apenas normativa.

A linguista brasileira Maria Helena de Moura Neves, no livro *Gramática de usos do Português* (2000), adota uma abordagem contextual para o uso da crase e defende que o uso desse fenômeno deve ser analisado dentro do contexto em que ocorre, levando em consideração fatores como o gênero do substantivo, as regências verbais e as estruturas sintáticas da frase. Para Neves (2000), a língua é dinâmica, e o uso da crase, por sua vez, é moldado por esse dinamismo. Além disso, ela sugere que a decisão de usar ou não a crase deve ser orientada tanto pela norma culta quanto pelo contexto de uso.

Um outro linguista que aborda sobre o uso da crase é o Sírio Possenti, com uma visão pragmática da língua, ele destaca que a aplicação da crase está ligada ao uso real e à adequação linguística, enfatizando que nem sempre a norma culta é seguida na língua falada. Ele defende que a crase, embora normativa e importante para a escrita formal, nem sempre é compreendida ou aplicada por falantes de forma rigorosa no dia a dia. Isso, segundo Possenti (2011), evidencia a distinção entre língua falada e escrita e como a crase se insere nesse contexto de variabilidade.

Essas diferentes abordagens oferecem uma visão rica e ampla sobre o uso da crase na Língua Portuguesa. Cada autor, a seu modo, contribui para um entendimento mais completo e dinâmico desse recurso gramatical, permitindo que estudantes e profissionais compreendam suas aplicações, nuances e as motivações teóricas que fundamentam a crase.

Veremos, a seguir, esse fenômeno da crase de forma mais detalhada e de acordo com o gramático Evanildo Bechara, em sua obra *Gramática Escolar da Língua Portuguesa* (2020), pois ele oferece uma análise detalhada das situações em que a crase é obrigatória, facultativa ou inexistente. Bechara (2020) ressalta que o domínio desse recurso contribui significativamente para a clareza e elegância do texto formal, sendo, portanto, um elemento indispensável na norma culta do português.

3.2 Regra da crase obrigatória

Evanildo Bechara, um dos maiores gramáticos brasileiros, apresenta, em sua *Moderna Gramática Portuguesa*, na edição n. 37, de 2009, uma série de regras para o uso da crase, destacando em especial os casos em que ela é de uso obrigatório. Segundo Bechara (2020), a crase é obrigatória nas situações seguintes, conforme expomos a seguir.

A primeira situação é diante de palavras femininas que exigem a preposição “a”. A crase ocorre quando a preposição “a” se junta ao artigo feminino “a”, especialmente em contextos em que um verbo ou expressão preposicionada pede a preposição “a”. Exemplo: ‘Vou à escola’. Nesse caso, o verbo “ir” exige a preposição “a” e, como “escola” é um substantivo feminino, o artigo feminino “a” é utilizado. De acordo com Bechara (2020, p. 338):

Para sabermos se um substantivo feminino não repele artigo, basta construí-lo em oração em que aparece regido das preposições de, em, por. Se tivermos puras preposições, o nome dispensa artigo; se tivermos necessidade de usar, respectivamente, da, na, pela, o artigo será obrigatório.

Assim, na frase: “Fui à Bahia”, terá crase, visto que temos as frases: “Venho da Bahia”; “Moro na Bahia” e “Passo pela Bahia”. Já o termo “Venho de São Paulo”, “Moro em São Paulo” e “Passo por São Paulo” não terá crase, pois o nome masculino “São Paulo” dispensa o artigo feminino “a”. Um outro caso é nas locuções prepositivas, conjuntivas e adverbiais femininas. Segundo Bechara (2020), a crase deve ser usada em locuções formadas por palavras femininas que indiquem circunstância de tempo, modo, lugar e causa. Exemplos: “à medida que”, “à noite”, “à vista”, “à espera de”.

Mais um caso é antes de pronomes demonstrativos femininos que iniciam com “a”. Bechara (2020) explica que, em casos como “aquela”, “aquela”, “aquela” e “aquelas”, é necessário o uso da crase se houver a presença da preposição “a”. Exemplo:

“Refiro-me àquela situação”.

A crase se faz obrigatória com nomes de lugares que pedem a preposição “a”. A crase também é obrigatória quando o nome de um lugar feminino exige a preposição “a”. Para saber se a crase deve ser usada, uma dica de Bechara (2020) é fazer a substituição por “voltar de”. Se “voltar de” resultar em “da”, a crase é necessária. Exemplo: “Fui à França” (volto da França) vs. “Fui a Portugal” (volto de Portugal).

Também se usa a crase diante de expressões que indicam modo ou circunstância específica: Em expressões como “à francesa” (modo) ou “à mão” (instrumento), a crase é obrigatória, pois trata-se de locuções em que a fusão da preposição “a” com o artigo feminino “a” é exigida para garantir a clareza.

Essas regras de uso obrigatório da crase, conforme expostas por Bechara (2020), reforçam a importância de entender o contexto e a regência dos termos para aplicar a crase de maneira adequada e evitar ambiguidades no texto.

A seguir, abordaremos as situações em que o uso da crase é facultativo, como diante de pronomes possessivos femininos e em expressões opcionais. Veremos exemplos práticos para esclarecer essas possibilidades e auxiliar no uso adequado.

3.3 Regra da crase facultativa

Evanildo Bechara (2020), ainda em sua *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, apresenta a crase facultativa em situações específicas, em que o uso da crase não é obrigatório e depende de escolhas estilísticas ou da preferência do autor. Veremos algumas dessas situações.

1. Diante de pronomes possessivos femininos no singular ou plural, uma vez que o emprego do artigo possessivo é opcional: a crase é facultativa quando a preposição “a” antecede pronomes como “sua”, “minha” ou “nossa”. Exemplo: “Entreguei o presente à minha amiga” ou “Entreguei o presente a minha amiga”.

2. Antes de nomes de mulheres: Segundo Bechara (2020), quando se usa a preposição “a” antes de um nome feminino, como em saudações ou dedicatórias, o uso da crase é facultativo. Exemplo: “Enviei um convite a Ana” ou “Enviei um convite à Ana”.

3. Com pronomes demonstrativos femininos que iniciam com “a”: Em pronomes como “aquela”, “aquela” e “aquela”, o uso da crase é facultativo, especialmente em

contextos onde não há ambiguidade. Exemplo: “Refiro-me a aquela pessoa” ou “Refiro-me àquela pessoa”.

Essas situações de uso facultativo permitem certa flexibilidade na aplicação da crase, pois, conforme Bechara (2020), a escolha de usar ou não a crase nesses casos não compromete a clareza ou a correção gramatical do texto.

No tópico seguinte, exploraremos as regras que determinam os casos em que o uso da crase é proibido, destacando situações como antes de palavras masculinas, verbos e pronomes de tratamento específicos, com exemplos que ilustram essas restrições.

3.4 Regra da crase proibida

Segundo Evanildo Bechara (2020), a crase é proibida nas seguintes situações, onde a fusão entre a preposição “a” e o artigo feminino “a” não ocorre:

1. Antes de palavras masculinas: a crase é proibida, pois não há artigo feminino para se combinar com a preposição “a”. Exemplo: “Ele foi a pé”.

2. Antes de verbos: não se utiliza a crase antes de verbos, já que verbos não são precedidos por artigos. Exemplo: “Começou a estudar cedo”.

3. Antes de pronomes pessoais, de tratamento, indefinidos e relativos: a crase é proibida antes de pronomes que não aceitam artigo, como “ela”, “alguém”, “quem”, “cada”, “qualquer”, entre outros. Exemplo: “Entregou o presente a ela”.

4. Em expressões repetidas: não se usa crase em expressões formadas por palavras repetidas, pois a preposição “a” é usada apenas como ligação. Exemplo: “Estavam face a face”.

5. Diante de nomes de cidades, estados, países e continentes que não exijam artigo: a crase é proibida antes de nomes geográficos que não sejam acompanhados de artigo. Para saber se é necessário o artigo, Bechara (2020) sugere verificar se o retorno da viagem se faz “da” (caso haja artigo) ou “de” (caso não haja). Exemplo: “Vou a Porto Alegre” (volto de Porto Alegre).

Essas regras destacadas por Bechara (2020) ajudam a evitar o uso indevido da crase, especialmente em contextos em que a preposição “a” não se combina com o artigo feminino, mantendo a correção e clareza do texto.

Neste tópico, discutiremos, a seguir, as exceções às regras gerais da crase, abordando casos específicos em que o uso do acento não segue os padrões tradicionais,

com exemplos que esclarecem essas particularidades.

3.5 Exceções da crase

Segundo Evanildo Bechara (2009), em sua *Moderna Gramática Portuguesa*, há algumas situações que podem ser consideradas exceções quanto ao uso da crase, uma vez que fogem das regras comuns. Essas exceções incluem:

1. Locuções com palavras masculinas que, por tradição, utilizam a crase: embora a crase normalmente não seja usada diante de palavras masculinas, há algumas expressões em que ela é tradicionalmente empregada, como “à moda de” (mesmo quando o termo que se refere é masculino). Exemplo: “Bife à milanesa” (abreviação de “à moda de Milão”).

2. Antes de nomes próprios femininos de lugar que admitem ou não o uso do artigo: alguns nomes de cidades e países femininos podem, em determinados contextos, ser usados com ou sem artigo, dependendo da preferência ou ênfase desejada. Exemplo: “Vou à Roma antiga” (usando o artigo com referência à cidade histórica) e “Vou a Roma” (sem o artigo, referindo-se à cidade contemporânea).

3. Locuções adverbiais, prepositivas e conjuntivas que não se iniciam com palavra feminina: em alguns casos, usa-se a crase nessas locuções por uma questão de padronização e tradição, mesmo quando o termo inicial não é um substantivo feminino, como em “à distância”.

4. Casos com pronomes possessivos femininos, quando há ambiguidade: em construções com pronomes possessivos como “minha”, “tua” e “sua”, a crase pode ser usada opcionalmente para evitar ambiguidades em determinados contextos, especialmente em frases formais. Exemplo: “Refiro-me à sua situação atual” (para distinguir da ausência de artigo em “Refiro-me a sua amiga”).

Essas exceções, conforme explicadas por Bechara (2009), refletem a flexibilidade do português em contextos específicos e tradicionais, nos quais o uso da crase foge à lógica habitual da fusão entre a preposição “a” e o artigo feminino “a”.

Nesse sentido, no tópico seguinte, apresentaremos a construção metodológica do estudo, detalhando os procedimentos, as estratégias e as abordagens utilizados para desenvolver a pesquisa teórica e nos aspectos que sustentam as análises realizadas.

4 A CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DO ESTUDO

A presente pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar formas de abordagem do ensino da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, tomando por base os princípios conceituais desse fenômeno em gramáticas de referência para o ensino escolar. Para isso, escolhemos dois livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental que podem ser utilizados em diversas escolas, seja da rede pública municipal ou privada.

Ao longo desta pesquisa buscamos estudar os aspectos principais e mais relevantes que abrangem a temática, baseados em estudiosos do campo da gramática, procurando entender cada caso em que a crase ocorre e observando suas regras e exceções de uso. Esses autores se dedicam aos estudos de forma atenciosa quanto à classificação, as regras e as exceções desse fenômeno tão complexo do português brasileiro e o livro didático tem sido objeto de estudo desses pesquisadores que investigam sobre o fenômeno da crase no campo educacional, especialmente, o escolar.

4.1 Classificação da pesquisa: quanto à abordagem, aos objetivos e os procedimentos técnicos

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa; exploratória, quanto aos objetivos; e bibliográfica, quanto aos procedimentos técnicos (Gil, 2018, 2019), por meio da qual buscamos analisar obras já desenvolvidas por outros autores que tratam do uso da crase na Língua Portuguesa. O foco e objetivo central desta investigação é compreender como esse fenômeno gramatical da crase é abordado nos livros didáticos voltados para o 9º ano do Ensino Fundamental. A crase, que se refere à fusão da preposição “a” com o artigo “a”, é um tópico que gera muitas dúvidas entre estudantes e professores, e sua correta utilização é fundamental para a construção de uma escrita clara e precisa.

A análise da crase nos livros didáticos é essencial, uma vez que esses materiais são as principais fontes de aprendizado para os alunos. Essa análise revela que a crase é abordada como um tema de considerável complexidade, frequentemente destacada como um desafio tanto para estudantes quanto para professores de Língua Portuguesa. Os materiais analisados evidenciam a relevância do estudo desse fenômeno gramatical, ressaltando sua importância para o domínio das conexões sintáticas e semânticas

necessárias à comunicação clara e precisa. Tal abordagem sublinha a necessidade de um tratamento didático cuidadoso e estratégico nas publicações educacionais, a fim de facilitar a aprendizagem e promover a aplicação eficaz das regras da língua.

Além disso, ao investigar como a crase é apresentada, é possível correlacionar a abordagem dos autores de livros didáticos com as explicações de gramáticos clássicos, como Celso Cunha e Luiz Antonio Sacconi. Cunha, em sua obra *Nova Gramática do português contemporâneo*, destaca que “a crase é um sinal de que duas vogais se encontraram, resultando em uma sonoridade única” (Cunha, 2017, p. 692). Essa explicação simples, mas eficaz, pode servir como base para entender a importância de uma abordagem didática que facilite a aprendizagem dos alunos.

Ademais, é necessário considerar o impacto das orientações didáticas na formação da competência linguística dos estudantes. Segundo o educador Paulo Freire (1996, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção.” Isso significa que a forma como a crase é ensinada pode influenciar não apenas o conhecimento gramatical, mas também a capacidade crítica dos alunos em relação à língua que utilizam.

Portanto, a pesquisa busca não apenas identificar a frequência e a precisão do uso da crase nos livros didáticos, mas também refletir sobre as implicações pedagógicas dessa abordagem. Ao considerar a variedade de opiniões e métodos apresentados pelos diferentes autores, a investigação poderá contribuir para a discussão sobre a melhoria da qualidade do ensino da língua portuguesa nas escolas, promovendo uma compreensão mais aprofundada e efetiva desse tema tão relevante.

4.2 Escolha e delimitação do *corpus*

A seleção do *corpus* foi realizada com base em critérios específicos. Primeiramente, escolhemos materiais didáticos amplamente utilizados em sala de aula, tanto por professores quanto por alunos. Esses livros, podem ser adotados em diversas escolas, seja da rede pública ou privada, foram selecionados para permitir uma análise comparativa da abordagem sobre o uso da crase. Atualmente, os materiais pertencem a diferentes instituições, cada uma com um modelo pedagógico distinto, o que enriquece o estudo ao oferecer uma perspectiva variada sobre o tratamento desse tema gramatical.

Foram escolhidas duas obras didáticas para comporem o *corpus*. A primeira delas

foi o livro didático de Língua Portuguesa “Teláris Essencial”, da Editora Ática e autores Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi (2024). O segundo livro didático analisado foi o “Português Linguagens”, da Editora Saraiva e os autores William Cereja e Carolina Dias Vianna (2024). Os dois materiais são voltados para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e eles são utilizados em diversas escolas municipais de ensino (mas também, podem ser utilizados em escolas da rede privada de ensino, a depender os propósitos didático-pedagógicos e do currículo escolar). Eles foram escolhidos, pois através deles, iremos analisar como a crase aparece nesses materiais.

4.3 Procedimentos de análise do *corpus*

A estratégia para análise do *corpus* consistiu em investigar a abordagem do tema “crase” nos exercícios e explicações dos livros didáticos selecionados. O objetivo foi observar como o conteúdo é apresentado e de que forma os exercícios reforçam o aprendizado da regra gramatical. Essa análise concentrou-se especificamente no capítulo dedicado à crase, restringindo-se ao módulo em que o tema é abordado detalhadamente. Dessa forma, buscamos entender tanto a clareza das explicações teóricas quanto a efetividade dos exercícios propostos na compreensão prática do conteúdo pelos alunos.

Conforme Lima (2014), o livro didático deve atuar como um recurso que, entre outras funções, incentive o aluno a refletir sobre temas de cidadania e constitua um importante recurso de pesquisa para compreender o ensino (Lima, 2012; Lima, 2022). Dessa maneira, ao compreender-se como cidadão e reconhecer o outro nessa mesma condição, o estudante é levado a considerar diferentes visões sobre sociedade, vida e outros aspectos essenciais. “É o reconhecimento da heterogeneidade [...], o respeito às diferenças, mais um dos objetivos dos documentos oficiais que guiam a elaboração de livros didáticos” (Lima, 2014, p. 216). Para além disso, a diversidade deve fazer parte também dos conteúdos de um livro didático (Lima, 2014).

Com base nisso, buscamos argumentar e explicar, a partir de hipóteses que compartilham a diversidade de abordagens didáticas, como os livros didáticos apresentam o tema da crase, seguindo as orientações dos estudos gramaticais e dos documentos curriculares, como a BNCC (Brasil, 2018). Analisamos, ainda, se há diferenças no modo como os livros de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental tratam o uso da crase, proporcionando assim, uma visão mais ampla e detalhada dessas especificações

gramaticais.

Assim, estruturamos uma proposta de trabalho baseada em referências confiáveis e bem fundamentadas, uma vez que, para uma pesquisa acadêmica, é essencial obter resultados que esclareçam o tema do estudo. A análise cuidadosa e a compreensão crítica do conteúdo são fundamentais para transmitir ao leitor segurança e facilitar uma interpretação clara e objetiva do assunto em questão.

Além disso, a presente pesquisa visa revelar novos aspectos que promovam o interesse e incentivem a investigação de quem deseja expandir seu conhecimento sobre o uso da crase nos livros didáticos. Dessa forma, buscamos contribuir para um entendimento mais profundo e motivador do fenômeno gramatical, oferecendo um material que enriqueça tanto o estudo acadêmico quanto o aprendizado prático da língua.

A partir desse percurso metodológico, apresenta-se, no próximo capítulo, a análise dos livros didáticos, com foco no fenômeno da crase no 9º ano do Ensino fundamental.

5 O USO DA CRASE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE EM LIVROS DIDÁTICOS

Neste capítulo, a partir dos subtópicos que o compõem, analisaremos o uso da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa voltados para o 9º ano do Ensino Fundamental, visando traçar uma visão crítica sobre a maneira como o tema é abordado nesses materiais. A análise se concentra nas explicações, nos exemplos e nas atividades apresentadas, avaliando a clareza e a precisão na transmissão do conteúdo.

O ensino da Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental é um momento importante na vida escolar dos estudantes. É nessa etapa que eles se deparam com estruturas linguísticas mais complexas e aprendem a usar a norma-padrão de forma mais consciente e competente. Nesse contexto, o tema da crase se destaca como um dos desafios mais significativos, já que envolve uma combinação de regras gramaticais, interpretação de sentidos e análise de contextos variados.

Nesse percurso, os livros didáticos têm um papel essencial, pois eles são, muitas vezes, o principal apoio para professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, uma análise como a crase é apresentada nesses materiais ajuda a entender o que está funcionando bem e onde estão as possíveis dificuldades. Essa análise deve observar aspectos como a clareza das explicações, a progressão lógica dos exemplos, o uso de situações reais e a conexão com as orientações da BNCC (Brasil, 2018).

Um ponto de atenção é que alguns livros didáticos ainda dão ênfase excessiva às regras estritamente gramaticais, deixando de lado o uso prático da crase em textos do dia a dia, como narrativas, descrições ou argumentos. Por outro lado, há materiais que buscam contextualizar a crase em situações cotidianas, mas acabam sendo superficiais, o que dificulta que o estudante entenda plenamente o tema.

Além disso, é fundamental avaliar se as atividades propostas ajudam o aluno a pensar de forma crítica e ativa. Exercícios que vão além da repetição de regras, como reescrita de frases, identificação de erros e reflexão sobre o impacto da crase no significado de um texto, podem tornar o aprendizado mais interessante e útil.

Por fim, o ideal é que a abordagem da crase nos livros didáticos combine teoria e prática de forma equilibrada, sempre considerando as necessidades reais dos estudantes. Assim, eles poderão usar esse conhecimento de maneira mais significativa, tanto em suas produções escritas quanto em contextos do cotidiano e na vida acadêmica. Essa integração

pode transformar o aprendizado da crase em algo mais acessível e relevante para todos.

Portanto, neste capítulo analisamos como o fenômeno da crase aparece em dois livros didáticos do 9º ano do Ensino Fundamental e quais as orientações da BNCC para os professores ministrarem esse conteúdo de forma significativa para os estudantes.

5.1 O uso da crase no Ensino Fundamental

O uso da crase no Ensino Fundamental, principalmente nos Anos Finais, representa um desafio significativo tanto para os professores quanto para os alunos. A BNCC (Brasil, 2018) destaca a importância do ensino das convenções da norma-padrão da Língua Portuguesa como parte do desenvolvimento da competência comunicativa e da produção de textos. Esse aprendizado deve estar alinhado às práticas sociais da linguagem, sendo essencial para que os estudantes utilizem a língua com clareza, coerência e adequação em diferentes contextos.

De acordo com a BNCC (2018), no campo da produção de textos (Componente Curricular Língua Portuguesa, Habilidade EF89LP08), é fundamental que os alunos reconheçam e utilizem adequadamente elementos gramaticais, como o emprego da crase, na produção de textos argumentativos e descritivos, respeitando as regras da norma-padrão. A habilidade EF09LP12, por sua vez, sugere que os estudantes sejam capazes de revisar e reescrever textos próprios e de terceiros, com atenção especial a questões como regência verbal e nominal, que estão diretamente relacionadas ao uso correto da crase.

O ensino da crase, portanto, não deve ser tratado como um conteúdo isolado, mas integrado às práticas de leitura, escrita e análise linguística. A BNCC (Brasil, 2018) propõe que os conteúdos sejam trabalhados de forma contextualizada, explorando textos reais e situações comunicativas autênticas. Por exemplo, o uso da crase pode ser ensinado por meio da análise de cartas formais, *e-mails* ou reportagens, permitindo que os estudantes compreendam como essa convenção contribui para a clareza e a precisão no texto.

Possenti (2011) propõe que não é a partir de exercícios que o aluno aprende algo, mas sim, de práticas significativas e contextualizadas. Assim, o trabalho com a crase no Ensino Fundamental deve ir além da memorização de regras, ele deve contribuir para que os estudantes desenvolvam uma compreensão mais ampla das relações entre palavras e do funcionamento sintático e semântico da língua.

Antunes (2007), na mesma linha de raciocínio, enfatiza a importância de se atrelar o ensino da gramática ao texto, mesmo porque, para ela, “a gramática, sozinha, é incapaz de preencher as necessidades interacionais de quem fala, escuta, lê ou escreve textos” (Antunes, 2007, p. 52). Assim, o ensino desse tema deve ser significativo e alinhado aos objetivos da BNCC (Brasil, 2018), promovendo o uso consciente e eficaz da Língua Portuguesa em diferentes contextos sociais e culturais.

Além disso, é importante que os professores incentivem os alunos a identificar o uso da crase em diferentes gêneros textuais, entendendo seu papel no significado das estruturas gramaticais e na coesão textual. Apresentem atividades que envolvam a reescrita de frases, a correção de erros comuns e a criação de textos com diferentes finalidades comunicativas para que assim enriqueça o aprendizado.

Isso se faz necessário, em virtude de que, segundo Marcuschi (2002, p. 19), os gêneros textuais contribuem “para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia” e “são entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Nesse sentido, a interação entre a análise linguística e a produção de diferentes gêneros de textos pode favorecer uma execução linguística eficaz, contribuindo assim, para o aprimoramento das competências de leitura, a elaboração de textos e a organização dos fenômenos linguísticos. Isso ocorre porque o estudo da gramática precisa atender a objetivos específicos, definidos por uma situação particular de uso.

No próximo tópico será realizada uma análise detalhada sobre o uso da crase no livro didático “Teláris Essencial”, da Editora Ática. A investigação enfocará a abordagem do tema nos materiais, verificando como as regras de crase são apresentadas, exemplos fornecidos e a didática utilizada para facilitar a compreensão dos estudantes.

5.2 O uso da crase no Livro Didático “Teláris Essencial”, da Editora Ática

O objetivo deste tópico é analisar como o uso da crase é abordado no Livro Didático “Teláris Essencial”, da Editora Ática, identificando as estratégias pedagógicas empregadas para ensinar essa norma gramatical. Busca-se avaliar a clareza, os exemplos práticos e a contextualização oferecida para facilitar o aprendizado e a aplicação correta desse recurso pelos alunos.

Figura 1: Capa do livro “Teláris Essencial”



Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

O livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental “Teláris Essencial”, da Editora Ática é composto por oito unidades que analisam diferentes gêneros textuais por meio de leituras e da produção textual. Além dos gêneros, os assuntos gramaticais são estudados de forma integrada e contextualizada com os textos.

A fim de apresentar um panorama geral sobre a obra, apresentamos a seguir, das Figuras 2 a 7, o sumário, aspecto que inclusive, permite observar o espaço que há para a exploração do fenômeno analisado neste estudo.

Figura 2: Sumário: Unidade 1 do livro “Teláris Essencial”

| Sumário | |
|---|----|
| • Ponto de partida | 10 |
| Introdução | 16 |
| Unidade 1 | |
| Transgressões de linguagem e multiplicidade de sentidos | 22 |
| Poema | 24 |
| Leitura: Texto 1 – Balada do Esplanada, Oswald de Andrade | 24 |
| Interpretação do texto | 26 |
| Compreensão inicial | 26 |
| Linguagem e construção do texto | 26 |
| Leitura: Texto 2 – Imagem, Arnaldo Antunes e Péricles Cavalcanti | 28 |
| Interpretação do texto | 29 |
| Compreensão inicial | 29 |
| Leitura: Texto 3 – [Sem título], Ronaldo Azeredo | 29 |
| Interpretação do texto | 30 |
| Compreensão inicial | 30 |
| Comparando o texto 2 e o texto 3 | 30 |
| Leitura: Texto 4 – Digito, Sérgio Capparelli | 30 |
| Interpretação do texto | 31 |
| Compreensão inicial | 31 |
| Prática de oralidade | 32 |
| Conversa em jogo | 32 |
| A arte e a expressão de emoções, pensamentos, sensações | 32 |
| Declamação de poemas | 32 |
| Conexões | 33 |
| Outras linguagens: Pintura e colagem | 33 |
| Haikai: um poema de três versos | 35 |
| Poemas de diferentes épocas | 35 |
| Da primeira metade do século XX | 35 |
| Da segunda metade do século XX | 36 |
| Do início do século XXI | 37 |
| Da Antiguidade: 300 a.C. | 38 |
| Língua: usos e reflexão | 38 |
| Recursos expressivos no poema | 38 |
| Pontuação, expressividade e efeitos de sentido | 38 |
| Recursos estilísticos: figuras de linguagem | 39 |
| Comparação | 39 |
| Metáfora | 40 |
| Metonímia | 41 |
| Personificação | 42 |
| Sinestesia | 43 |
| Paradoxo | 44 |
| Ambiguidade | 45 |
| Outros recursos estilísticos | 46 |
| Antítese | 46 |
| Ironia | 46 |
| Outros desafios da língua | 50 |
| Sinônimos, antônimos, parônimos e homônimos | 50 |
| Sinônimos e antônimos | 52 |
| Parônimos e homônimos | 52 |

• Ponto de partida

Nesta seção, você vai verificar que conhecimentos já tem ao iniciar o ano. Isso ajudará o professor a pensar nas necessidades de cada estudante e em estratégias para você e os colegas acompanharem juntos os conteúdos do livro.



Abertura das unidades

As imagens da abertura e as questões que as acompanham têm o objetivo de aguçar sua curiosidade e convidar você a explorar os conteúdos da unidade.

Figura 3: Sumário: Unidade 2 do livro “Teláris Essencial”

| | | | |
|--|----|---|----|
| Outros textos do mesmo gênero | 54 | Comparando os contos | 71 |
| Poema – <i>O amor, quando se revela</i> , Fernando Pessoa | 54 | Prática de oralidade | 73 |
| Poema – <i>Mar azul</i> , Ferreira Gullar | 54 | Conversa em jogo | 73 |
| Produção de texto | 55 | Primeiro emprego | 73 |
| Poema | 55 | Debate | 73 |
| Proposta 1: poema visual | 56 | Conexões | 75 |
| Proposta 2: poema com jogo de palavras | 57 | Outras linguagens: História em quadrinhos | 75 |
| Interatividade | 59 | Um dos mais famosos microcontos | 76 |
| E-zine de poemas | 59 | Outros suportes textuais | 76 |
| Autoavaliação | 61 | Conhecimento e ação | 78 |
| | | Compartilhar leituras | 78 |
| | | Língua: usos e reflexão | 80 |
| | | Período composto | 80 |
| | | Coordenação e subordinação: recursos de coesão no período composto | 81 |
| | | Período composto por coordenação | 81 |
| | | Período composto por subordinação | 84 |
| | | Outros desafios da língua | 86 |
| | | Ortografia e sentido das palavras | 86 |
| | | Expressões e significados | 87 |
| | | Outros textos do mesmo gênero | 89 |
| | | Miniconto – <i>O vizinho</i> , Leonardo Brasiense | 89 |
| | | Microconto – <i>Monólogo com a sombra</i> , Rogério Augusto | 89 |
| | | Produção de texto | 90 |
| | | Miniconto ou microconto | 90 |
| | | Microconto e elementos da narrativa | 90 |
| | | Produção de miniconto ou microconto inspirado em título de notícia de jornal | 91 |
| | | Produção de miniconto ou microconto inspirado em imagem | 92 |
| | | Autoavaliação | 93 |

| | |
|--|----|
| Unidade 2 | |
| Dizer muito com economia de palavras | 62 |
| Conto e microconto | 64 |
| • Leitura: Texto 1 – O homem que devia entregar a carta , Ignácio de Loyola Brandão | 64 |
| Interpretação do texto | 66 |
| Compreensão inicial | 66 |
| Linguagem e construção do texto | 68 |
| Leitura: Texto 2 – No messenger , Leonardo Brasiense | 69 |
| Interpretação do texto | 70 |
| Compreensão inicial | 70 |
| Leitura: Texto 3 – [Sem título] , Edson Rossatto | 70 |
| Interpretação do texto | 71 |
| Compreensão inicial | 71 |

Leitura

Cada unidade concentra o estudo em um gênero textual, tendo como base o texto proposto como **Leitura**. A **Interpretação do texto** é dividida em dois momentos – **Compreensão inicial** e **Linguagem e construção do texto** – para você desenvolver suas habilidades de leitura. Também pode contar com **Hora de organizar o que estudamos**, um mapa conceitual que vai ajudar você a organizar seus conhecimentos sobre os gêneros estudados.

Ponto de checagem

Este selo indica o momento em que você poderá realizar atividades que ajudarão o professor a avaliar e acompanhar o desenvolvimento de suas aprendizagens.

Prática de oralidade

Esta seção conta sempre com dois momentos: **Conversa em jogo**, com questões que propõem uma troca de ideias e opiniões sobre assuntos da unidade; e **produção de gêneros orais**, como debate, exposição oral, sarau, entre outras.

Prática de pesquisa

Este selo chama a atenção para atividades que têm foco nas práticas de pesquisa, possibilitando desenvolver atitudes investigativas sobre um tema e ampliar conhecimentos.

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Figura 4: Sumário: Unidades 3 e 4 do livro “Teláris Essencial”

| | | |
|--|--|---|
| Unidade 3 | | Língua: usos e reflexão 117 |
| A eterna arte de narrar... 94 | Romance 96 | Período composto 117 |
| Leitura: Texto 1 – As aventuras de Ngunga: | Capítulo vinte e seis, Pepetela 97 | Subordinação e coesão textual 117 |
| Interpretação do texto 99 | Compreensão inicial 99 | Orações subordinadas substantivas e coesão 118 |
| Leitura: Texto 2 – As aventuras de Ngunga: | Capítulo vinte e sete, Pepetela 100 | Orações subordinadas adverbiais e coesão 122 |
| Interpretação do texto 101 | Compreensão inicial 101 | Classificação das orações subordinadas adverbiais 122 |
| Leitura: Texto 3 – As aventuras de Ngunga: | Capítulo vinte e oito, Pepetela 102 | Oração subordinada adverbial causal 123 |
| Interpretação do texto 103 | Compreensão inicial 103 | Oração subordinada adverbial condicional 123 |
| Linguagem e construção do texto 104 | Elementos da narrativa 104 | Oração subordinada adverbial comparativa 123 |
| Momentos da narrativa 104 | Foco narrativo 104 | Oração subordinada adverbial concessiva 124 |
| Diferenças de modo de uso da língua portuguesa 105 | Outros recursos expressivos 106 | Oração subordinada adverbial conformativa 124 |
| Sequências conversacionais 107 | Outras sequências textuais 108 | Oração subordinada adverbial consecutiva 125 |
| Transformação do discurso direto em discurso indireto 109 | Prática de oralidade 110 | Oração subordinada adverbial final 125 |
| Conversa em jogo 110 | Liberdade de expressão ou discurso de ódio? 110 | Oração subordinada adverbial temporal 125 |
| Encenação 110 | Conhecimento e ação 112 | Oração subordinada adverbial proporcional 126 |
| Direitos das mulheres 112 | Conexões 114 | Outros desafios da língua 132 |
| Outras linguagens: Pintura 114 | Texto dramático: Romeu e Julieta 115 | Regência verbal 132 |
| Histórias de lutas: quilombolas 116 | | A regência verbal e os dicionários 133 |
| | | Outro texto do mesmo gênero 134 |
| | | Romance – O voo do hipopótamo, Luiz Antonio Aguiar 134 |
| | | Produção de texto 136 |
| | | Produção de capítulo de romance 136 |
| | | Interatividade 137 |
| | | Audiobook de textos com efeitos sonoros 137 |
| | | Autoavaliação 139 |
| Unidade 4 | | Conhecer pessoas interessantes 140 |
| Entrevista 142 | | Leitura: Uma conversa com Kobra, um dos maiores muralistas do Brasil, Clara Cerioni 142 |
| Interpretação do texto 148 | | Compreensão inicial 148 |
| Linguagem e construção do texto 149 | | |
| Conexões entre textos, entre conhecimentos | | Produção de texto |
| A seção traz textos em diferentes linguagens, verbais e não verbais, indicando relações entre o texto de leitura e muitos outros e favorecendo, sempre que possível, as relações entre Língua Portuguesa e outras disciplinas. | | Esta seção orienta a produção de textos escritos e orais, relacionados aos gêneros estudados, por meio de roteiros que vão ajudar você a criar textos com mais autonomia. |

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Figura 5: Sumário: Unidades 4 e 5 do livro “Teláris Essencial”

| | | | |
|---|-----|--|-----|
| Prática de oralidade | 152 | Conhecimento e ação | 189 |
| Conversa em jogo | 152 | Cobertura da imprensa | 189 |
| Pichação é arte? | 152 | Prática de oralidade | 191 |
| Entrevista jornalística | 154 | Conversa em jogo | 191 |
| Interatividade | 156 | O que fazer com tanto lixo? | 191 |
| Entrevista em vídeo | 156 | Construção e uso de questionários | 191 |
| Conexões | 159 | Conexões | 193 |
| Outras linguagens: Mural | 159 | Outras linguagens: Arte e defesa do meio ambiente | 193 |
| Arte e influências | 160 | Texto informativo sobre satélites | 195 |
| Língua: usos e reflexão | 162 | Língua: usos e reflexão | 197 |
| Período composto por subordinação | 162 | Período composto por subordinação | 197 |
| Orações subordinadas adjetivas e coesão | 162 | Orações subordinadas adjetivas e coesão | 197 |
| Outros pronomes relativos | 164 | Orações subordinadas adjetivas: | |
| Uso do pronome relativo onde | 165 | explicativas e restritivas | 197 |
| Outros desafios da língua | 168 | Oração subordinada adjetiva explicativa ... | 198 |
| Regência nominal | 168 | Oração subordinada adjetiva restritiva | 198 |
| Outro texto do mesmo gênero | 170 | Outros desafios da língua | 202 |
| Entrevista – Shiko e a expansão dos quadrinistas do Nordeste, Lara Paiva | 170 | Uso do acento gráfico indicativo de ocorrência da crase | 202 |
| Produção de texto | 173 | Casos em que sempre ocorre a crase | 203 |
| Entrevista | 173 | Casos em que não ocorre a crase | 203 |
| Autoavaliação | 175 | Outro texto do mesmo gênero | 205 |
| Unidade 5 | | Reportagem – Cientistas sugerem meios para reciclar matérias-primas de lixo eletrônico, Paloma Oliveto | 205 |
| Jornalismo: informação e opinião | 176 | Interatividade | 207 |
| Reportagem | 178 | Checagem de informações | 207 |
| Leitura: Órbita da Terra já acumula 7,5 mil toneladas de sucata, Fábio de Castro | 179 | Produção de textos | 209 |
| Interpretação do texto | 180 | Reportagem | 209 |
| Compreensão inicial | 180 | Autoavaliação | 211 |
| Leitura dos infográficos e do gráfico | 182 | | |
| Linguagem e construção do texto | 185 | | |
| Tipos de discurso na reportagem | 186 | | |



Outro texto do mesmo gênero

Esta seção apresenta um ou mais textos do mesmo gênero estudado na unidade, para você interpretar, apreciar, ampliar seu repertório e também para ajudar você nas produções textuais.



Conhecimento e ação

Nesta seção, você colocará em prática o conhecimento adquirido exercendo protagonismo nas ações propostas nela.



Assista mais

Apresenta sugestões de filmes que se relacionam com o conteúdo estudado na unidade.



Leia mais

Apresenta indicações de leitura que podem enriquecer seu repertório.



Veja mais

Apresenta indicações de sites que podem ampliar seus conhecimentos.



Ouçá mais

Apresenta sugestões de canções e podcasts que se relacionam com o conteúdo estudado.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Figura 6: Sumário: Unidades 6 e 7 do livro “Teláris Essencial”

| Unidade 6 | | Unidade 7 | |
|---|-----|---|-----|
| Uma crônica diferente | 212 | Para defender ideias: palavras | 246 |
| Crônica jornalística | 214 | Artigo de opinião | 248 |
| Leitura: Relações mal agasalhadas, Becky S. Korich | 215 | Leitura: Celebidades descelebradas, Luli Radfahrer | 248 |
| Interpretação do texto | 216 | Interpretação do texto | 250 |
| Compreensão inicial | 216 | Compreensão inicial | 250 |
| Linguagem e construção do texto | 218 | Linguagem e construção do texto | 251 |
| Partes da crônica jornalística | 219 | Intencionalidade e escolhas de linguagem | 251 |
| Conhecimento e ação | 222 | Estrutura do texto argumentativo | 253 |
| Resenha de livro de crônicas | 222 | Prática de oralidade | 254 |
| Prática de oralidade | 223 | Conversa em jogo | 254 |
| Conversa em jogo | 223 | Privacidade e imagem pública | 254 |
| Gente morrendo de frio | 223 | Debate regrado | 254 |
| Apresentação de resenha | 223 | Privacidade em tempo de mídias sociais | 254 |
| Conexões | 225 | Conexões | 256 |
| Outras linguagens: Fotografia | 225 | Outras linguagens: Cartum, uma forma de manifestar opinião | 256 |
| Um mesmo tema em diferentes abordagens | 225 | Big Brother: ontem e hoje | 256 |
| Língua: usos e reflexão | 227 | A proteção de dados pessoais: lei e dicas | 258 |
| Coerência e coesão textual | 227 | Letra de canção | 259 |
| Coesão textual: uso de pronomes | 228 | Conhecimento e ação | 260 |
| Colocação pronominal | 233 | Mídias sociais | 260 |
| Próclise | 235 | Interatividade | 262 |
| Ênclise | 236 | Meme | 262 |
| Mesóclise | 237 | Língua: usos e reflexão | 264 |
| Outros desafios da língua | 239 | Oração: tipos de predicado | 264 |
| Estrangeirismos | 239 | Predicado nominal | 264 |
| Outro texto do mesmo gênero | 241 | Outros desafios da língua | 267 |
| Crônica – Impressionada, Vanessa Barbara | 241 | Concordância verbal | 267 |
| Produção de texto | 243 | Outros casos de concordância verbal | 268 |
| Crônica jornalística | 243 | Sujeito composto | 268 |
| Autoavaliação | 245 | Mais casos de concordância verbal | 270 |
| | | Outro texto do mesmo gênero | 276 |
| | | Artigo – Eles estão seguindo nossos passos, Dagomir Marquenzi | 276 |
| | | Produção de texto | 279 |
| | | Artigo de opinião | 279 |
| | | Autoavaliação | 281 |

Língua: usos e reflexão

Nesta seção, você estuda aspectos linguísticos fundamentais do gênero trabalhado na unidade. Você ainda encontra: **No dia a dia**, com foco nos usos do português brasileiro, tanto falado quanto escrito; **Hora de organizar o que estudamos**, que traz um mapa conceitual que vai ajudar você a organizar seus conhecimentos sobre os conceitos linguísticos estudados; **Outros desafios da língua**, que traz conteúdos de ortografia, acentuação e outros complementares aos estudos de convenções da escrita.

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Figura 7: Sumário: Unidade 8 do livro “Teláris Essencial”

| | |
|---|------------|
| Unidade 8 | |
| Uma carta a quem possa interessar... | 282 |
| Carta aberta | 284 |
| Leitura: Carta aberta pela defesa dos Corais da Amazônia, Greenpeace | 284 |
| Interpretação do texto | 286 |
| Compreensão inicial | 286 |
| Linguagem e construção do texto | 287 |
| Prática de oralidade | 289 |
| Conversa em jogo | 289 |
| Aderir ou não a uma causa | 289 |
| Seminário | 290 |
| Por mim ou por todos? | 290 |
| Conexões | 292 |
| Outras linguagens: Cartaz e charge | 292 |
| Cartaz | 292 |
| Charge | 293 |
| Petição on-line | 294 |
| Poema em defesa de uma causa | 296 |
| Conhecimento e ação | 297 |
| Canais de participação | 297 |
| Língua: usos e reflexão | 299 |
| Predicado nominal II | 299 |
| Predicado nominal: construção de textos e efeitos de sentido | 299 |
| As relações de sentido entre frases ou partes de um texto | 302 |
| Outros desafios da língua | 303 |
| Concordância nominal | 303 |
| Outros casos de concordância nominal | 305 |
| Adjetivo posposto ao substantivo | 305 |
| Adjetivo anteposto a dois ou mais substantivos | 305 |
| Mais de um adjetivo posposto a um substantivo | 306 |
| Concordância específica de algumas palavras | 306 |
| Muito, bastante, pouco, meio | 306 |
| Obrigado, anexo | 307 |
| É proibido/é proibida, é necessário/é necessária, é bom/é boa | 307 |
| Menos | 307 |
| Outro texto do mesmo gênero | 309 |
| Carta aberta - Carta aberta de artistas brasileiros sobre a devastação da Amazônia, Lyanne Rehder | 309 |
| Produção de texto | 311 |
| Carta aberta | 311 |
| Autoavaliação | 313 |
| Ponto de chegada | 314 |
| Referências comentadas | 319 |

Interatividade

Nesta seção, presente em algumas unidades, você produzirá textos multissemióticos (jingle, audiobook, podcast e vídeo, entre outros), interagindo com tecnologias digitais e participando das práticas contemporâneas de linguagem.

Ponto de chegada

Nesta seção, você vai realizar atividades para verificar os conhecimentos dos quais você se apropriou no decorrer do ano e os que precisam ser reforçados.

Autoavaliação

Presente ao final de cada unidade, este quadro vai ajudar você a rever o que aprendeu e a identificar o que precisa retomar.

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Conforme o sumário apresentado, podemos observar que a abordagem específica do tema crase encontra-se na unidade 5, portanto, nosso *corpus* de análise.

Na página 202, o livro apresenta o título da disciplina “Uso do acento indicativo de ocorrência da crase”, no qual propõe uma reflexão sobre aspectos que se articulam à perspectiva de Bechara (2020), quando a análise da crase na página apresentada do livro

“Teláris Essencial” destaca aspectos essenciais sobre o seu uso, explicando como ocorre a fusão da preposição com o artigo definido feminino e a indicação desse fenômeno por meio do acento grave (à). O texto aborda que a crase surge da regência nominal ou verbal, quando há a exigência de uma preposição (a) que se funde ao artigo definido feminino (a).

Figura 8: Página 202 - Uso do acento gráfico indicativo de ocorrência da crase

Outros desafios da língua

Uso do acento gráfico indicativo de ocorrência da crase

Nas unidades anteriores, você viu alguns tipos de regência nominal ou verbal que vão produzir a contração da preposição *a* com o artigo *a*.

Observe este exemplo:

A rede se abre por inércia e atinge sua extensão máxima logo antes de chegar **ao** objeto.

preposição + artigo masculino

Nesta frase, há uma preposição e um artigo masculino.

Mas, se no lugar do complemento for colocada uma palavra do gênero feminino, haverá o encontro de uma preposição e um artigo feminino. Veja.

A única forma de ter acesso **a** a prova é pela internet.

preposição + artigo feminino

Quando esses elementos se juntam, ou seja, se fundem em uma única vogal, essa fusão é indicada na escrita pelo acento grave (`). Nesse caso, afirmamos que ocorre a **crase**.

Crase é a fusão de duas vogais iguais. Um dos casos mais comuns é o da fusão da preposição *a* com o artigo feminino *a*.

Veja.

A única forma de ter acesso **à** prova é pela internet.



Jovem com computador.

202

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Nesse fragmento, o autor inicia a explicação fazendo uma retomada de alguns assuntos anteriores, a saber: regência nominal e verbal. Além disso, faz uma relação também com o assunto preposição e artigo, termos muito importantes, pois contribuem para a clareza, coesão e precisão de frases e textos.

Logo depois, o autor explica como ocorre a crase, aborda sobre o acento grave que é utilizado para representar esse fenômeno da crase, ademais explica sobre o conceito de crase. Além disso, ele apresenta exemplos e neles percebemos algumas regras conhecidas, como a de substituir a palavra feminina por uma masculina, e se o “a” se transformar em “ao”, ocorrer a crase. Também apresenta a regra do verbo ir “vou a e volto da, crase há. Vou há e volto de, crase pra que”. De acordo com Bechara (2020, p. 337),

“o verbo ir pede a preposição a; o substantivo quando feminino pede o artigo feminino a, e assim ocasiona no uso do fenômeno crase”.

No exemplo destacado, observamos a primeira frase com artigo masculino: “ao objeto”, portanto, temos (preposição + artigo masculino, sem crase). Já na segunda frase temos com artigo feminino: “à prova” (preposição + artigo feminino, com crase). No exemplo: “A única forma de ter acesso à prova é pela internet”. Nesse caso, o verbo “ter acesso” exige a preposição “a”, e o substantivo “prova” é precedido pelo artigo definido feminino “a”. Da fusão, resulta a crase: “à prova”.

Vejamos mais uma situação, a partir da Figura 9:

Figura 9: Página 203 - Uso do acento gráfico indicativo de ocorrência da crase

Leia estes outros exemplos.

|| Tenho de ir ao cartório nesta tarde.

preposição artigo masculino

|| Tenho de ir a a livraria nesta tarde. → || Tenho de ir à livraria nesta tarde.

preposição artigo feminino

Há algumas regras de ocorrência da crase. Observe:

Regra geral: haverá crase sempre que o termo regente exigir a preposição a e o termo regido for compatível com o artigo a. Exemplo:

|| Vou a a cidade. → || Vou à cidade.

↓
à

Uma forma prática de saber se ocorre ou não crase é substituir o termo feminino por um termo masculino. Exemplo:

|| Vou a o cinema. → || Vou ao cinema.

↓
ao

Então, se for preciso colocar um artigo masculino diante do termo substituto, haverá crase antes do termo feminino.

Algumas palavras, mesmo no gênero feminino, não são compatíveis com o artigo a. Acompanhe a explicação a seguir. Você vai perceber como é possível saber se a palavra admite ou não o artigo.

|| Fui a Paris. → || Voltei de Paris.

↓
preposição

↓
preposição

Observe que, na segunda oração, o termo *Paris* não é compatível com o artigo a, pois não é precedido por *da* (de + a).

Veja este outro exemplo:

|| Fui à Bahia. → || Voltei da Bahia.

Neste caso, o termo *Bahia* é compatível com o artigo a.

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Nessa página 203 (Figura 9), observamos que há uma continuação dos exemplos mencionados na página 202 (Figura 8) e reforçam a fusão entre a preposição “a” e o artigo definido feminino “a”, que resulta na crase (representada pelo acento grave), ocorre em

situações específicas, envolvendo a regência do termo anterior e a presença de um substantivo feminino precedido de artigo definido.

As explicações destacam a diferença entre termos masculinos e femininos:

Exemplo inicial:

“Tenho de ir ao cartório nesta tarde”. (preposição + artigo masculino, sem crase).

“Tenho de ir à livraria nesta tarde”. (preposição + artigo feminino, com crase).

A crase ocorre quando o termo regente exige a preposição “a”, e o termo regido admite o artigo definido feminino “a”. Exemplo: “Vou à cidade”. Substituição prática: “Vou ao cinema”. Se o termo masculino exige “ao”, o feminino exigirá “à” (com crase). Basta substituir o termo feminino por um termo masculino correspondente para verificar a ocorrência de crase. Se “ao” for necessário no masculino, “à” será usado no feminino.

Exemplo: “Vou à cidade”. (feminino). “Vou ao cinema”. (masculino).

Porém, tem algumas palavras femininas que não admitem artigo definido e, portanto, não ocorre crase, mesmo havendo a preposição “a”. Exemplo: “Fui a Paris”. (sem crase, pois “Paris” não admite artigo). Mas, em se tratando de comparação com termo feminino que admite artigo vai haver a crase. Por exemplo: “Fui à Bahia”. (com crase, pois “Bahia” admite artigo definido). De acordo com Bechara (2020, p. 338):

Para sabermos se um substantivo feminino não repele artigo, basta construí-lo em orações em que apareça regido das preposições de, em, por. Se tivermos puras preposições, o nome dispensa artigos; se tivermos necessidade de usar, respectivamente, da, na, pela, o artigo será obrigatório.

Portanto, “venho da Bahia”; “Moro na Bahia”; “Passo pela Bahia” têm crase obrigatória. Já “Venho de Paris”; “Moro em Paris”; “Passo por Paris” será dispensado o uso da crase.

Percebemos então, nessa página do livro didático que ele aborda aspectos fundamentais, tais como: compatibilidade entre preposição e artigo definido feminino, verificação prática da necessidade de crase por meio da substituição e exemplos que ilustram tanto casos em que há crase quanto situações em que ela não ocorre. Além disso, as explicações e os exemplos são bem didáticos, permitindo que o aluno identifique a ocorrência ou ausência de crase em diferentes situações. O uso da substituição por termos masculinos como teste é uma estratégia eficaz para fixar a regra e evitar erros comuns e está de acordo com gramáticos.

Ainda na página 203 (Figura 10), apresentamos exemplos claros de situações em

que a crase sempre ocorre, situações em que não ocorre e exceções com explicações que ajudam os alunos a compreenderem o uso correto.

Nos casos em que sempre ocorre, a crase o livro apresenta expressões que indicam horas, por exemplo, “Chegue às duas horas em ponto”. Nesse exemplo é usado a crase, pois o verbo “chegar” exige a preposição “a” (regência verbal) e o termo “duas horas” é feminino e admite o artigo definido “as”. Assim, ocorre a fusão da preposição “a” com o artigo “as”, representada pelo acento grave (às).

Além disso, apresenta também as expressões adverbiais femininas e traz o exemplo “Voltamos às pressas”. (expressão adverbial feminina de modo).

Traz o exemplo “À noite haverá uma reunião dos condôminos”. (expressão adverbial feminina de tempo). O livro didático explica que essas expressões são femininas e exigem a preposição “a” devido à função adverbial. Logo, como admitem artigo definido feminino, ocorre a fusão com o acento grave.

Ademais, podemos observar os casos em que não ocorre a crase e o primeiro exemplo apresentado é antes de palavras masculinas. O livro apresenta os exemplos “Escreveu a lápis”. e “Andou a cavalo”. Neles, não ocorre crase porque palavras masculinas não admitem o artigo definido “a” (Bechara, 2020). Assim, temos apenas a presença da preposição “a”, sem fusão e, portanto, sem acento grave.

Figura 10: Página 203 - Casos em que sempre ocorre a crase

Casos em que sempre ocorre a crase

- 1 Em expressões que indicam horas. Exemplo:

Chegue às duas horas em ponto.

- 2 Em expressões adverbiais femininas. Exemplos:

Voltamos às pressas.

À noite haverá uma reunião dos condôminos.

Casos em que não ocorre a crase

- 1 Antes de palavra masculina. Exemplos:

Escreveu a lápis.

Andou a cavalo.



Mulher jovem andando a cavalo.

Exceções:

- com os pronomes *aquele*, *aquilo*, *aquela*. Exemplo:

¶ Não volto mais àquele lugar.

preposição a + *aquele*

- quando estiver subentendida a expressão *à moda de*. Exemplo:

Seu estilo era à [à moda de] Portinari.

- 2** Antes de pronomes em geral. Exemplos:

Eu me refiro a esta mulher.
Não dê atenção a ela.

Exceções:

- os pronomes de tratamento *senhora* e *dona* aceitam o artigo; consequentemente, ocorrerá crase. Exemplo:

Quero dizer à senhora que gostei de seu último livro.

- alguns pronomes como *mesmo* e *próprio* aceitam artigo. Exemplo:

Deram muitos desgostos à própria mãe.

- 3** Antes de verbo. Exemplo:

Não estavam dispostos a abrir mão dos lucros.

- 4** Em expressões com palavras repetidas. Exemplos:

passo a passo, ponta a ponta, dia a dia, frente a frente

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Logo em seguida, na página 204 (Figura 11), temos uma atividade de fixação sobre o uso do fenômeno estudado crase. Essa atividade, retirada do livro didático, aborda o uso da crase de maneira contextualizada, utilizando situações do cotidiano e até uma tirinha do Garfield para reforçar o aprendizado. Vamos analisar a seguir os pontos positivos e negativos dessa proposta.

Figura 11: Página 204 - Atividades

Atividades

- 1 Copie no caderno a frase a seguir e, se necessário, use o acento grave se ocorrer a crase. Em seguida, justifique o uso ou não do acento. *Dicas para dirigir à noite. Usa-se o acento grave, pois ocorre a crase antes de expressões adverbiais femininas.*

Dicas para dirigir a noite.

- 2 Leia esta tirinha.



DAVIS, Jim. Garfield. Folha de S.Paulo, São Paulo, 22 jun. 2005. p. E9.

204

- a) Garfield é um personagem conhecido como dorminhoco, comilão e mal-humorado. Pensando nessas características, como você justificaria a expressão e o pensamento dele no último quadrinho?
- b) Reescreva no caderno a frase do segundo quadrinho da tira, substituindo o **VONTADE** por **a** ou **à**. Justifique a substituição. *Fique à vontade para me dar coisas! – expressão adverbial feminina.*
- 3 Copie as frases no caderno empregando, apenas quando necessário, o acento grave indicativo de crase nos termos destacados.
- a) Todos os candidatos selecionados estavam ligados **a** empresas nacionais. *a*
- b) Assistiu **a** vitória de seu time com o coração na mão. *à*
- c) Chegou **a** São Paulo ontem **a** noite. *a / à*
- d) Entregaram seu recado só **as** três da tarde. *às*
- e) Os examinadores não aceitam o texto escrito **a** lápis. *a*
- f) Fez uma macarronada **a** italiana. *à*
2. a) Garfield diz que deseja ganhar "coisas", e seu dono lhe oferece um presente que não lhe agrada. No último quadrinho, então, com expressão insatisfeita, ele explica que as "coisas" que deseja são "de comer".

Fonte: Trinconi, Bertin e Marchezi (2024)

Os pontos positivos que podemos observar são: 1. Contextualização com textos multimodais, pois a utilização de uma tirinha do Garfield torna a atividade mais atrativa para os estudantes, conectando o aprendizado a situações do cotidiano. 2. A integração de gramática e interpretação, já que as perguntas não apenas tratam da crase isoladamente, mas também, convidam o aluno a interpretar o texto da tirinha, refletindo sobre o comportamento e as características do personagem. 3. Exemplos variados, pois a atividade propõe frases em diferentes contextos (expressões adverbiais, locuções prepositivas e verbos que exigem complementos com preposição). Isso ajuda os alunos a entenderem o uso da crase em situações diversificadas. 4. Reflexão sobre a regra da crase, visto que a atividade não apenas pede o uso correto da crase, mas também incentiva a justificativa, reforçando a compreensão das regras gramaticais. Temos, com isso, uma proposta de ensino de gramática que se aproxima da perspectiva de um ensino de “gramática contextualizada”, conforme propõe Antunes (2003, 2007, 2014).

Os pontos negativos que podemos observar são: 1. Pouca ênfase em explicações teóricas iniciais, visto que para estudantes que ainda não dominam o uso da crase, a atividade pode ser desafiadora, já que não há um resumo teórico destacado que sirva como apoio direto. 2. Exigência de justificativas, embora o pedido de justificar seja positivo, ele pode ser difícil para alunos com menos prática. Seria oportuno, do ponto de vista pedagógico, incluir dicas ou exemplos de justificativas para orientar melhor. 3. Foco limitado em outros usos da crase, pois a atividade aborda a crase principalmente em contextos específicos (expressões adverbiais e verbos), mas não explora o uso em situações como pronomes relativos ou antes de nomes próprios femininos. 4. Orientações vagas na questão, pois a instrução de “empregar, apenas quando necessário, o acento grave” pode gerar dúvidas em alunos com pouca clareza das regras. 5. Frases mais guiadas poderiam ser mais profícuas no sentido de propiciar compreensão e utilização da crase.

Sugestões para melhoria da atividade de crase presente no livro didático “Teláris Essencial”: 1. Incluir uma seção de revisão teórica: um pequeno resumo das regras de uso da crase, com exemplos claros, poderia ajudar os alunos a se sentirem mais confiantes. 2. Adicionar *feedback* visual para justificativas: a atividade poderia sugerir uma tabela com as situações em que ocorre ou não ocorre crase, para ajudar na justificativa. 3. Ampliar os contextos apresentados: incluir frases que abordem a crase em outras situações (como nomes próprios femininos ou expressões com pronomes relativos) tornaria a atividade mais completa. 4. Inserir exercícios de múltipla escolha ou verdadeiro/falso: essas opções podem complementar a atividade, permitindo que alunos testem rapidamente seus conhecimentos antes das tarefas mais complexas. No geral, a atividade é bem planejada, promove o raciocínio crítico e integra interpretação textual com gramática. Contudo, ajustes nos suportes teóricos e maior diversidade de exemplos poderiam torná-la ainda mais eficaz.

Portanto, de maneira geral, ao analisarmos o uso da crase no presente livro didático, observamos aspectos considerados positivos, tais como: a clareza na explicação teórica, pois o livro costuma apresentar as regras da crase de maneira objetiva e organizada, facilitando a compreensão inicial, especialmente para alunos do Ensino Fundamental e Médio. Além do mais, os exemplos contextualizados e que frequentemente refletem situações cotidianas, o que torna o aprendizado mais prático e conectado à realidade dos estudantes, tal como preconizam os estudos de Antunes (2003, 2007, 2014), Neves (2006), Possenti (2011) e Travaglia (2009), entre outros. Um outro

aspecto positivo observado foi o visual atrativo, já que o *layout* e os elementos gráficos usados no livro tornam a apresentação do conteúdo mais didática, com tabelas e destaques para pontos-chave.

Porém, observamos alguns aspectos negativos que valem ser pontuados, tais como: a pouca exploração de exceções e contextos complexos, embora o livro apresente bem os casos básicos e médios, faltam exemplos mais desafiadores que envolvam ambiguidade ou questões mais avançadas, importantes para estudantes de níveis mais altos. Outro ponto negativo é o enfoque limitado nas razões linguísticas, visto que em alguns trechos, o livro poderia aprofundar mais a explicação sobre por que a crase é usada em determinados contextos, abordando a relação entre preposição e artigo de forma mais detalhada.

Embora o livro “Teláris Essencial” seja didático e eficiente para introduzir o uso da crase, ele pode ser limitado em profundidade e em atender às necessidades de alunos que já possuem maior domínio da gramática normativa. A inclusão de mais casos práticos e contextos avançados poderia enriquecer o aprendizado e preparar melhor os estudantes para redações formais e vestibulares.

A seguir, observaremos como o livro didático “Português Linguagens” traz a crase em seus exemplos e suas atividades práticas.

5.3 O uso da crase no Livro Didático “Português Linguagens”

O objetivo deste tópico é examinar como o uso da crase é apresentado no Livro Didático “Português Linguagens”, avaliando as explicações, os exercícios e os exemplos propostos. Pretendemos verificar se o conteúdo é acessível, contextualizado e eficaz para promover o entendimento e a aplicação correta da crase pelos estudantes no contexto da escrita formal.

Figura 12: Capa do livro didático “Português Linguagens”



Fonte: Cereja e Vianna (2024)

O livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental “Português Linguagens”, da Editora Saraiva é composto por quatro unidades e cada unidade possui os seus respectivos capítulos, que assim como o livro anterior analisam diferentes gêneros textuais por meio de leituras e da produção textual. Além dos gêneros, os assuntos gramaticais são estudados de forma integrada e contextualizada com os textos e dentro desses assuntos gramaticais está a crase (Marcuschi, 2002; Antunes, 2003, 2014).

Desse modo, semelhante ao que fizemos no livro “Teláris Essencial”, também

aqui, apresentamos todo o sumário do livro didático “Português Linguagens”, com o propósito de apresentar um panorama geral sobre a obra, de modo que conheçamos, inclusive, pela observação da estrutura do sumário, o espaço que há para a exploração do fenômeno analisado neste estudo. Vejamos então, nas Figuras 13, 14, 15 e 16, seguintes:

Figura 13: Sumário: Unidade 1 do livro didático “Português Linguagens”

| Sumário | |
|--|--|
| Unidade 1 | |
| 1 | Caiu na rede! 10 |
| Capítulo 1 - As fake news e a pós-verdade 13 | |
| > Como sair das bolhas?, entrevista, revista Carta Capital 14 | |
| Estudo do texto 16 | |
| Compreensão e interpretação 16 | |
| A linguagem do texto 18 | |
| Trocando ideias 19 | |
| Cruzando linguagens 19 | |
| A língua em foco 22 | |
| Período composto por coordenação: orações coordenadas 22 | |
| Classificação das orações coordenadas sindéticas 23 | |
| Aditivas 23 | |
| Adversativas 23 | |
| Alternativas 24 | |
| Conclusivas 24 | |
| Explicativas 24 | |
| Semântica e discurso 26 | |
| Produção de texto 28 | |
| Editorial: construção e recursos expressivos 28 | |
| Agora é a sua vez: editorial 31 | |
| Capítulo 2 - Entre o real e o ideal 35 | |
| > Perfis de redes sociais são retratos ideais de nós mesmos, de Antonio Prata 36 | |
| Estudo do texto 38 | |
| Compreensão e interpretação 38 | |
| A linguagem do texto 39 | |
| Oralidade em foco: discussão em grupo 39 | |
| Trocando ideias 40 | |
| A língua em foco 41 | |
| Orações subordinadas substantivas 41 | |
| Classificação das orações subordinadas substantivas 45 | |
| Subjetiva 45 | |
| Objetiva direta 45 | |
| Objetiva indireta 45 | |
| | Predicativa 46 Completiva nominal 46 Apositiva 46 Orações substantivas reduzidas 49 Semântica e discurso 50 De olho na escrita: plural dos substantivos e dos adjetivos compostos 51 Produção de texto 55 Artigo de opinião (I): construção e recursos expressivos 55 Agora é a sua vez: artigo de opinião (I) 59 |
| Capítulo 3 - Posto... logo, existo! 61 | |
| > Selfies, de Marcelo Coelho 62 | |
| Estudo do texto 63 | |
| Compreensão e interpretação 63 | |
| A linguagem do texto 64 | |
| Trocando ideias 65 | |
| A língua em foco 66 | |
| Pronome relativo 66 | |
| Como analisar sintaticamente o pronome relativo 70 | |
| O pronome relativo cujo 72 | |
| O pronome relativo onde 73 | |
| Semântica e discurso 75 | |
| De olho na escrita: E ou I? O ou U? 76 | |
| Para ler e escrever com visão crítica: confrontando diferentes pontos de vista sobre o mesmo fato 80 | |
| Produção de texto 82 | |
| Artigo de opinião (II): construção e recursos expressivos 82 | |
| Agora é a sua vez: artigo de opinião (II) 85 | |
| Passando a Limpo 87 | |
| Intervalo: | |
| Ser jovem em tempos de internet e pós-verdade 88 | |

Fonte: Cereja e Vianna (2024)

Figura 14: Sumário: Unidade 2 do livro didático “Português Linguagens”

| | | |
|---|-------------|-----------|
| Unidade 2 | Amor | 90 |
| Capítulo 1 – O tempo do amor | | 93 |
| ▷ <i>O tempo passa? Não passa,</i> de Carlos Drummond de Andrade | | 94 |
| ▷ <i>Soneto de fidelidade,</i> de Vinicius de Moraes | | 95 |
| Estudo do texto | | 96 |
| Compreensão e interpretação | | 96 |
| A linguagem do texto | | 97 |
| Trocando ideias | | 98 |
| Oralidade em foco: declamação de poemas | | 98 |
| A língua em foco | | 99 |
| Orações subordinadas adjetivas | | 99 |
| Classificação das orações subordinadas adjetivas | | 100 |
| Restritivas | | 101 |
| Explicativas | | 101 |
| Orações subordinadas adjetivas reduzidas | | 103 |
| Semântica e discurso | | 106 |
| De olho na escrita: adjetivos pátrios | | 108 |
| Produção de texto | | 111 |
| Poema: construção e recursos expressivos | | 111 |
| Paródia: construção e recursos expressivos | | 112 |
| Agora é a sua vez: poema ou paródia de poema | | 113 |
| Capítulo 2 – Onde está o amor? | | 115 |
| ▷ <i>Felicidade clandestina,</i> de Clarice Lispector | | 115 |
| Estudo do texto | | 118 |
| Compreensão e interpretação | | 118 |
| A linguagem do texto | | 119 |
| Trocando ideias | | 120 |
| A língua em foco | | 121 |
| Orações subordinadas adverbiais | | 121 |
| Classificação das orações subordinadas adverbiais | | 123 |
| Temporais | | 123 |
| Conacionais | | 123 |
| Concessivas | | 124 |
| Proporcionais | | 124 |
| Causais | | 124 |
| Consecutivas | | 124 |
| Comparativas | | 124 |
| Conformativas | | 124 |
| Finais | | 124 |
| Relações lógicas em orações subordinadas adverbiais causais e em orações subordinadas adverbiais consecutivas | | 126 |
| Orações subordinadas adverbiais reduzidas | | 127 |
| Semântica e discurso | | 129 |
| Produção de texto | | 130 |
| Conto: construção e recursos expressivos | | 130 |
| Agora é a sua vez: conto | | 131 |
| Capítulo 3 – Cartas de amor? Ridículo! | | 133 |
| ▷ <i>Todas as cartas de amor são ridículas,</i> de Fernando Pessoa | | 134 |
| Estudo do texto | | 135 |
| Compreensão e interpretação | | 135 |
| A linguagem do texto | | 136 |
| Oralidade em foco: declamação de poema | | 136 |
| Cruzando linguagens | | 137 |
| Trocando ideias | | 139 |
| A língua em foco | | 140 |
| Análise linguística: Variação linguística – estrangeirismos | | 140 |
| De olho na escrita: C, Ç ou SS? | | 143 |
| Produção de texto | | 145 |
| Conto contemporâneo: construção e recursos expressivos | | 145 |
| Miniconto | | 149 |
| Agora é a sua vez: conto contemporâneo e miniconto | | 149 |
| Oralidade em foco: leitura dramatizada de contos em vídeo | | 151 |
| Passando a limpo | | 152 |
| Intervalo: Literatura em revista | | 154 |

Figura 15: Sumário: Unidade 3 do livro didático “Português Linguagens”

| Sumário | |
|--|-----|
| Unidade 3 | |
| Ser jovem..... | 156 |
| Capítulo 1 - Conflito de gerações | 159 |
| > <i>Cruzamento, de Antonio Prata</i> | 160 |
| Estudo do texto | 162 |
| Compreensão e interpretação..... | 162 |
| A linguagem do texto..... | 164 |
| Trocando ideias..... | 164 |
| A língua em foco | 165 |
| Figuras de sintaxe..... | 165 |
| Polissíndeto..... | 166 |
| Assíndeto..... | 166 |
| Elipse..... | 166 |
| Zeugma..... | 166 |
| Pleonasma..... | 167 |
| Anáfora..... | 167 |
| Inversão..... | 167 |
| Silepse..... | 168 |
| Semântica e discurso..... | 170 |
| Produção de texto | 172 |
| Texto dissertativo-argumentativo (I): construção e recursos expressivos..... | 172 |
| Agora é a sua vez: texto dissertativo-argumentativo (I)..... | 174 |
| Capítulo 2 - De repente, cresci! | 177 |
| > <i>Adolescência, de Drauzio Varella</i> | 178 |
| Estudo do texto | 180 |
| Compreensão e interpretação..... | 180 |
| A linguagem do texto..... | 181 |
| Trocando ideias..... | 182 |
| De olho no gráfico..... | 183 |
| A língua em foco | 187 |
| Concordância..... | 187 |
| Concordância nominal..... | 189 |
| Regra geral..... | 189 |
| Regras especiais de acordo com a norma-padrão..... | 190 |
| Semântica e discurso..... | 195 |
| Produção de texto | 196 |
| Texto dissertativo-argumentativo (II): construção e recursos expressivos..... | 196 |
| Tipos de argumento: autoridade e comprovação..... | 196 |
| Agora é a sua vez: texto dissertativo-argumentativo (II)..... | 198 |
| Capítulo 3 - O jovem e o consumo | 202 |
| > <i>A crueldade dos jovens, de Walcyr Carrasco</i> | 203 |
| Estudo do texto | 205 |
| Compreensão e interpretação..... | 205 |
| A linguagem do texto..... | 206 |
| Oralidade em foco: leitura expressiva do texto..... | 206 |
| Cruzando linguagens..... | 206 |
| Trocando ideias..... | 207 |
| A língua em foco | 208 |
| Concordância verbal..... | 208 |
| Regra geral..... | 208 |
| Concordância do verbo com o sujeito simples..... | 208 |
| Concordância do verbo com o sujeito composto..... | 210 |
| Concordância do verbo ser..... | 213 |
| Casos especiais de concordância..... | 214 |
| Semântica e discurso..... | 217 |
| Para escrever com informatividade e fundamentação argumentativa..... | 220 |
| Produção de texto | 225 |
| Progressão temática: construção e recursos expressivos..... | 225 |
| Agora é a sua vez: texto dissertativo-argumentativo (III)..... | 228 |
| Passando a limpo | 231 |
| Intervalo: O papel do jovem no mundo contemporâneo | 232 |

Figura 16: Sumário: Unidade 4 do livro didático “Português Linguagens”

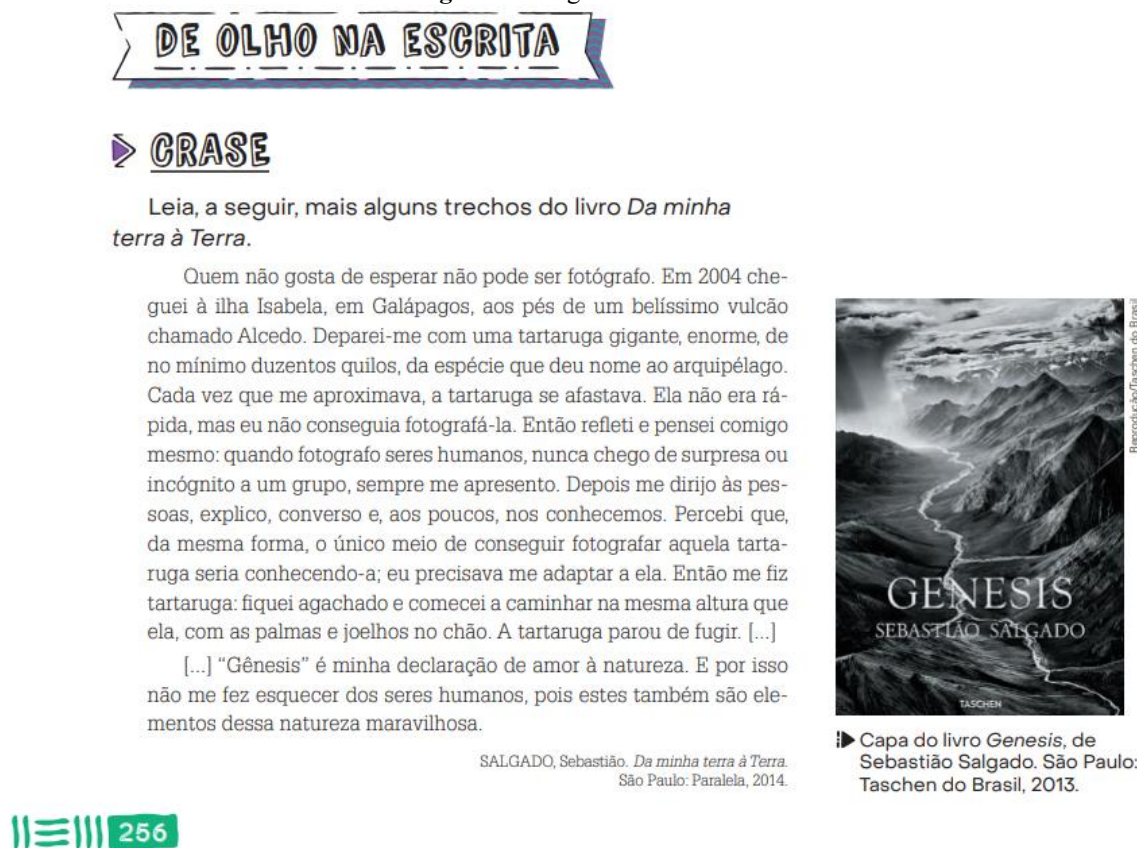
| | |
|--|----------------------------|
| Unidade 4 | Nosso tempo.....234 |
| Capítulo 1 - Mundo em movimento237 | |
| ▷ <i>Díspora, de Arnaldo Antunes, Carlinhos Brown, Marisa Monte</i>238 | |
| Estudo do texto240 | |
| Compreensão e interpretação.....240 | |
| A linguagem do texto.....242 | |
| Cruzando linguagens.....243 | |
| Trocando ideias.....246 | |
| Oralidade em foco: roda de discussão.....246 | |
| A língua em foco248 | |
| Sintaxe de regência: regência nominal e regência verbal.....248 | |
| Regência verbal.....249 | |
| Regência nominal.....252 | |
| Semântica e discurso.....254 | |
| De olho na escrita: crase.....256 | |
| Produção de texto259 | |
| Debate regrado público: construção e recursos expressivos.....259 | |
| Agora é a sua vez: debate regrado público.....262 | |
| Capítulo 2 - “Mais louco é quem me diz...”267 | |
| ▷ <i>Psicopata ao volante, de Fernando Sabino</i>267 | |
| Estudo do texto269 | |
| Compreensão e interpretação.....269 | |
| A linguagem do texto.....270 | |
| Trocando ideias.....270 | |
| Oralidade em foco: leitura expressiva do texto.....270 | |
| A língua em foco271 | |
| A ordem dos termos na oração e a colocação pronominal.....271 | |
| Colocação pronominal.....272 | |
| Semântica e discurso.....275 | |
| Para escrever com coerência e coesão: articulação.....278 | |
| Produção de texto283 | |
| Carta aberta: construção e recursos expressivos.....283 | |
| Agora é a sua vez: carta aberta.....287 | |
| Capítulo 3 - O tempo na vida contemporânea289 | |
| ▷ <i>Calma, gente, de Ivan Angelo</i>290 | |
| Estudo do texto292 | |
| Compreensão e interpretação.....292 | |
| A linguagem do texto.....293 | |
| Oralidade em foco: leitura expressiva da crônica.....293 | |
| Trocando ideias.....293 | |
| A língua em foco294 | |
| Análise linguística: modalização epistêmica – avaliações sobre o valor e as condições de verdade de um enunciado.....294 | |
| De olho na escrita: questões notacionais da língua.....298 | |
| Produção de texto301 | |
| Peças e campanhas de propaganda: construção e recursos expressivos.....301 | |
| Agora é a sua vez: peças e campanhas de propaganda.....305 | |
| Passando a limpo308 | |
| Intervalo: | |
| Problemas de nosso tempo: nossas soluções310 | |
| Referências bibliográficas comentadas312 | |

Fonte: Cereja e Vianna (2024)

Conforme o sumário apresentado, podemos observar que a abordagem específica do tema crase encontra-se na unidade quatro, e no capítulo um dessa unidade, portanto, será o nosso *corpus* de análise. No livro “Português Linguagens”, o tema da crase também é abordado de forma didática e prática. A obra traz uma clara explicação sobre o fenômeno em questão. Além disso, traz as regras gerais de uso da crase, os casos de uso facultativo da crase, as proibições do seu uso e atividades práticas.

Na página 256 (Figura 17), o livro didático em análise, apresenta uma leitura sobre alguns trechos do livro “Da minha terra à Terra”. Vejamos:

Figura 17: Página 256 - crase



Fonte: Cereja e Vianna (2024)

Nesse trecho aparece alguns usos da crase. De início, temos: “Em 2004 cheguei à ilha Isabela”. Nesse exemplo, o professor pode explicar aos alunos que ocorre a crase por causa da fusão da preposição “a” com o artigo definido feminino “a” e que o verbo “chegar” exige a preposição “a” quando indica movimento para um lugar. Além disso, o substantivo “ilha” é feminino e é acompanhado do artigo definido feminino “a”.

Quando a preposição “a” ocorre pelo verbo, encontra o artigo definido feminino “a”, que acompanha o substantivo e, com isso, ocorre a fusão, indicada pelo uso do acento grave: “à”. Portanto: “Cheguei a + a ilha Isabela” = “Cheguei à ilha Isabela”. Porém, nem todas as ilhas recebem o artigo definido. Por exemplo: “Cheguei a Fernando de Noronha” (sem crase, pois “Fernando de Noronha” não leva artigo). Mas, “Cheguei à ilha de Itamaracá” (com crase, pois “ilha” leva artigo). É sempre importante verificar se o nome do local é acompanhado do artigo para decidir se a crase será necessária.

Ainda no mesmo texto aparece a frase: “Depois me dirijo às pessoas, explico,

converso e, aos poucos, nos conhecemos”. Nessa aparição, o professor pode explicar aos alunos que ocorre o uso da crase no “às” devido à fusão da preposição “a” com o artigo definido feminino plural “as”, pois o verbo “dirigir-se”, quando usado no sentido de se comunicar ou falar com alguém, exige a preposição “a”. E o substantivo “pessoas” é um substantivo feminino plural e é acompanhado do artigo definido feminino plural “as”. Quando a preposição “a” ocorre pelo verbo se junta ao artigo definido feminino plural “as” que acompanha o substantivo, ocorre a fusão, indicada pelo uso do acento grave: “às”. Portanto: “Dirijo-me a + as pessoas” = “Dirijo-me às pessoas”.

Na outra ocorrência da crase ainda no mesmo texto aparece a frase: “[...] “Gênesis” é minha declaração de amor à natureza”. A crase ocorre na palavra “à” devido à fusão da preposição “a” com o artigo definido feminino “a”. Vamos entender passo a passo: O substantivo “declaração” – É um substantivo que rege a preposição “a” quando usado com o complemento de um destinatário ou de algo relacionado. Exemplo: *declaração de amor a alguém ou a algo*.

O substantivo “natureza” é feminino e é acompanhado do artigo definido feminino singular “a”. Quando a preposição “a” ocorre pelo substantivo “declaração” encontra o artigo definido feminino “a” que acompanha o substantivo “natureza”, ocorre a mudança indicada pelo acento grave: “à”. “Declaração de amor a + a natureza” = “Declaração de amor à natureza”. A crase, então, reflete tanto a regência do termo “declaração” quanto a presença do artigo definido que acompanha o substantivo “natureza”.

Logo na página 257 (Figura 18), podemos observar na atividade apresentada que o uso da crase está sendo analisado de forma prática e contextualizada e a partir de estratégias didático-metodológicas que orientam o ensino (Antunes, 2003, 2007, 2014; Bezerra, 2005).

Figura 18: Página 257 - crase

1. a) Ele diz que "se fez tartaruga", isto é, tentou se comunicar com a tartaruga como se fosse da espécie dela. Ele teve a ideia de fazer isso porque lembrou como abordava as pessoas antes de fotografá-las e percebeu que precisaria estabelecer uma comunicação também com a tartaruga, mostrando respeito por ela.
1. Sebastião Salgado conta, no trecho lido, um episódio envolvendo uma tartaruga gigante em Galápagos.
- a) Explique a estratégia que ele utilizou para conseguir fotografá-la e por que ele teve a ideia de fazer o que fez.
- b) Por que, segundo o fotógrafo, declarar seu amor à natureza não o fez esquecer os seres humanos? *Porque os seres humanos também são parte da natureza.*
2. Releia os trechos, observando todas as ocorrências de *à* ou *às*.
- a) Anote no caderno as frases em que há essas ocorrências. *"Em 2004 cheguei à ilha Isabela [...]"; "Depois me dirijo às pessoas [...]"; "'Gênesis' é minha declaração de amor à natureza."*
- b) Observe, nas frases que você anotou, as palavras que vêm imediatamente depois das ocorrências de *à* e *às*. A qual classe de palavras elas pertencem? Que semelhança apresentam quanto ao gênero? *Pertencem à classe dos substantivos. Estão todas no feminino.*
- c) Agora observe, nas frases, as palavras que vêm imediatamente antes das ocorrências de *à* e *às*. O que essas palavras têm em comum quanto à regência? *Todas são palavras que necessitam da preposição **a** para a complementação de seu sentido.*
3. Releia estes fragmentos:
- [...] aos pés de um belíssimo vulcão chamado Alcedo.
 - [...] da espécie que deu nome ao arquipélago.
- a) Reescreva-os, substituindo, no primeiro, **pés** por **base** e, no segundo, **arquipélago** por **ilhas**. Faça as alterações necessárias. *À base de um belíssimo vulcão chamado Alcedo; da espécie que deu nome às ilhas.*
- b) Explique as alterações que as palavras **aos** e **ao** sofreram na reescrita dos fragmentos solicitados no item anterior. *Para concordar com as palavras femininas, no singular e no plural, os artigos **os** e **o** foram trocados, respectivamente, por **a** e **as**, dando origem ao fenômeno da crase, pois os artigos femininos se fundiram à preposição já existente nas expressões.*
4. Com base nas respostas às questões 2 e 3, qual é a regra básica de uso da crase? *Só se usa crase diante de palavras femininas.*



Fonte: Cereja e Vianna (2024)

No item 2a, o estudante é incentivado a identificar frases em que há ocorrências de *à* ou *às*. Essa identificação inicial ajuda na conscientização sobre a presença da crase em textos cotidianos. No item 2b, o aluno é orientado a observar que as palavras que acompanham *à* ou *às* são substantivos femininos. Isso reforça o entendimento de que a crase ocorre pela fusão da preposição “a” com o artigo definido “a(s)”, que antecede substantivos femininos.

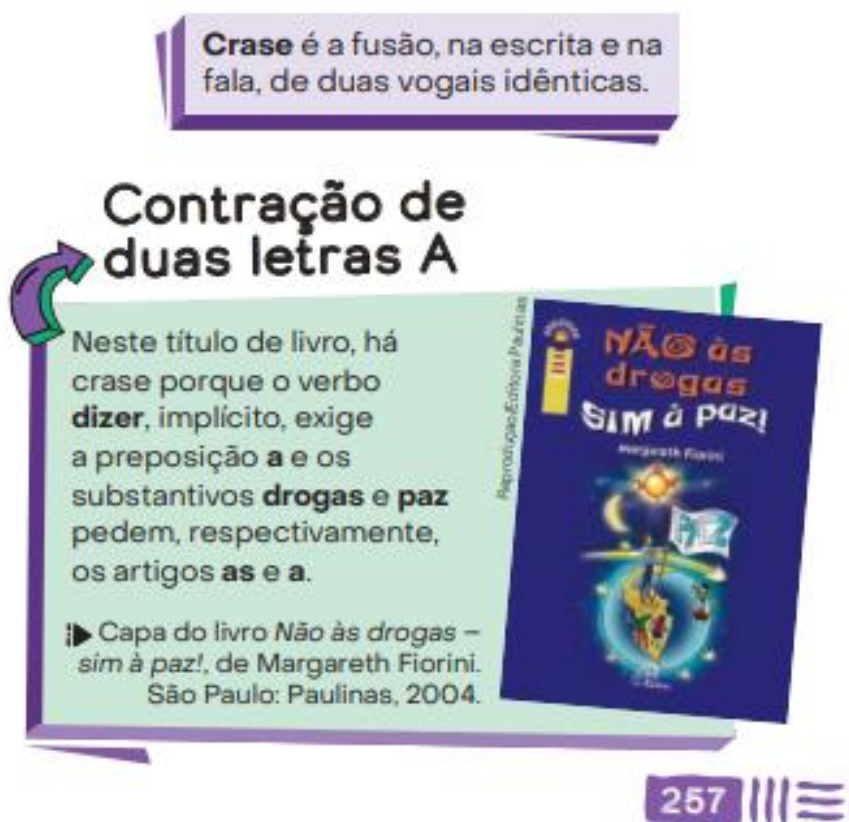
No item 2c, a atividade solicita que o estudante observe as palavras que exigem a preposição “a”. Esse exercício relaciona a crase à regência verbal ou nominal, mostrando que é necessário compreender o verbo ou nome que rege a preposição para identificar o uso correto da crase.

No item 3a, pede-se a reescrita de fragmentos com mudanças no termo regido, como *aos pés* e *ao arquipélago*. Essa transformação permite perceber que a crase não ocorre com substantivos masculinos (*ao*) e reforça a concordância entre os elementos da frase. No item 3b, a atividade leva o aluno a justificar por que as alterações foram feitas, promovendo uma compreensão ativa e aprofundada da fusão entre preposição e artigo definido.

Por fim, no item 4, os estudantes são levados a refletir sobre a regra básica do uso da crase, consolidando os aprendizados obtidos nas questões anteriores. Além disso, a atividade está bem estruturada, promovendo uma abordagem passo a passo do uso da crase, desde a identificação até a explicação da regra geral. Ao focar na prática e na reflexão, ela ajuda a fixar o conceito e a aplicar a crase corretamente em diferentes contextos, aspecto fundamental para pensar o ensino de gramática na escola, à luz das orientações de Neves (2006), Travaglia (2009), entre outros.

Ainda na página 257, logo após a atividade tem uma breve explicação sobre a crase. Nessa explicação apresenta a crase como a fusão de duas vogais *a* (preposição + artigo ou pronome). Mostra exemplos claros, como “*Vou à Bahia*” (preposição exigida pelo verbo *ir* + artigo feminino) e “*Não às drogas – sim à paz!*” (preposição implícita + artigos femininos). Destaca os casos principais: antes de substantivos femininos e pronomes (*aquela, aquilo*). A didática é acessível, com foco em exemplos práticos para facilitar a compreensão. Vejamos:

Figura 19: Página 257 - crase



Fonte: Cereja e Vianna (2024)

Logo depois, na página 258 (Figura 20), temos a explicação sobre os casos especiais da crase e o livro traz uma explicação sobre o uso da crase em locuções adverbiais, proporcionais e em expressões subentendidas como “à moda de” de forma bem estruturada, com exemplos práticos que ajudam na compreensão.

Em seguida vem os exercícios de aplicação propostos que incentivam o aluno a refletir sobre o uso da crase em contextos específicos e relevantes, como títulos de livros e notícias esportivas, promovendo o pensamento crítico. Além disso, a página apresenta um recurso de consulta rápida na seção “Em caso de dúvida...” e oferece um passo a passo para verificar a necessidade da crase, o que pode ser útil para estudantes que buscam respostas rápidas.

Apresenta também conexão com diferentes contextos linguísticos, dentre os quais, podemos observar na inclusão de um título literário e de uma citação jornalística, tornando o aprendizado mais contextualizado, aproximando o uso da crase de situações reais. Também estabelece a conexão com diferentes contextos linguísticos, incluindo um título literário e uma citação jornalística, o que torna o aprendizado mais contextualizado. Assim, aproxima o uso da crase de situações reais, promovendo uma interação prática entre contextos cotidianos e os gêneros textuais, conforme proposto por Marcuschi (2002).

Vejamos então, na Figura 20, o aspecto mencionado:

Figura 20: Página 258 - casos especiais

Casos especiais

Ocorre crase:

- em **locuções adverbiais e prepositivas** formadas por substantivos femininos, como: **às vezes, às pressas, à custa de, à esquerda, à direita, à tarde, às duas horas**. Por exemplo:
Às vezes, à noite, levo meu irmão menor ao cinema.
- nas expressões proporcionais **à medida que, à proporção que**. Por exemplo:
À medida que nos aproximávamos dali, mais amedrontados ficávamos.
- quando estão subentendidas as expressões **à moda de** e **à maneira de** ou palavras como **faculdade, universidade, empresa, companhia**, mesmo que diante de palavras masculinas. Por exemplo:
Usa cabelo à Elvis Presley. (à moda desse cantor)
Dirijo-me à USP. (à universidade)
- antes de nomes de lugares (topônimos), desde que eles sejam determinados pelo artigo. Por exemplo:
Um dia ainda hei de ir à França.

Exercícios

- Leia o título do livro de Sebastião Salgado:
Da minha terra à Terra.
a) Justifique o uso do acento indicador da crase nesse título.
b) Reescreva o título, trocando de lugar as palavras **terra** e **Terra**. Depois, responda: A crase se mantém? Por quê?
- Leia o título a seguir, observando o uso de acento indicador de crase.

**Com amuleto recebido de Tite,
amigo do técnico assiste à
Brasil × Costa Rica em bar de Caxias**

Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/esportes/copa-do-mundo/noticia/2018/06/com-amuleto-recebido-de-tite-amigo-do-tecnico-assiste-a-brasil-x-costa-rica-em-bar-de-caxias-cjic7au9p0ios01qoy11arwuz.html>. Acesso em: 2 maio 2022.

Esse acento foi empregado de acordo com a norma-padrão? Justifique sua resposta e levante hipóteses: Por que o acento indicador de crase foi utilizado nesse contexto?

Respostas pessoais.

- a) O acento indicador de crase é utilizado porque o nome do planeta, **Terra**, pede o artigo **a** e, além disso, a ideia de deslocamento de um lugar a outro pede a preposição **a**. A fusão do artigo **a** com a preposição **a** origina a crase.
b) Da Terra à minha terra. A crase se mantém, porque no título original a expressão "minha terra" é acompanhada pelo artigo **a**.



Em caso de dúvida...

Para saber se ocorre ou não crase diante de certa palavra, proceda assim:

- Verifique se a palavra admite o artigo **a**, colocando-a depois de um verbo que exige uma preposição que não seja **a**. Observe:

Cheguei **da** escola.

Vou **à** escola.

Cheguei **de** Pernambuco.

Vou **a** Pernambuco.

- Substitua a palavra feminina por uma masculina e observe se ocorre a combinação **ao** antes do nome masculino:

Será que essa água faz mal **ao** organismo?

Será que essa água faz mal **à** saúde?

Fonte: Cereja e Vianna (2024)

Analisando esses casos, percebemos que, apesar de vários pontos positivos observados, ainda tem alguns pontos a melhorar. O primeiro dele é o foco excessivo em regras específicas, visto que a página enfatiza casos especiais, mas poderia começar com uma revisão básica da regra geral da crase, para facilitar a compreensão de alunos que ainda tenham dificuldade com o conceito.

Ademais, a exploração limitada de exemplos, pois os exemplos fornecidos são úteis, mas poderiam ser mais variados, abrangendo outras situações em que a crase gerasse dúvidas frequentes, como em endereços, nomes próprios femininos ou expressões temporais menos comuns. Também traz uma linguagem técnica para iniciantes, já que termos como “locuções adverbiais” e “expressões proporcionais” podem ser complexos para alunos iniciantes. Uma linguagem mais acessível ou uma explicação simplificada desses conceitos poderia beneficiar o público.

Além disso, apresenta um excesso de foco em memorização, embora as regras sejam importantes, o livro poderia enfatizar mais a lógica que justifica a necessidade de uso da crase, como a combinação de preposição e artigo, para que o estudante entenda o porquê do uso, além de apenas decorá-lo. Temos assim, uma proposta de ensino de gramática que se aproxima da perspectiva de um ensino de “gramática mecanizada”, conforme explica Travaglia (2009), não respeitando, por exemplo, aspectos de variação linguísticas necessários de serem considerados no ensino de Língua Portuguesa (Bagno, 2002).

Outro ponto negativo é a pouca interdisciplinaridade, visto que faltam conexões com outros tópicos da língua portuguesa, como regência verbal e nominal, o que ajudaria a aprofundar o entendimento sobre o contexto em que a crase é exigida.

Portanto, o livro didático “Português Linguagens” é eficiente para apresentar os fundamentos do uso da crase e oferecer exercícios práticos, mas deixa a desejar em alguns aspectos avançados e na exploração do tema. Para um aprendizado mais completo, seria interessante que o conteúdo incluísse mais reflexões teóricas e situações desafiadoras e mais contextualizadas, preparando melhor os alunos para exames como vestibulares e a redação formal. No geral, a página é bem planejada, mas poderia ser ainda mais inclusiva e prática para diversos níveis de proficiência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou aprofundar o entendimento sobre o uso do fenômeno crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, explorando seus principais aspectos, desafios e contribuições para a área. Partimos do seguinte objetivo geral: analisar formas de abordagem do ensino da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, tomando por base os princípios conceituais desse fenômeno em gramáticas de referência para o ensino escolar. A partir disso, ao longo da pesquisa, identificamos a necessidade de repensar a estruturação dos materiais didáticos, oferecendo exemplos mais claros e variados, alinhados às necessidades reais dos alunos e necessários para um bom ensino e desempenho dos estudantes.

A relevância do tema para o contexto atual se destaca, especialmente, pela possibilidade de transformar o ensino da crase em um processo mais acessível e eficaz para os alunos, promovendo um aprendizado que transcenda o ambiente escolar. Os resultados obtidos demonstram alguns casos, em que há a superficialidade na apresentação do tema e a falta de conexão com situações práticas do cotidiano comprometem a aprendizagem significativa dos estudantes. Além disso, a análise realizada contribuiu não apenas para apontar lacunas importantes, mas também para sugerir a necessidade de repensar a estruturação dos materiais didáticos, oferecendo exemplos mais claros, variados e que estão alinhados às necessidades reais dos alunos.

Além de contribuir para o aprimoramento do ensino, este trabalho abre caminhos para novas investigações sobre práticas pedagógicas e o papel dos livros didáticos na formação linguística dos estudantes. Por fim, espera-se que este estudo sirva como base para novos debates e iniciativas na área, promovendo avanços contínuos e contribuindo para o uso da crase no ensino de Língua Portuguesa.

Conclui-se, assim, que o desenvolvimento deste estudo reafirma a importância do fenômeno da crase em livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental no panorama atual e reforça a necessidade de continuar investindo em iniciativas que promovam avanços nessa área. Com isso, espera-se que os resultados aqui apresentados inspirem novos projetos e estimulem discussões ainda mais amplas e profundas, contribuindo para um impacto transformador na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”**. São Paulo: Parábola, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 50. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37. ed. revisada, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BECHARA, Evanildo. **Gramática Escolar da Língua Portuguesa**. 3. ed. revista e atualizada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e contextos teórico metodológicos. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 37-46.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa (1ª a 4ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa (5ª a 8ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.
- CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias. **Português: Linguagens - 9º ano. PNLD 2024-2027. Ensino Fundamental - Anos Finais**. São Paulo: Saraiva, 2024.
- CORACINI, Maria José. O livro didático nos Discursos da Lingüística Aplicada e da sala de aula. In: CORACINI, Maria José (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999a. p. 17-26.
- CORACINI, Maria José. O processo de legitimação do livro didático na escola de Ensino Fundamental e Médio: uma questão de ética. In: CORACINI, Maria José (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999b. p. 33-44.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lúxico, 2017.

CHOMSKY, Noam. **Syntactic structures**. Haia: Mouton, 1957.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

ILARI, Rodolfo. **A Linguística e o ensino da Língua Portuguesa**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Relatório sobre a Alfabetização no Brasil**. Brasília: INEP, 2020.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Trad. Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre, Caroline Rodrigues Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em aberto**, Brasília, v. 16, n. 69, p. 03-09, jan./mar., 1996.

LIMA, Elício Gomes. Para compreender o livro didático como objeto de pesquisa. **Educação e Fronteira**, Dourados, v. 2, n. 4, p. 143-155, jan./abr., 2012.

LIMA, Ricardo José. Variação linguística e os livros didáticos de português. *In*: MARTINS, Marco Antonio; VIEIRA, Silvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice (Orgs.). **Ensino de Português e Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 115-132.

LIMA, Francisco Renato. Texto e gramática: uma visita a ‘exposição de motivos’ de obras de referências do Português Brasileiro (PB). **Letra Magna**, Cubatão (SP), ano 16, n. 25, p. 263-291, 2020.

LIMA, Francisco Renato. Percepções de professores de Língua Portuguesa acerca do “Manual do professor: orientações didáticas” em livros didáticos: do prescrito e do vivido. **Linha Mestra**, Campinas, v. 16, n. 46, p. 301-313, 2022.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola?** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do Português**. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

POSSENTI, Sírio. **Questões de linguagem**: passeio gramatical dirigido. São Paulo: Parábola, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral**. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012 [1916].

SOUSA FILHO, Sinval Martins de. Relações entre Literatura, Linguística e Ensino de Português. *In*: CAMARGO, Flávio Pereira; FRANCA, Vanessa Gomes (Orgs.). **Estudos sobre Literatura e Linguística**: pesquisa e ensino. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 149-162.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRINCONI, Ana; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. **Teláris Essencial**: Português - 9º ano. PNLD 2024-2027. Ensino Fundamental - Anos Finais. São Paulo: Moderna, 2024.