

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

JOÃO IRENE DA SILVA NETO

**O ENSINO DO FENÔMENO DA CRASE: REFLEXÕES LINGUÍSTICAS PARA O 9º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

TERESINA

2019

JOÃO IRENE DA SILVA NETO

**O ENSINO DO FENÔMENO DA CRASE: REFLEXÕES LINGUÍSTICAS PARA O 9º
ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob orientação da Profa. Dra. Nize da Rocha S. Paraguassu Martins.

TERESINA

2019

S586e Silva Neto, João Irene da.

O ensino do fenômeno da crase: reflexões linguísticas para o 9º ano do ensino fundamental / João Irene da Silva Neto. - 2019.
137f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Piauí – UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, 2019.
“Orientador(a): Prof.(a) Dra. Nize da Rocha S. Paraguassu Martins.”

1. Crase. 2. Análise Linguística. 3. Semântica. 4. Ensino.
I. Título.

CDD: 469.07




MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

TERMO DE APROVAÇÃO


JOÃO IRENE DA SILVA NETO

“O ENSINO DO FENÔMENO DA CRASE: reflexões linguísticas para o 9º ano do ensino fundamental”.

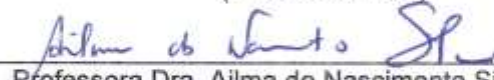
Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às catorze horas, do dia 26 de fevereiro de 2019, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. O candidato apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo, assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.



Professora Dra. Nize da R. S. Paraguassu Martins. – UESPI
(Presidente)




Professora Dra. Sandra Quarezemin – UFSC
(1ª examinadora)



Professora Dra. Ailma do Nascimento Silva – UESPI
(2ª examinadora)

Visto da coordenação:



Professora. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras – Portaria UESPI Nº 1096

Dedico este trabalho aos educadores desse país, aos homens e às mulheres que acreditam no poder transformador da educação e com coragem e determinação adentram às salas de aula para modelar a nossa sociedade diariamente.

Agradecimentos

A Deus, pelo dom da vida e pela presença constante trazendo paz e serenidade em tempos de turbulência.

À minha família, sobretudo, aos meus pais Eptácio e Francisca das Chagas, que me permitiram ter algo que não estava materializado em suas vidas (educação formal), mas que eles enxergaram seu grande valor; à minha companheira de todas as horas, esposa e amiga, Cristiane, que simplesmente fez por mim o que ninguém mais faria ao longo desses anos de labuta; aos meus filhos, Luara Cristina, João Henrique e João Manoel, que me motivam diariamente a estudar, pesquisar e evoluir.

À minha orientadora, Profa. Dra. Nize Paraguassu, por me confiar essa pesquisa, pelos “sins” e “nãos”, pela sintonia, pelo silêncio tranquilizador, por acreditar que eu conseguiria, pela brilhante condução.

A todos os professores do PROFLETRAS, que foram excepcionais e deixaram o desejo de explorar outros campos de pesquisa, pela paixão que demonstraram ter pela Língua Portuguesa em cada uma de suas vertentes. Em especial, ao Prof. Dr. Raimundo Francisco Gomes, por todas as intervenções mais que pertinentes, do pré-projeto à qualificação.

Aos colegas da Turma 4 do PROFLETRAS – mesmo com outras tentativas, eu precisava estar com vocês – pelo aprendizado, troca de experiências, companhia, compreensão, profissionalismo, etc. Ademais, sou grato pelo apoio dos colegas que comigo formaram grupos de estudo (não cito nomes porque foram quase todos da turma), seminários e produções acadêmicas.

À Profa. Dra. Sandra Quarezemin, por suas intervenções desde a qualificação, e agora mais ainda na composição da banca, sempre com a certeza de trazer relevantes contribuições para esse trabalho.

À Profa. Dra. Ailma Nascimento, por ter dado grande aporte durante o curso e por coroar sua participação ao aceitar o convite para compor a banca, é certo que sua presença denota a importância dessa pesquisa.

À coordenação do PROFLETRAS e seus colaboradores, por nos atender tão bem em nossas necessidades, pela disposição em nos ajudar com documentos e recursos que precisávamos.

À Secretaria Municipal de Educação do Coelho Neto (SEMEC), na pessoa da secretária Williane Caldas, por atender nossos pleitos e compreender que é preciso garantir a formação continuada dos profissionais da educação sem amarras ou burocracias.

À gestão e coordenação da escola-campo, através dos professores Willame Caldas, Lis Barreto e Suely Vieira, por serem colegas de trabalho tão solícitos e tornarem nossa árdua tarefa bem mais prazerosa.

Aos alunos envolvidos na pesquisa, por terem sido parceiros no desenvolvimento do trabalho, além de colaboradores maravilhosos.

“Manufaturar” gramáticas justamente para entender como elas funcionam é uma meta diferente, que não é utilitarista, porque visa entender a natureza das línguas como algo em si, compreender talvez o fenômeno evolutivo mais interessante que há neste planeta (sem exagero!), o fato de que somos animais que falam e, por isso, pensam, entretêm pensamentos complexos; construir gramáticas é talvez um dos melhores caminhos para ensinar a ver o fascínio do que parece ser tão normal, tão banal. (OLIVEIRA e QUAREZEMIN, 2016, p. 26).

RESUMO

O presente trabalho está vinculado à linha de pesquisa "Teorias da linguagem e ensino" do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Tem como tema o ensino do fenômeno da crase, mais especificamente, as reflexões linguísticas que podem contribuir para o ensino desse fenômeno. Atualmente, percebemos que os alunos sentem muita dificuldade acerca do emprego do acento diferencial em suas produções textuais, sugerindo que o professor dispense sua atenção para o diagnóstico dessas dificuldades a fim de elaborar propostas de ensino que contemplem as reais dificuldades dos alunos em relação ao emprego desse acento. Nesse sentido, a questão que se busca investigar é: qual a compreensão dos alunos do Ensino Fundamental acerca do fenômeno da crase? A hipótese que defendemos é a de que os alunos não compreendem o fenômeno da crase porque não conhecem o funcionamento linguístico acerca desse fenômeno, mas apenas regras de uso, não-uso e uso facultativo. Desse modo, o objetivo geral deste trabalho é apresentar uma proposta de ensino do fenômeno da crase com base em reflexões linguísticas. Para alcançar esse objetivo, foi desenvolvida uma pesquisa descritiva, de campo e de natureza qualitativa. Nesta pesquisa foram objetos de investigação os alunos do 9º ano de uma escola pública municipal da cidade de Coelho Neto - MA e o livro didático adotado pela escola. Os alunos foram investigados por meio de uma atividade diagnóstica. Para o desenvolvimento da pesquisa adotamos principalmente como suporte teórico, entre outros, os seguintes trabalhos: Travaglia (2009), Antunes (2003), Mendonça (2006), Geraldi (1997), Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Garcia Reis (2009), Pessoa (2014), Bagno (2007), Cegalla (2008), Abaurre e Pontara (2006), Müller (2002), Paraguassu-Martins (2010) e Taveira da Cruz (2008). Os resultados da pesquisa demonstraram que os alunos dominam parcialmente os aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos que permeiam o fenômeno da crase, ao mesmo tempo em que apresentam limitações quanto ao aspecto semântico. Em relação ao livro didático, constatamos a primazia da abordagem dos aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos do fenômeno linguístico estudado, sem enfatizar as escolhas semânticas envolvidas no seu emprego, tornando a compreensão dos alunos mecânica e desprovida de sentido, se considerarmos o uso reflexivo da língua e de suas expressões. Dessa forma, elaboramos uma proposta de ensino complementar à proposta pelo livro didático com foco na análise e reflexão linguística e principalmente no aspecto semântico, considerando que nem sempre o fenômeno da crase ocorre em razão de regras, mas também fruto de escolhas e intenções dos interlocutores que fazem uso da língua.

Palavras-chave: Crase. Análise Linguística. Semântica. Ensino.

ABSTRACT

This paper is linked to the research line "Theories of language and teaching" of the Professional Master's Program in Language – PROFLETRAS, from the Piauí State University – UESPI. Its theme is the teaching of the phenomenon of crass, more specifically, the linguistic reflections that can contribute to the teaching of this phenomenon. Nowadays, we perceive that students feel very difficult about the use of differential accent in their textual productions, suggesting that the teacher dispenses his attention to the diagnosis of these difficulties in order to elaborate teaching proposals that contemplate the real difficulties of students in relation to employment of this accent. In this regard, the research question is: what is the understanding of elementary school students about the phenomenon of crass? The hypothesis that we defend is that students do not understand the phenomenon of crass because they do not know the linguistic functioning about this phenomenon, but only rules of use, non-use and facultative use. In this way, the general objective of this work is to present a proposal of teaching of the crass phenomenon based on linguistic reflections. To reach this objective, a bibliographical, descriptive, field and qualitative research was developed. In this research were the students of the 9th grade of a municipal public school in the city of Coelho Neto – MA and the textbook adopted by the school. The students were investigated through a diagnostic activity. For the development of the research, we mainly adopted as theoretical support, among others, the following works: Travaglia (2009), Antunes (2003), Mendonça (2006), Geraldi (1997), National Curricular Parameters (1998), Garcia Reis (2009), Pessoa (2014), Bagno (2007), Cegalla (2008), Abaurre e Pontara (2006), Müller (2002), Paraguassu-Martins (2010) e Taveira da Cruz (2008). The results of the research demonstrated that students partially dominate the phonological, syntactic and morphological aspects that permeate the phenomenon of chroma, while at the same time presenting limited understanding of the semantic aspect. In relation to the didactic book, we verified the primacy of the phonological, syntactic and morphological aspects of the linguistic phenomenon studied, without emphasizing the semantic choices involved in its use, making the students' understanding mechanical and meaningless, considering the reflexive use of the language and of their expressions. Thus, we elaborate a complementary teaching proposal to the proposal by the didactic book focused on linguistic reflection and mainly in the semantic aspect.

Keywords: Crass. Linguistic Analysis. Semantics. Teaching

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Tira cômica de Dik Brownie	58
FIGURA 02: Q2 da atividade em “Construindo o conceito”	59
FIGURA 03: Seção Conceituando.....	60
FIGURA 04: “Box” explicativo da crase.....	61
FIGURA 05: Quadro “Se você tiver dúvida...”	62
FIGURA 06: Q1 da seção “Exercícios”	63
FIGURA 07: Recorte do anúncio publicitário (Astro Café Bourbon)	64
FIGURA 08: Q4 da seção “Exercícios”	65
FIGURA 09: Anúncio publicitário da seção “Semântica e discurso”	66

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: Dados da Q1 (AD1).....	68
TABELA 02: Dados da Q2 (AD1).....	69
TABELA 03: Dados da Q1 (AD2).....	72
TABELA 04: Dados Individualizados da Q2 (AD2).....	73
TABELA 05: Dados Gerais da Q2 (AD2).....	74
TABELA 06: Dados da Q3 (AD2).....	75
TABELA 07: Dados da Q4 (AD2).....	76
TABELA 08: Dados da Q1a) (AD3).....	78
TABELA 09: Dados da Q1b) (AD3).....	79
TABELA 10: Dados da Q2a) (AD3).....	80
TABELA 11: Dados da Q2b) (AD3).....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	Análise Linguística
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LP	Língua Portuguesa
PB	Português Brasileiro
LD	Livro Didático
GT	Gramática Tradicional
LM	Língua Materna

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 FUNDAMENTOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	18
2.1 A Gramática e o ensino de Língua Portuguesa	18
2.2 Concepções de Gramática	20
2.3 Concepções de Linguagem	24
2.3.1 A linguagem como a expressão do pensamento	24
2.3.2 A linguagem como instrumento a serviço da comunicação	26
2.3.3 A linguagem como um processo de interação	27
2.4 A Variação Linguística: um recurso de ensino e aprendizagem da LM	28
2.5 Os PCN e o ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental	30
2.6 A Análise Linguística e reflexão linguística no ensino da LM	33
3 A CRASE E OS CAMINHOS QUE A DEFINEM	37
3.1 O fenômeno da crase: conhecê-lo para bem ensiná-lo	37
3.2 A crase conforme a tradição gramatical	39
3.3 A crase conforme a descrição linguística	43
4 METODOLOGIA	49
4.1 Caracterização da Pesquisa	49
4.2 Campo e Participantes da Pesquisa	50
4.3 Categorias de Análise	51
4.4 Instrumento de Coleta de Dados	52
4.4.1 O livro didático.....	52
4.4.2 A atividade diagnóstica.....	55
4.5 Análise dos Dados	57
4.5.1 Análise do livro didático.....	57
4.5.2 Análise da atividade diagnóstica	68
4.5.2.1 Primeira etapa da atividade diagnóstica (AD1)	68
4.5.2.2 Segunda etapa da atividade diagnóstica (AD2)	71
4.5.2.3 Terceira etapa da atividade diagnóstica (AD3)	78
5 PROPOSTA DE ENSINO	83
5.1 Embasamento teórico	83
5.2 Construindo o conceito de crase	85
5.3 A crase em gêneros textuais diversos	93

5.4 O fenômeno da crise e sua definição pelo critério semântico	103
6 CONCLUSÃO.....	114
REFERÊNCIAS	116
ANEXOS.....	119

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho está vinculado à linha de pesquisa "Teorias da linguagem e ensino" do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Tem como tema o ensino do fenômeno da crase, mais especificamente, as reflexões linguísticas que podem contribuir para o ensino desse fenômeno.

Ao contrário do que se pensa, o fenômeno da crase é muito importante para a produção de sentidos na língua, no entanto, são recorrentes os casos em que esse fenômeno é desconsiderado e os contextos em que, equivocadamente, é apontado. Em razão disso, escolhemos investigar esse tema.

Percebemos que os alunos sentem muita dificuldade acerca do emprego do acento diferencial em suas produções textuais, sugerindo que o professor dispense sua atenção para o diagnóstico dessas dificuldades a fim de elaborar propostas de ensino que contemplem as reais dificuldades dos alunos em relação ao emprego desse acento.

Nesse sentido, a questão que buscamos investigar foi: qual a compreensão dos alunos do Ensino Fundamental acerca do fenômeno da crase? A hipótese que defendemos é a de que os alunos não compreendem o fenômeno da crase porque não conhecem o funcionamento linguístico acerca desse fenômeno, mas apenas regras de uso, não-uso e uso facultativo.

Desse modo, o objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de ensino do fenômeno da crase com base em reflexões linguísticas. Para alcançar este objetivo, foi desenvolvida uma pesquisa descritiva, de campo e de cunho qualitativo.

Nesta pesquisa foram objetos de investigação os alunos do 9º ano de uma escola pública municipal da cidade de Coelho Neto - MA e o livro didático adotado pela escola. Optamos por investigar o 9º ano do Ensino Fundamental porque na escola em que trabalhamos o fenômeno da crase é abordado nesse ano. Para avaliar a compreensão dos alunos acerca do assunto investigado, como instrumento de coleta de dados, foi utilizada a atividade proposta pelo livro didático adotado pela escola.

A pesquisa foi pautada e desenvolvida a partir do suporte teórico de autores como: Perfeito (2007), Fernandes (2004) e Bakhtin (1981), que tratam das concepções de língua e linguagem; Antunes (2007), Franchi (2006) e Campos (2014), que abordam as concepções e tipos de gramática; os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), em sua relação com o ensino de Língua Portuguesa; Garcia Reis (2009), Suassuna (1999) e Pessoa (2014), a respeito da variação linguística e o ensino de língua materna; Franchi

(1991) e Geraldí (1997) sobre a prática de análise e reflexão linguística; Bagno (2007), Cipro Neto e Infante (2004), Cegalla (2008) e Abaurre e Pontara (2006) que versam sobre o fenômeno da crase na tradição gramatical e na descrição linguística; e dos estudos da Semântica Formal de Müller (2002), Paraguassu e Borges (2017) e Taveira da Cruz (2008).

Este trabalho possui considerável relevância acadêmica e social, pois fornece subsídios para a melhoria do ensino-aprendizagem de gramática, em especial do fenômeno da crase. À medida em que ressalta a importância do aspecto semântico como referência para o emprego do acento indicador da crase, esse trabalho torna mais compreensível as situações de uso do acento diferencial. Não se trata de construir fórmulas prontas e acabadas, mas de contribuir para uma análise dos fatos linguísticos e tornar o ensino e a aprendizagem de línguas mais reflexivo, tanto para alunos quanto para professores.

Esperamos, portanto, que esse trabalho possa contribuir com os profissionais da área de linguagem, no que tange à sugestão de estratégias de ensino mais reflexivas e que considere as situações de uso da língua.

Quanto à sua estrutura, além desta introdução, este trabalho obedece à seguinte disposição: o capítulo 2, são apresentados os fundamentos teóricos para o ensino de Língua Portuguesa (LP), com destaque para gramática e o ensino de LP, evidenciando ainda as diferentes concepções de gramática e de linguagem, mencionando também a variação linguística como recurso a ser empregado no ensino de língua materna, dispendo sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais e sua relação com o ensino de LP nos anos finais do ensino fundamental, e finalizando o capítulo com a abordagem da análise e reflexão linguística no ensino da língua materna.

Já no capítulo 3, intitulado “A crase e os caminhos que a definem”, foi abordada a relação entre o conhecimento do referido fenômeno e sua prática de ensino mais eficaz, nesse sentido também aprofundamos o tema ressaltando o ensino da crase segundo a tradição gramatical e ainda conforme a descrição linguística, além das contribuições dos estudos semânticos para a compreensão do fenômeno da crase, em especial da Semântica Formal. Esse capítulo visa, sobretudo, a compreensão da prática do ensino do fenômeno linguístico pesquisado, ressaltando o percurso de definição e identificação da crase.

No quarto capítulo, descrevemos a metodologia aplicada durante a realização da pesquisa. Ao longo do capítulo, estão presentes a caracterização da pesquisa, os detalhes sobre o campo de pesquisa e dos sujeitos que participaram como informantes no

trabalho de investigação. Ao final, ainda destacamos as categorias de análises investigadas, o instrumento de coleta dos dados e realizados a análise dos dados.

No capítulo 5, apresentamos uma proposta de ensino com atividades sequenciadas, obedecendo o grau de complexidade do tema e enfatizando os conhecimentos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos. Entre as sugestões de atividades, elaboramos um conjunto de exercícios que evidenciam o aspecto semântico no ensino da crase, o que reforça a necessidade de pensar sobre as escolhas que fazemos ao estudar e, sobretudo, empregar a língua como forma de interação.

No sexto e último capítulo, destacamos os principais pontos desse trabalho, através de uma síntese dos resultados obtidos. Nessa seção estão contidas as evidências encontradas a partir dos comportamentos apresentados pelos alunos e das conclusões obtidas com a análise do livro didático de língua portuguesa. Além disso, deixamos evidente a necessidade de complementação desse trabalho, uma vez que os estudos linguísticos sempre terão um caráter de complementaridade.

2 FUNDAMENTOS PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil tem se tornado objeto de inúmeras pesquisas exploratórias e interventivas que visam contribuir, principalmente, com os profissionais da área que veem suas práticas sendo colocadas à prova pelas transformações na sociedade e que refletem nos espaços escolares onde atuam. As práticas de ensino da língua materna, que, outrora, envolviam apenas o desenvolvimento das habilidades metalinguísticas, atualmente exigem medidas mais abrangentes em relação ao estudo da língua, principalmente o uso de meios que promovam a reflexão a respeito dos atos de comunicação e interação.

Com vistas a um ensino de língua materna que considere tal abrangência, este capítulo dispõe sobre alguns fenômenos linguísticos e noções que julgamos importantes para o ensino dessa língua. Para compor tal estrutura, os temas foram trazidos na seguinte disposição: a seção 2.1, dispõe sobre a gramática e o ensino de língua portuguesa; em seguida, na seção 2.2, apresentaremos as concepções de gramática; logo após, temos a seção 2.3, que aborda as diferentes concepções de linguagem; já a variação linguística é explicitada na próxima seção, 2.4, cujo título é “a variação linguística: um recurso de ensino e aprendizagem da língua materna”; na continuidade do capítulo, no que se refere à seção 2.5, os PCN são mencionados em sua relação com o ensino de língua portuguesa nas séries finais do ensino fundamental; e ao final, na seção 2.6, temos a abordagem da análise e reflexão linguística no ensino da língua materna.

Assim dispostos os componentes deste capítulo, passemos à discussão das ideias inerentes a cada um destes itens elencados anteriormente.

2.1 A Gramática e o ensino de Língua Portuguesa

Muitos debates têm ocorrido ao longo das últimas décadas a respeito da relação entre o ensino da língua portuguesa e as contribuições da análise linguística para a concretização deste fim. As abordagens sobre a viabilidade do ensino da gramática tornam as discussões a respeito do tema ainda mais emblemáticas, dividindo opiniões entre fazê-lo ou não. Nessa perspectiva, apontamos o que preconizam os PCN (1998, p. 28) ao defenderem o ensino da gramática na escola, ressaltados apenas o como e o para que ensiná-la. Dessa maneira, faz-se necessário que o conhecimento adquirido por meio da Língua Portuguesa extrapole os limites dos ambientes acadêmicos e chegue, por intermédio dos professores, até os espaços das salas de aulas.

Conforme visto anteriormente, as razões para ensinar a gramática e a maneira como este ensino se processa são preocupações mais relevantes que a simples discussão ocorrida entre os que defendem e os que se opõem ao ensino da gramática de uma determinada língua. Por isso mesmo, encontramos também em Perini (2010) o reforço à ideia de ensinar a gramática no ensino básico, uma vez que o autor ressalta que

Em vez de eliminar pura e simplesmente o estudo de gramática na escola (com o que estaríamos *fechando* uma janela), é preciso redefini-la em termos de formação científica. Só assim essa disciplina – parte essencial do estudo da linguagem, o mais importante dos fenômenos sociais – poderá dar sua contribuição à alfabetização científica nossa e de nossos alunos. (PERINI, 2010, p. 41)

Não podemos negligenciar ou ainda, de maneira ingênua, desconsiderar a existência dentro dos espaços escolares de práticas de ensino de gramática muito centradas na exploração das normas da língua, pura e simplesmente. Verificamos essa realidade quando nos deparamos com a excessiva presença de atividades que se preocupam somente com a gramática normativa e com seu viés prescritivo. Por isso mesmo, nos dizeres de Faraco e Castro (1999)

A crítica básica e fundamental dos linguistas ao ensino tradicional recaiu sobre o caráter excessivamente normativo do trabalho com a linguagem nas escolas brasileiras. Segundo essa crítica, as nossas escolas, além de desconsiderarem a realidade multifacetada da língua, colocaram de forma desproporcional a transmissão das regras e conceitos presentes nas gramáticas tradicionais, como o objeto nuclear de estudo, confundindo, em consequência, ensino de língua com o ensino de gramática. Aspectos relevantes do ensino da língua materna, como a leitura e a produção de textos, acabaram sendo deixados de lado. (FARACO e CASTRO, 1999, p. 179-180)

Como se vê, há uma crítica acentuada em relação a essa postura adotada por muitos docentes, que inconscientemente ou não, se apegam à compartimentação emoldurada pelos livros didáticos: leitura, interpretação, gramática, redação, por exemplo. Ainda nesse contexto, Antunes (2007, p. 31) faz ressalvas quanto às aulas de língua portuguesa onde o ensino de gramática é descontextualizado e sem relação com os usos reais da língua. No seu entendimento, o que se tem é uma gramática fragmentada, com isolamento de frases, que se volta pura e simplesmente para a identificação de termos com classificação de unidades, e que portanto, não considera o desenvolvimento da competência dos falantes da língua.

A superação dessa visão limitada quanto ao ensino de língua portuguesa e, de maneira específica, de gramática, torna-se viável com a implementação dos conhecimentos oriundos da Linguística, uma vez que seus postulados permitem uma

reflexão maior dos conhecimentos de natureza gramatical. Nessa perspectiva, Travaglia (2004) destaca que

A grande contribuição da Linguística moderna para o professor foi trazer um conhecimento mais estruturado, científico e profundo sobre como a língua é construída e sobre como ela funciona enquanto instrumento de comunicação com uma dimensão social e histórica que é constitutiva da língua (TRAVAGLIA, 2004, p. 1).

Entendemos, portanto, que o professor que está familiarizado com a linguística pode trabalhar os fenômenos gramaticais com os seus alunos sem recorrer única e simplesmente à metalinguagem.

Neste trabalho, nos apoiamos nos estudos da Linguística Formal, mais precisamente da Semântica Formal, para motivar e subsidiar a preparação de atividades de gramática reflexiva de forma sistemática e produtiva acerca do ensino de crase. Dessa maneira, esperamos que os alunos reflitam sobre o fenômeno em questão sem recorrer a técnicas de memorização ou “decoreba”.

2.2 Concepções de Gramática

Para uma discussão sobre ensino de gramática, é necessário, antes de tudo, consolidar as bases do entendimento sobre o tema em questão. A definição adequada do que os estudos na língua consideram, nos dizeres de Travaglia (2009, p. 24), *saber gramática* e, concomitantemente, o que é *ser gramatical* torna-se um imperativo natural para todos os que se propõem a abordar tal assunto.

Essa temática tem feito surgir inúmeras pesquisas ao longo de anos, mesmo assim preserva sua contemporaneidade, pois as mudanças proclamadas na academia ainda não surtiram efeito na proporção almejada dentro do ambiente escolar. É comum, quando se fala em gramática, que esta seja compreendida em sentido único, sem atentar para suas diferentes concepções. Isso se deve, sobretudo, à visão limitada com que se trabalha os fatos linguísticos nesse ambiente.

Para Antunes (2007, p. 21), essa concepção limitada de gramática é decorrente, em parte, da “crença ingênua de que, para se garantir eficiência nas atividades de falar, de ler e de escrever, *basta estudar gramática* (quase sempre nomenclatura gramatical)”, ou ainda pela “crença também ingênua, de que *não é para se ensinar gramática*”. Diante do exposto, seja por uma razão ou outra, os estudos realizados pretendem aclarar as distintas concepções de gramática, antes mesmo de qualquer tentativa de inovar métodos e práticas para o ensino-aprendizagem de natureza gramatical.

Com o foco em fazer os devidos esclarecimentos, neste trabalho, utilizamos *a priori* aquilo que Antunes (2007) concebe ao destacar que quando se fala em gramática, pode-se estar falando:

- a) das regras que definem o funcionamento de determinada língua, como em: “a gramática do português”; nessa acepção, a gramática corresponde ao saber intuitivo que todo falante tem de sua própria língua [...]
- b) das regras que definem o funcionamento de determinada norma, como em: “gramática da norma culta”, por exemplo;
- c) de uma perspectiva de estudo, como em: “a gramática gerativa”, “a gramática estruturalista”, “a gramática funcionalista”; ou de uma tendência histórica de abordagem, como em: “a gramática tradicional”, por exemplo;
- d) de uma disciplina escolar, como em: “as aulas de gramática”;
- e) de um livro, como em: “a *Gramática* de Celso Cunha”. (ANTUNES, 2007, p. 25-26)

Do ponto de vista conceitual, outros linguistas são bem mais sucintos que Antunes (2007), admitindo posturas diferenciadas com relação à gramática. A título de exemplo, Franchi (2006, p. 99), categoricamente, afirma que a gramática “conjunto de regras e princípios de construção e transformação das expressões de uma língua natural que as correlacionam com seu sentido e possibilitam a interpretação”.

De outra forma, Travaglia (2009, p. 24) sustenta que há basicamente três concepções de gramática, as quais tomaremos como referência e abordaremos nos próximos parágrafos.

A primeira concepção ressalta a gramática como uma compilação de regras de bom uso da língua e que, sendo seguidas adequadamente, garantirá a seus usuários expressar-se com a devida correção. Essa ideia de gramática é conhecida como *gramática normativa*, pois comporta uma preocupação com as normas que conduzem ao bom falar e escrever. Assim entendida, será considerado como gramatical tudo aquilo que seguir as normas de bom uso da língua e por outro lado, o que fugir do padrão é considerado agramatical.

Esse modelo de gramática é responsável por estabelecer o dialeto de prestígio social, uma vez que ao cultuar a norma padrão e excluir a língua coloquial, constrói-se uma ideia de que há somente uma forma “correta” de manifestação do pensamento, sendo as demais, necessariamente, descartáveis. Com esse entendimento e em decorrência deste, surgem diversos preconceitos, inclusive linguísticos, conforme destaca Travaglia (2009, p. 25) ao enfatizar que “ignorando e depreciando outras variedades da língua com base em fatores não estritamente linguísticos, cria preconceitos de toda espécie”.

Mais um conceito para a gramática normativa a ser mencionado evidencia-se em Franchi (2006) quando o autor destaca:

Gramática é o conjunto sistemático de normas para falar bem e escrever, estabelecidas pelos especialistas com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores. Dizer que alguém sabe gramática significa dizer que esse alguém conhece essas normas e as domina tanto nocionalmente quanto operacionalmente. (FRANCHI, 2006, p. 16).

De acordo com o autor, a gramática normativa tem como natureza a prescrição dos fatos linguísticos, por isso mesmo, também, é chamada *prescritiva*, pois requer do usuário da língua o domínio e emprego das regras, corroborando para considerar os desvios da norma com base em clássicos literários como erros a serem evitados. Para tanto, não são considerados, para essa acepção, os contextos de uso da língua, em razão destes permitirem as adequações da linguagem.

A segunda concepção de gramática é denominada *gramática descritiva*, assim conhecido por descrever a estrutura e funcionamento da língua, em sua forma e função, porém sem emitir julgamento sobre possíveis incorreções. Nas análises dos linguistas, que consideram essa vertente, são verificados os modos como as expressões em uma determinada língua são organizadas.

Para Travaglia (2009, p. 27) essa perspectiva da gramática seria então “um conjunto de regras que o cientista encontra nos dados que analisa, à luz de determinada teoria ou método”. Conforme explicita o autor, ao pesquisador que se debruça sobre o estudo de uma determinada língua com o intuito de descrevê-la, cabe a função de pontuar os elementos observados. Para tanto, como pontua Campos (2014, p. 31), o objetivo do pesquisador, “nesse caso, é apresentar o registro geral das regras que são realmente seguidas pelos falantes”.

Ao contrário da concepção anterior, nesta o critério de análise é propriamente linguístico e objetivo, pois, conforme destaca Travaglia (2009, p. 27), “não se diz que não pertencem à língua formas e usos presentes no dizer dos usuários da língua e aceitas por estes como próprias da língua que estão usando”. Nessa perspectiva, considera-se como gramatical as manifestações que atendem às regras de funcionamento da língua, considerada a variedade linguística que está sendo empregada.

Quanto à terceira e última concepção de gramática, esta corresponde ao conjunto das regras que se referem à descrição do conhecimento que o falante possui da língua e de sua gramática. Diante de mais uma das formas de conceber a gramática, essa ideia ficou definida como *gramática internalizada*.

Sobre a gramática interna, Travaglia (2009) dispõe que essa concepção

é aquela que, considerando a língua como um conjunto de variedades utilizadas por uma sociedade de acordo com o exigido pela situação de interação comunicativa em que o usuário da língua está engajado, percebe a *gramática*

como o conjunto das regras que o falante de fato e das quais lança mão ao falar. (TRAVAGLIA, 2009, p. 28).

aprendeu

Um dos aspectos que marcadamente interessa para esse conceito de gramática, conforme destaque do autor, é a valorização das variedades linguísticas. Diferentemente das outras análises conceituais, nessa visão todas as opções de manifestação da língua são igualmente importantes. Seu olhar se volta para as escolhas feitas pelo usuário, ou seja, a maneira de expressar-se livre do engessamento das normas que apontam para as correções da língua.

Com base no pensamento anterior, também Franchi (2006, p. 25) reforça esse entendimento acrescentando que “todo falante, independente da modalidade de linguagem que se sirva, possui uma gramática interna (de natureza biológica ou psicológica) ou, pelo menos, a interioriza já em tenra idade, a partir de suas próprias experiências linguísticas”. Por essa razão, podemos afirmar que qualquer pessoa, mesmo as não escolarizadas, possui certo domínio de uma gramática, pois está inserida em uma comunidade linguística e por ela é influenciada.

Por essas particularidades da gramática internalizada, *saber a gramática*, conforme Travaglia (2009, p. 28), não tem relação direta com a escolarização ou com qualquer outro processo formal de aprendizagem, mas da “ativação e amadurecimento progressivo”, no interior da atividade linguística.

Para sintetizar as concepções destacadas, sobretudo as três que são mais recorrentes nos discursos dos estudiosos da língua, encontramos em Campos (2014) a seguinte descrição:

- **gramática normativa:** conjunto de regras da língua padrão que devem ser seguidas por todos os falantes;
- **gramática descritiva:** conjunto de regras que são seguidas pelos falantes da variedade descrita;
- **gramática internalizada:** conjunto de regras que o falante domina e que corresponde ao conhecimento implícito, não consciente, que ele tem da língua. (CAMPOS, 2014, p. 32)

A exposição das concepções de gramática abordadas anteriormente pretende reforçar a ideia de que é necessária a compreensão, por parte dos professores, dessa polissemia em relação ao termo “gramática”, concluímos assim que, a partir dessa compreensão serão tomadas, como menciona Campos (2014, p. 31), “as decisões mais acertadas a respeito do ensino dos conteúdos gramaticais”.

Para o ensino-aprendizagem do fenômeno crase no PB todas as concepções de gramática mencionadas serão assumidas e por essa razão consideradas importantes, entretanto, os dois últimos conceitos merecem destaque neste trabalho, uma vez que

tanto a gramática descritiva quanto a gramática interna possuem um caráter mais abrangente e consideram as situações de interação e, e conseqüentemente, as escolhas linguísticas dos usuários da língua. Assim sendo, entendemos que o fenômeno da crase no PB compreende muito mais que uma cadeia de regras de uso e não-uso do acento grave, pois tal fenômeno é determinado também por escolhas que se baseiam nas intenções daqueles que dele se utilizam.

2.3 As Concepções de Língua e Linguagem

Em geral, quando se discutem práticas de ensino, seja qual for a área do conhecimento, é natural que sejam suscitadas paralelamente discussões em torno das concepções que se tem do objeto a ser ensinado. No caso específico da língua, é fundamental discutir as concepções de linguagem que estão implícitas nas práticas de ensino que se pretende abordar.

No desenvolvimento dos estudos linguísticos concluiu-se que a compreensão da linguagem perpassa por três formas distintas de concepções, onde a primeira concebe a linguagem como expressão do pensamento, a segunda vislumbra a linguagem como instrumento de comunicação e a terceira, entende a linguagem como forma ou processo de interação.

Partindo desse entendimento, os próximos tópicos tratarão de pontuar o que afirmam alguns dos estudiosos dessa temática em relação a cada uma das concepções destacadas anteriormente.

2.3.1 A linguagem como a expressão do pensamento

Segundo essa perspectiva, nos dizeres de Perfeito (2007, p. 138), a linguagem é considerada a “tradução” do pensamento, bastando somente que as pessoas saibam pensar para que, conseqüentemente, se expressem bem. É nessa concepção que se apoia a gramática tradicional.

Ainda de acordo com as ideias de Perfeito (2007, p.138), a linguagem como expressão do pensamento “é um princípio sustentado pela tradição gramatical grega, passando pelos latinos, pela Idade Média e pela Moderna, teoricamente só rompida no início do século XX, de forma efetiva, por Saussure”. Dessa maneira, ao expressar-se, o indivíduo organiza-se mentalmente para em seguida manifestar-se por meio de uma linguagem organizada e articulada. Implicando, assim, na ideia de que a concretização do

ato linguístico dependerá, exclusivamente, da capacidade humana de organização lógica de seu pensamento.

Nessa forma de analisar e compreender a linguagem, a língua é vista tão somente como um sistema de normas, fechado em si, abstrato e sem influência dos aspectos sociais que a permeiam. Por esse motivo, os estudos tradicionais, que se baseiam nessa concepção, consideram somente a variedade padrão e ignoram as variações e as outras formas de uso da língua. Nas palavras de Fernandes (2004),

As línguas, nesse caso, obedecem a princípios gerais racionais, lógicos, e a linguagem é regida por esses princípios. Assim, impõe-se a exigência de que os falantes a usem com clareza e precisão, pois ideias claras e distintas devem ser expressas de forma lógica, precisa, sem equívocos e sem ambiguidades, buscando a perfeição. (FERNANDES, 2004, p. 4)

A concepção de linguagem nos moldes apresentados serve de referência para os estudos tradicionais da língua, conforme já destacado, pois parte do entendimento de que a natureza da linguagem é racional, acarretando na ideia de que os indivíduos pensam conforme regras universais de classificação, divisão e segmentação do universo, o que estabelece uma corrente de pensamento a normatizar o certo e o errado, segundo critérios particulares estabelecidos por esta mesma corrente. Tal expressão de pensamento é responsável por autorizar os itens gramaticais como o cerne das explicações das aulas de língua portuguesa. Dessa forma, segundo Fernandes (2004, p. 4), “acredita-se que quem fala ou escreve bem, seguindo e dominando as normas que compõem a gramática da língua, é um indivíduo que organiza logicamente o seu pensamento”.

A expressão mais forte de tal linha de raciocínio manifesta-se nos ambientes escolares por meio da gramática normativa que é definida por Travaglia (2009) nos termos seguintes:

Gramática normativa é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma esta que se tornou oficial. Baseia-se, em geral, mais nos fatos da língua escrita e dá pouca importância à variedade oral da norma culta, que é vista, conscientemente ou não, como idêntica à escrita. Ao lado da descrição da norma ou variedade culta da língua (análise de estruturas, uma classificação de formas morfológicas ou lexicais), a gramática normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como sendo a língua verdadeira. (TRAVAGLIA, 2009, p. 30)

Assim sendo, conforme aponta o autor, as outras formas de manifestação linguísticas são banalizadas em favor desse conjunto de regras que funcionam como uma lei e que são condições exclusivas para expressar-se corretamente. As demais formas de expressão constituem-se “erros” graves e que, portanto, devem ser evitadas.

2.3.2 A linguagem como instrumento a serviço da comunicação

Na linguagem entendida como instrumento de comunicação, a língua é concebida sem qualquer vínculo histórico, apenas como um código ou um conjunto de signos que se coadunam conforme algumas regras, sendo capaz de transmitir uma mensagem de um emissor para um receptor, sem caráter de utilidade prática. Para tanto, o código deve ser apreendido pelos falantes que se utilizarão desta maneira preestabelecida e convencionalizada. Assim entendida, a língua possui um viés autônomo, sem vínculo com o indivíduo e até se opondo a ele, uma vez que ao sujeito resta somente a opção de aceitá-la como tal.

Essa concepção de linguagem, segundo Perfeito (2007, p. 138), é observada nos estudos de Saussure quando o teórico secciona língua e fala, sendo que a primeira é por ele tomada como objeto de estudo. Ademais, enquanto a fala é uma manifestação individual e concreta dos falantes – estando sujeita a inúmeras variações, por outro lado, como já exposto, a língua é compreendida como um sistema de signos, dotado de homogeneidade, de natureza social, abstrato e internalizados na mente de seu usuário. A língua é exterior ao falante que a assimila, empregando-a em contextos de usos reais e diversificados.

Embora, aparentemente, a sucessão da concepção de linguagem como expressão do pensamento pela concepção de linguagem como meio de comunicação possa provocar uma sensação de alteração significativa, em termos práticos, isso não se confirma, pois de acordo com Perfeito (2007),

Em termos gramaticais, sem o abandono do ensino da gramática tradicional na prática, a concepção de linguagem como forma de comunicação focaliza o estudo dos fatos linguísticos por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma culta. Tal é revelado, por exemplo, em livros didáticos ou em apostilas que apresentam exercícios mecânicos a exemplo: atividades de seguir modelo(s), de múltipla escolha e/ou de completar lacunas. (PERFEITO 2007, p. 138).

Segundo a autora, a concepção de linguagem enquanto forma de comunicação mantém o propósito de ensino com forte viés tradicional, confirmando assim que em termos práticos, a transição das concepções de linguagem se deu de maneira superficial e ainda muito tímida.

Outro exemplo nítido da influência dessa perspectiva de linguagem enquanto forma de comunicação são os exercícios dispostos em livros didáticos sobre o código, a mensagem, o emissor e o receptor. Também nos livros didáticos, principalmente do

ensino médio, estão presentes os estudos sobre as funções da linguagem, que não ressaltam a possibilidade de coexistência dessas funções em um mesmo *corpus* textual, como em uma poesia lírica, em que a função poética divide espaço com a função emotiva.

2.3.3 A linguagem como um processo de interação

Ao contrário das duas concepções destacadas anteriormente, esta terceira compreende a linguagem como um lugar de interação humana, sobretudo como um espaço de constituição das relações sociais. Dessa maneira, a linguagem encontra-se alicerçada pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma determinada situação e em um contexto ideológico e sócio-histórico, uma vez que tais interlocutores são sujeitos que ocupam lugares sociais.

Para Travaglia (2009, p. 23), a linguagem concebida como meio de interação é entendida em suas dimensões histórica, social, humana e dialética, e para quem o homem e a linguagem são indissociáveis. Em consequência, reafirmamos o caráter ideológico da linguagem, inerente não somente ao sujeito, mas à ação coletiva, configurando-se como uma forma de atuar entre os seres humanos e levando em consideração as condições de produção do enunciado ou do discurso dentro do processo de interlocução.

Bakhtin (1981, p. 84), um dos expoentes dessa concepção, metaforicamente descreve a linguagem como uma ponte lançada entre um homem e o outro homem, quando afirma que “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros”. Segundo o autor, a pessoa se define em relação ao outro e ao grupo social por meio da palavra, tendo em vista ser esta a maneira mais simples de interagir, de forma que

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o *indicador* mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. (BAKHTIN, 1981, p. 28)

A linguagem, como uma atividade de interação, reúne todas as áreas de estudos que buscam analisar a linguagem em situações reais de uso. Conforme destaca Travaglia (2009)

Essa concepção é representada por todas as correntes de estudo da língua que podem ser reunidas sob o rótulo de *linguística da enunciação*. Aqui estariam reunidas correntes e teorias tais como Linguística Textual, a Teoria do Discurso, a Análise do Discurso, a Análise da Conversação, a Semântica Argumentativa e

todos os estudos de alguma forma ligados à Pragmática. (TRAVAGLIA, 2009, p. 23)

Considerando as concepções de linguagens apresentadas, a que mais se adequa ao ensino-aprendizagem do fenômeno crase no PB é aquela que considera a linguagem como um processo de interação, uma vez que, conforme já exposto, a manifestação entre interlocutores encontra-se entrecortada por intenções e efeitos de sentido, que determinam as escolhas feitas por estes mesmos sujeitos durante o ato dialético de interação.

2.4 A Variação Linguística: um recurso de ensino-aprendizagem da Língua Materna

A continuidade das discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa permite que cheguemos ao ponto em que o seu debate gira em torno das variadas formas de expressão, em especial, as manifestações decorrentes da oralidade, ainda que tal variação reflita também na escrita.

Os reflexos dessa diversidade, que pode ser encontrada em uma única língua, a Língua Portuguesa no nosso caso, são sentidos de forma significativa nos ambientes pedagógicos em todo o território nacional. Pensar a língua portuguesa e seu processo de ensino, nas palavras de Garcia Reis *et al.* (2009, p. 2), exige a consideração da variedade linguística que, em linhas gerais, são percebidas em seus aspectos lexicais, semânticos, sintáticos e estilísticos.

A variedade dialetal da Língua Portuguesa tem inquietado alguns profissionais de língua materna, especialmente aqueles que defendem o ensino, e nada mais além disso, da norma padrão, como sendo este o único propósito do ensino escolar da língua. Para esses profissionais, trabalhar com a valorização da variedade linguística trazida por cada aluno parece um tanto enfadonho, além de exigir habilidades mais apuradas e o abandono de sua zona de conforto. Entretanto, para Garcia Reis (2009)

ao pensarem e pautarem suas práticas escolares nessa premissa, eles deixam de lado variedades dialetais pertencentes a diferentes culturas, que precisam ser valorizadas e reconhecidas, pois são legítimas e pertencem também ao que chamamos de língua portuguesa do Brasil. (GARCIA REIS 2009, p. 3).

A maior contribuição da Sociolinguística para os estudos variacionistas da linguagem foi problematizar os fatores que contribuem na produtividade dos eventos linguísticos. Os aspectos como: idade, sexo, grau de escolaridade, profissão, classe

social, cultura, região geográfica, entre outros, contribuem para as variedades linguísticas empregadas pelos usuários da língua.

Esses fatores, por sua vez, contribuem, não só para a compreensão do fenômeno linguístico, mas para o ensino-aprendizagem de língua materna, na medida em que, podem ser utilizados pelo professor para criar situações para que os alunos reflitam sobre as variadas formas de utilização da língua, sem a preocupação em atribuir aos múltiplos mecanismos empregados pelos usuários os juízos valorativos de “certo” ou “errado”.

Em Suassuna (1999) é possível constatar uma melhor descrição do tipo de intervenção pedagógica mais adequada ao trabalho com o ensino da língua materna a partir da variedade linguística. No seu entendimento, os propósitos a serem atingidos com base na valorização da variação linguística são:

- Superar a visão da língua como sistema homogêneo, da gramática como descrição e julgamento definitivo sobre ela;
- Entender a dimensão social e cotidiana da prática linguística;
- Compreender as condições sócio-históricas da constituição das variedades;
- Expor-se aos mais diferentes tipos de manifestação linguística;
- Apreciar criticamente os diversos usos da linguagem e seus efeitos;
- Viver experiências que ampliam a competência da manipulação das variedades;
- Fazer opções e seleções diante do conjunto do sistema linguístico, em função dos contextos de interação;
- Expressar-se através dos mais diferentes registros. (SUASSUNA, 1999: 197).

Ademais do que foi destacado sobre a relação entre a variação linguística e suas contribuições para o ensino de língua materna, não é menos importante contextualizar, mesmo com brevidade, o resultado da negação dessa variação na língua em estudo.

O maior prejuízo em não considerar a diversidade linguística, que é inerente aos aprendizes, dentro do ensino da língua materna, chama-se *preconceito linguístico*; sendo que o agravante dessa medida, contraditoriamente, é o reforço dado pela própria escola que, sendo um espaço de inclusão, colabora com a segregação por meio da manifestação linguística diferenciada do modelo padrão.

Sem prolongar por demais o discurso do preconceito linguístico, mas tratando de explicitá-lo melhor, Pessoa (2014, p. 30) faz considerações importantes ao argumentar que

pesquisas sociolinguísticas atestam que as variedades prestigiadas são aquelas utilizadas pelas camadas privilegiadas da população, em oposição às variedades estigmatizadas que são utilizadas geralmente por falantes com pouca ou nenhuma instrução formal. Os falantes que utilizam a chamada “norma popular” (variedade estigmatizada), distanciando-se da norma culta (variedade prestigiada), são, de forma pública ou velada, vítimas de preconceito linguístico. (PESSOA, 2014, p. 30).

Diante do exposto, é mister que as situações fortalecedoras desse preconceito sejam dirimidas nos ambientes escolares, sob pena de que a real função social da escola não seja cumprida. Além disso, por ser uma prática danosa específica do ensino da língua, aos professores de língua materna, cumpre o dever de desmistificar os mitos que envolvem o “bem falar” e o “bem escrever”.

Reforcemos, portanto, a importância de engrandecer as práticas de ensino que valorizem a diversidade linguística nos espaços de ensino-aprendizagem, considerando-a como ponto de partida para a conscientização sobre outras formas de expressão que são válidas, a depender das situações e contextos comunicativos.

Feitas as considerações que julgamos necessárias, para o ensino-aprendizagem do fenômeno da crase no PB, de forma específica, pontuamos que a valorização da diversidade linguística será importante para compreender que tal ocorrência na Língua Portuguesa tem nuances diferentes quanto à linguagem escrita e falada, além de ser um registro que guarda uma relação estreita com as situações formais de comunicação, pois o uso do acento grave ocorre dentro do padrão da norma culta da língua. Dessa maneira, as situações contextuais que emolduram os atos de interação humana determinarão as ocorrências em que o fenômeno crase se fará notar.

2.5 Os PCN e o ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental

No interior das considerações a respeito do ensino da Língua Portuguesa não se pode ocultar dos debates os importantes instrumentos que servem de marco regulatório para que tal ensino seja minimamente produtivo. Em se tratando disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais, doravante PCN, ocupam lugar de destaque como ferramenta basilar no ensino da língua materna, e sobre eles serão apresentados algumas de suas nuances. Quanto aos demais documentos oficiais, conforme surgir a necessidade, estes estarão devidamente contemplados neste trabalho.

Situando o surgimento dos PCN, o referido documento data do final da década de 90 do século passado, quando eram feitos muitos questionamentos sobre a eficácia do ensino de Língua Portuguesa nos moldes empregados à época – embora o discurso pareça remeter a algo plenamente superado, na prática, as dúvidas permanecem, embora surjam com nova roupagem. Os PCN, conforme descreve o próprio documento, surgiram com intuito de

constituir (em) -se em referência para as discussões curriculares da área – em curso há vários anos em muitos estados e municípios – e contribuir (em) com

técnicos e professores no processo de revisão e elaboração de propostas didáticas. (PCN, 1998, p. 13)

Conforme o exposto, os PCN, de maneira geral, devem subsidiar não somente o trabalho de técnicos que são responsáveis por elaborar as propostas didáticas em municípios e estados em todo o país, como também, e isso é fundamental na composição desse trabalho, para os profissionais que atuam nas frentes de ensino da língua materna na mesma abrangência físico-geográfica. Certamente que, desde que foram inseridos na dinâmica pedagógica dos professores em todas as áreas de ensino, os PCN têm feito parte do cotidiano de trabalho da maioria destes profissionais, e tão cedo essa dinâmica deixará de existir.

No que se refere ao ensino da língua materna, os PCN adotam a perspectiva de priorizar o desenvolvimento da competência linguística (capacidade de ler e escrever segundo as normas gramaticais vigentes) do educando, de maneira tal que possa comunicar suas ideias utilizando-se dos mais diversos meios disponíveis e acessíveis da língua em uso. Consoante a essa proposição, é que os PCN (1998), em seus objetivos gerais para o ensino de língua materna, dispõem que

espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (PCN, 1998, p. 32.)

Um aspecto importante a considerar como aporte desse documento em relação ao ensino da língua materna é referente ao texto pois, conforme o documento, o referido objeto é considerado como “a unidade básica do ensino”. Dessa forma, contamos a partir dos PCN (1998) que há uma supremacia do texto como ponto de partida e de chegada do ensino da língua portuguesa, uma vez que

não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva”. PCN (1998, p. 23).

Conforme o exposto anteriormente, é possível reconhecer outro aspecto da relação entre o ensino da língua materna e o documento oficial. Os PCN rejeitam o ensino de gramática de forma descontextualizada, sobretudo porque “a atividade metalinguística deve ser instrumento de apoio para a discussão dos aspectos da língua que o professor seleciona e ordena no curso do ensino-aprendizagem” (PCN, 1998, p. 28)

As ideias defendidas nos PCN sobre o ensino a partir do texto influenciam sobremaneira as práticas de leitura, uma vez que os PCN de Língua Portuguesa pregam

a formação de leitores com a devida competência, sendo estes capazes de dar sentido ao que leem a partir de gêneros textuais diversos. Assim sendo, a leitura, como mera decodificação, não encontra abrigo na compreensão de leitura prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Os PCN também apresentam contribuições com relação à produção de texto, sendo a escrita considerada no referido documento como intimamente relacionada com a leitura, por isso mesmo a formação de escritores competentes também encontra seu lugar no ensino da língua. Mas não é somente a produção da escrita que está prevista nos PCN, de outro modo a refacção dos textos produzidos se faz presente em suas diretrizes, tendo em vista que ela

faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se releem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos. (PCN, 1998, p. 77)

Outro aspecto significativo apontado nos PCN diz respeito à oralidade, isso decorre do fato de o ensino da língua estar relacionado com a expressão oral dos educandos. O desenvolvimento de competências possui seu foco com a abrangência também na expressão por meio da linguagem oral, seja ela de natureza formal ou informal. A abordagem dessa característica linguística nos PCN tem suas bases fincadas no sociointeracionismo, ou seja, o ensino de Língua Portuguesa deve considerar os contextos de interação e estar baseado em situações de comunicação em que a fala é o suporte principal.

Além disso, os PCN reconhecem o entrelaçamento entre a linguagem oral e a escrita, sendo a primeira uma espécie de referência para o surgimento e desenvolvimento da segunda. Senão, vejamos o que trazem os documentos a respeito dessa aproximação:

Se é de esperar que o escritor iniciante redija seus textos usando como referência estratégias de organização típicas da oralidade, a possibilidade de que venha a construir uma representação do que seja a escrita só estará colocada se as atividades escolares lhe oferecerem uma rica convivência com a diversidade de textos que caracterizam as práticas sociais. (PCN, 1998, p. 26)

Em relação à dinâmica de ensino-aprendizagem do fenômeno crase no PB, consideramos que os PCN são instrumentos significativos para tal prática, sobretudo por seu caráter de instrumento regulador do ensino de Língua Portuguesa e por comportar em si o entendimento de que o educando mostra-se preparado à medida em que desenvolve sua competência linguística e consegue utilizar a língua para interagir com competência nas diversas situações em que se encontrar, sejam elas informais ou formais.

É mister destacar ainda que os PCN, enquanto orientador de práticas de ensino da língua portuguesa, trazem em seu bojo a tônica da análise linguística, ainda que sem o devido aprofundamento esta caracteriza-se como outra importante contribuição trazida por este instrumento norteador do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, como forma de melhor explorar sua dinamicidade, esta será abordada no tópico que se segue com o intuito de melhor descrever sua natureza e funcionamento, como já destacado.

2.6 A análise e reflexão linguística no ensino da Língua Materna

Para melhor compreensão do que seja a análise linguística, retomamos o que já fora dito sobre o ensino de gramática, entretanto desta vez, recorrendo ao que recomenda Mendonça (2006) ao afirmar que “o ensino da gramática normativa é um dos mais resistentes pilares das aulas de português e preocupação quase exclusiva dessas aulas”.

Em resposta ao que sinaliza o autor, notamos que, nas últimas décadas, tem ocorrido um esforço quanto a dar um novo sentido a essa prática, colocando em xeque a efetividade desse paradigma pedagógico, permitindo, assim, o aparecimento de uma maneira revolucionária de ensinar a gramática que ficou conhecida como análise linguística (AL).

De antemão, é necessário destacar que a expressão *análise linguística* foi forjada com o objetivo de inaugurar uma nova maneira de compreender o sistema linguístico e os usos que fazemos da língua, com o intuito de escolarizar fenômenos gramaticais.

Com o surgimento da AL, constatamos que a mera identificação e classificação cede lugar para a reflexão. Em sua essência constitutiva, ela se consolida como uma reflexão sistemática sobre a funcionalidade e constituição da linguagem em suas múltiplas dimensões, quais sejam: gramatical, discursiva e textual. A AL é promotora, principalmente, do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, de produção de textos orais e escritos, além da análise e sistematização dos fenômenos de natureza linguística. Para o ensino aprendizagem do fenômeno crase nos será importante uma reflexão sistemática sobre a funcionalidade e constituição da linguagem na sua dimensão gramatical.

Segundo Franchi (1991, p. 35), o trabalho com a análise linguística requer o emprego de três tipos diferentes de atividades: linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. As primeiras, nas palavras do autor, correspondem ao “exercício pleno circunstanciado, intencionado e com intenções significativas da própria linguagem”,

ocorrendo sobretudo, “nas circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito familiar”. Já em relação às atividades epilinguísticas, Franchi (1991, p. 36) as considera como sendo “essa prática que opera sobre a própria linguagem, compara as expressões, [...] brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações”. E por fim, quando se trata da denominação, classificação e sistematização dos fatos linguísticos à luz de uma teoria gramatical, identificam-se as atividades metalinguísticas.

O caráter inovador das análises e reflexões linguísticas estão adequadamente expostas através das perspectivas apontadas por Geraldi (1997), cujo entendimento é o de que

O uso da expressão “Análise Linguística”, não se deve ao mero gosto por novas terminologias. A análise linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise dos recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discurso direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações, etc. Essencialmente, a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores a que se destina. (GERALDI, 1997, p. 74)

Conforme abordagem anterior, é compreensível que a análise linguística não neutralize o ensino de gramática em sala de aula, reforçando o que procuramos evidenciar em argumentações anteriores. Tal posição pode ser ratificada ainda pela perspectiva de que o uso da língua e a reflexão desta não se concretizam sem a presença da gramática, basta lembrarmos que nem a língua existe sem gramática, nem existirá gramática fora da língua.

Diante do exposto até então, acrescentamos também que o trabalho de AL está intimamente voltado para a produção de sentidos e para a compreensão mais abrangente dos usos e do sistema linguístico. Dessa maneira, tal entendimento nos conduz a incluir nessa atividade as concepções e ideias que fazemos quanto ao ensino e emprego da crase, foco principal dessa abordagem que estamos em processo de construção.

A relação que se estabelece entre análise e reflexão linguística de um lado e o ensino de uma gramática reflexiva¹ do outro, é um fato que tem se consolidado ao longo dos anos. Novos horizontes são construídos no campo do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa por intermédio das relações de sentido estabelecidas pelas atividades comunicativas.

¹ Considera-se como gramática reflexiva o que preceitua TRAVAGLIA (1998, p. 33) ao afirmar que “a gramática reflexiva é a gramática em explicitação. Esse conceito se refere mais ao processo do que aos resultados: representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e funcionamento da língua.

Temos somente, como profissionais do ensino da língua materna, que buscar inovar as práticas por meio de ideias que interliguem os conteúdos transmitidos nos ambientes escolares com o cotidiano daqueles que se nos apresentam como aprendizes. Para tanto, no que tange ao fenômeno da crase, buscaremos nos fundamentar para alcançar esse objetivo, nos pressupostos da Semântica Formal, quando aplicados à descrição dos nomes nus² do PB, visto que, essa perspectiva trabalha com a semântica da sentença, contexto que se deve considerar para entender o fenômeno em pauta.

Tendo em vista os pontos discutidos nesse capítulo, concluímos que uma proposta de ensino de gramática, mais precisamente do fenômeno crase, que atenda ao objetivo principal do ensino de língua portuguesa de preparar o educando para as diversas situações de uso e manifestação e que se volte para a prática de análise linguística deve configurar-se da seguinte maneira: assumir como objetivo específico a compreensão do fenômeno crase como um evento que também considera os efeitos de sentido que se deseja produzir entre os interlocutores em situação de interação; levar em consideração a concepção de linguagem como processo de interação, pois as situações contextuais interferem diretamente nas escolhas dos efeitos de sentido a serem produzidos; ao mesmo tempo em que deve priorizar as concepções de gramática descritiva e gramática internalizada, pois, respectivamente, estas consideram as particularidades de cada forma de organização da língua em uso e o conhecimento já adquirido pelos usuários de uma determinada língua. Além disso, não se pode deixar de considerar a variação linguística, pois, diante das múltiplas formas de manifestação, é preciso levar em consideração a realidade social, histórica, cultural, entre outras, na qual os indivíduos que se encontram inseridos linguisticamente.

Com vistas à pormenorização das análises que envolvem o estudo de gramática para além da simples sistematização de suas regras basilares, adentraremos no próximo capítulo na discussão do ensino do fenômeno da crase que se configura como um dos pontos que tem se tornado, no cotidiano dos ambientes escolares, um celeiro de oportunidades para pensar sobre o seu lugar no estudo gramatical de forma reflexiva.

² São denominados nomes nus aqueles nomes ou sintagmas que aparecem nas sentenças sem determinante explícito, como em (1), (2) e (3): (1) Cães são animais bastante úteis; (2) Tem menino na sala; (3) João não leu livro ontem.

3 A CRASE E OS CAMINHOS QUE A DEFINEM

Estudar o fenômeno da crase e suas implicações é um grande desafio, ora pela escassez de pesquisas sobre o tema em comparação aos demais conteúdos da gramática, ora pela própria complexidade que tal fenômeno comporta. Como objeto de estudo, tal fenômeno gera discussões desde a elaboração de seu conceito, tanto em sentido amplo, quando designa toda junção de vogais idênticas, como também em sentido restrito, referente aos casos em que essa fusão ocorre e é marcada com o acento grave.

No decorrer deste capítulo, apresentamos as abordagens que servem de apoio para o entendimento do fenômeno da crase. Para tanto, subdividimos nossa apresentação da seguinte maneira: no item 3.1, discutimos sobre como a crase tem sido ensinada nas escolas; em seguida, no item 3.2, expomos sobre como a tradição gramatical explica o fenômeno da crase; e por fim, no item 3.3, abordamos a crase conforme a descrição linguística.

3.1 O fenômeno da crase: conhecê-lo para bem ensiná-lo

Uma das primeiras implicações com relação ao ensino de crase no português é a visão distorcida que alguns usuários da língua têm a seu respeito. Segundo Bagno (2007, p. 68), “as pessoas no dia-a-dia costumam falar de ‘crase’ como se fosse um ‘acento’ gráfico” e isso demonstra uma carência de cientificidade na compreensão desse fenômeno na língua. Esse equívoco é facilmente perceptível quando ouvimos questionamentos como: “Esse ‘a’ aqui, tem crase?”, ou ainda, “Tem crase nesse caso?”.

Para contrapor essa ideia distorcida, apresentamos, segundo Cipro Neto e Infante (2004 p. 198), a origem palavra crase, que encontra acento na tradição grega. Conforme a referida civilização, a palavra *krásis* significa fusão ou mistura. Além disso, Bagno (2007, p. 68) acrescenta que o termo ‘crase’ é usado para designar um fenômeno fonético³: a fusão de duas vogais numa só. É importante salientar que na formação da língua portuguesa, a ocorrência do fenômeno da crase não está restrita a alguns poucos casos em que há marcação com acento grave (`) mas há inúmeros outros casos.

Em razão da compreensão limitada do fenômeno da crase, existem situações que facilmente seriam ignoradas, caso alguém, sem muito conhecimento de causa, fosse

³ Não iremos nos aprofundar no estudo dos aspectos fonéticos e fonológicos do fenômeno da crase, além do que a tradição gramatical e o livro didático, objeto de análise desse estudo, apresentam.

questionado sobre a presença ou não do referido fato linguístico. Sobre isso, Bagno (2007, p. 68) sugere recordar que nas aulas de gramática histórica, quando se apresenta a origem da palavra *pé*, temos nesta um exemplo clássico de crase. Nesse sentido, basta uma análise do quadro a seguir para confirmar a presença do fenômeno da crase:

<i>pede</i>	>	<i>pee</i>	>	<i>pé</i>
-------------	---	------------	---	-----------

Fonte: Bagno, (2007, p. 68)

Conforme sugere o autor por meio do quadro síntese, ao longo da evolução da palavra em relevo, ocorreu inicialmente a queda do ‘d’ intervocálico, característica da língua portuguesa, que extinguiu as consoantes conhecidas como dentais (*d, l, n*) quando estas se achavam entre vogais. Essa regra de passagem do latim para o português justifica que a escrita de palavras como ‘volare’ e ‘luna’, na primeira língua, respectivamente, tenham se tornado ‘voar’ e ‘lua’, na segunda. Em seguida, diante de outro registro da palavra, as duas vogais que permaneceram se “fundem” transformando-se numa só, e neste caso, tem-se o que se denomina como *crase*.

Ainda segundo Bagno (2007, p. 68), o caso descrito anteriormente é um registro de crase histórica, ocorrida ao longo do processo de evolução e conversão da Língua Portuguesa que tem suas origens no latim vulgar. Entretanto, hodiernamente, o fenômeno está ainda mais presente, senão vejamos o que demonstra Bagno (2007, p. 68) ao inferir que “quando as pessoas pronunciam ‘alcólico’ a palavra escrita ‘alcoólico’, estão fazendo a crase dos ‘oo’”. E mais, quando “os nordestinos da zona rural chamam de ‘catinga’ aquela vegetação que, nos livros, aparece como ‘caatinga’”, estão fazendo a crase dos ‘aa’.

Acompanhando esse caráter mais abrangente do fenômeno linguístico crase, Abaurre e Pontara (2006), também refutando a ideia de crase como um sinal gráfico, esclarecem que

A crase é um processo fonológico mais geral que nem sempre é indicado por um sinal gráfico na escrita. Se temos, na fala, a sequência *Pedr[o] [o]uv[u] [u]m tiro*, ela vem naturalmente pronunciada, em uma velocidade fluente de pronúncia, como *Pedro[o]uv[u]m tiro*.

Do ponto de vista fonológico, diz-se que o que aí ocorreu foi um processo de **crase** de dois fonemas vocálicos idênticos, ambos em posição átona. (ABAURRE e PONTARA, 2006, p. 558)

Diante do exposto, é importante destacar também que o pensamento daqueles que imaginavam, ou imaginam, a crase como um acento gráfico resulta de uma prática de ensino focado apenas em uma ocorrência deste fenômeno, aquela que é marcada pelo

acento grave – eis, portanto, o nome do acento que destaca na escrita tal fato linguístico. Para essa ocorrência Bagno (2007) pondera o seguinte:

E existe, é claro, a mais famosa das crases: a crase do *a*. [...] Temos a preposição *a* que se encontra com o artigo definido feminino *a*. Quando acontece este encontro, o fenômeno fonético (*sic*) da crase faz com que pronunciemos os dois *aa* como um só. Para indicar esse fenômeno na escrita, ficou definido que usaríamos o acento grave: *à*. O acento deixa claro que ali houve um fenômeno de crase, e que aquele *a* não é o artigo definido nem a preposição, mas uma “mistura” dos dois (uma contração, como dizem as gramáticas). (BAGNO, 2007, p. 68-69)

Com todo esse percurso realizado, evidencia-se que o fenômeno da crase pode ser mais bem compreendido se realizados os esclarecimentos necessários, em toda a sua amplitude, considerando o raio de atuação deste acontecimento da Língua Portuguesa. O simples apontamento de regras de inclusão ou exclusão do acento grave não é suficiente para atender as carências por que passam os falantes da língua materna, quando estes precisam comunicar-se com clareza e retidão de sentido, seja por meio da manifestação linguística oral ou escrita. Entretanto, para não comprometer a sequência dos relatos deste trabalho, não serão prolongadas as discussões nesse sentido, já que os próximos itens se encarregarão de aprofundar cada uma das formas de apresentação didática do fenômeno da crase. Começamos então, com a abordagem tradicional da crase no português brasileiro.

3.2 A crase conforme a tradição gramatical

A princípio, consideramos o que a tradição gramatical compreende como sendo a crase, que de imediato é definida como a fusão da preposição “a” com o artigo “a” ou, em alguns casos, com o pronome “aquele” e suas variações, sendo que essa mistura deve ser marcada com o acento grave (´). Ainda, conforme a análise tradicional deste fenômeno, é elencada um contingente de circunstâncias autorizativas ou não para a junção dos elementos outrora destacados. De outra maneira, para conceber o uso adequado do acento grave, os aprendizes são orientados, a partir de uma sequência de casos, sobre as situações em que ocorre o seu registro, os contextos em que este não ocorre e os casos em que ele é de uso facultativo.

Permanecendo na análise tradicional da crase, pontuamos que a exigência fundamental para a ocorrência de crase encontra-se na natureza de alguns verbos – seja

por denotar movimento ou por sua bitransitividade⁴ – de substantivos e adjetivos deverbais⁵ (como: chegada, referência, relativo, ida, etc.) regerem a preposição “a”. Nesse contexto, se a palavra que sucede tais elementos for antecedida por um determinante como “a” ou “aquele”, teremos assim um caso de crase com o acento gráfico correspondente. Dentro dos espaços escolares são transmitidos, muitas vezes, alguns macetes para descobrir se há ou não acentuação marcada, como por exemplo, a troca por uma palavra masculina para verificar a presença da preposição e do artigo ao mesmo tempo.

Diante disso, compete aos aprendizes desse componente da gramática o domínio das classes de palavras básicas, tais como: artigo, substantivo, pronome, verbo e adjetivo. Da mesma forma, os alunos não devem abster-se de conhecer minimamente os princípios da regência verbal e da regência nominal. Assim sendo, a compreensão das normas que determinam o emprego do acento indicador da crase, ou sua dispensa, são fundamentais dentro de um parâmetro tradicional de ensino do fenômeno da crase.

Conforme a gramática tradicional, nos contextos a seguir ocorre o fenômeno da crase com emprego do acento grave:

- (1) João Henrique vai à festa com sua namorada.
- (2) Eptácio fez referência à/àquela prestação do apartamento.
- (3) A doçura é inerente à criança.

É recorrente, em livro didáticos e gramáticas, o estudo da crase sendo abordado conforme os casos de obrigatoriedade, proibição e facultatividade de ocorrências. Ao analisar como o fenômeno da crase é apresentado nas gramáticas prescritivas e livros didáticos, percebemos que são feitos somente três níveis de análise linguística, quais sejam: o fonológico, o morfológico e o sintático. Para ilustrar essa situação, vejamos o que descreve Abaurre e Pontara (2006) na “Gramática – Texto: análise e construção de sentido” a respeito da crase:

Crise é o resultado de um processo fonológico por meio do qual dois fonemas vocálicos idênticos realizam-se, na fala, como um fonema, apenas. Na escrita, esse fenômeno é marcado pelo uso do acento grave (´) quando a crase é desencadeada pela ocorrência da preposição *a* seguida do artigo definido feminino *a* (*as*), ou dos pronomes demonstrativos *a*, *aquele*, *aqueles*, *aquela*, *aquelas*, *aquilo* ou ainda dos pronomes relativos *a qual*, *as quais*. (ABAURRE e PONTARA, 2006, p. 558)

⁴ Diz-se da relação de subordinação dos verbos com seus complementos, quando esta ocorre de forma direta e indireta ao mesmo tempo.

⁵ Diz-se da palavra formada por derivação a partir de um verbo. No caso do estudo do fenômeno da crase, quer seja um substantivo ou um adjetivo, estes regem a preposição *a*.

Como vimos, segundo as autoras, a ênfase do processo em destaque está no aspecto fonológico, embora estejam presentes também as características morfológicas e sintáticas em sua ocorrência. Também estão claras as noções, de cunho tradicional, das circunstâncias em que devem ou não devem ocorrer o uso de crase. Assim sendo, para que demonstre competência quanto ao uso da crase, os alunos deverão conceber as regras onde é possível o uso de crase seguidas de um outro grupo de critérios que desabilitam o seu emprego.

A distinção entre o emprego na oralidade e na escrita chama-nos bastante atenção, uma vez que tal observação não é comum aos manuais que tratam desse tema. Além do mais, a não marcação com acento grave (´) em casos de vogais idênticas, que não o *a*, também é singular nesse tipo de abordagem. Deduzimos de tais contextos que se trata de uma visão mais holística deste fenômeno da língua portuguesa.

Em se tratando dos casos que autorizam o uso de crase, temos a título de ilustração em Abaurre e Pontara (2006), a clássica descrição da ocorrência de acento marcadamente grave quando ocorrem de forma simultânea preposição *a* + artigo feminino, ou preposição + pronomes (aqueles já mencionados pelas autoras). Conforme a descrição anterior, é admissível o emprego de crase nos contextos a seguir:

- (4) Cristiane precisa ir à aula.
- (5) Entreguei os livros àquelas alunas do primeiro ano.
- (6) Perguntei àquele menino se gostaria de ler um bom livro.

Por outro lado, ao colocarmos em evidência as circunstâncias para não empregar a crase também nos apoiaremos em Abaurre e Pontara (2006) que, por sua vez, indicam, entre outros casos, os impedimentos para acentos graves diante de substantivos masculinos, de verbos no infinitivo e de pronomes (pessoais, indefinidos e demonstrativos). As situações impeditivas são apresentadas, respectivamente, nos exemplos seguintes:

- (7) Gosto de escrever a lápis.
- (8) Ele está demorando muito a chegar.
- (9) Pergunte a ela se quer ir ao cinema.
- (10) Não diga nada a ninguém a respeito do que combinamos!
- (11) Por favor, entregue os livros a essas alunas.

Nos contextos anteriormente destacados, temos a presença do critério morfológico para determinar a ausência do acento grave, uma vez que são indicadas as classes gramaticais em que ocorrem tal proibição. Acrescentamos ainda, dentro do campo

morfológico, a observação quanto ao gênero dos substantivos que não permite o uso do acento indicador de crase. Desses exemplos analisados, notamos seguidamente o esforço em estabelecer regras que privilegiam o esforço mínimo de reflexão com relação ao emprego de crase.

Em se tratando de aspectos semânticos, para analisar os casos em que se usa a crase, percebemos poucas e pontuais iniciativas neste sentido. As próprias autoras já mencionadas refletem muito timidamente esse aspecto e a superficialidade dos comentários comprometem a cientificidade, que deve ser característica fundamental no ensino da língua materna, sob pena de ocasionar uma aprendizagem que sobrevive apenas em meio às normas e mais nada além que isso. Veremos adiante como Abaurre e Pontara (2006) tratam da análise semântica dentro da seção que trata do não uso do acento diferencial.

Segundo Abaurre e Pontara (2006, p. 562), “também não se usa o sinal de crase antes de *substantivos femininos* em sua forma plural quando usados em sentido genérico. Nesse caso, esses substantivos são antecidos somente pela preposição *a*”. Tratamos de identificar o que propõem as autoras nos enunciados abaixo:

- (12) Falei *a* pessoas que se demonstraram muito interessadas pelo assunto.
- (13) Entreguei os livros *a* alunas do primeiro ano.
- (14) Estas considerações são relativas *a* questões muito genéricas.

Nos exemplos apresentados, observamos que as autoras exploram outra vez apenas os critérios morfossintáticos. Embora tendo utilizado, para explicar o caso, os termos “sentido genérico”, não é feita a devida referência aos aspectos semânticos, inclusive sem destacar a não especificidade dos nomes que aparecem sem determinantes.

Ainda discutindo as sutis abordagens semânticas, Abaurre e Pontara (2006) destacam os substantivos *casa* e *terra* para, desta vez, assegurar o uso da crase. Nesses contextos, são prescritas as orientações abaixo por parte das autoras.

Com relação aos substantivos **casa** e **terra**, o uso do sinal indicativo de crase dependerá da presença ou não do artigo indefinido. A presença [...] será determinada pelo sentido que esses substantivos adquirem nos enunciados. Com o sentido de “próprio lar”, o substantivo **casa** não pode vir precedido de artigo. O mesmo acontece com [...] **terra**, quando empregada no sentido de “terra firme”. (ABAURRE e PONTARA, 2006, 560, grifos nossos).

As situações descritas segundo Abaurre e Pontara (2006) podem ser exemplificadas conforme os enunciados que apontamos adiante.

- (15) Voltei a casa depois de um mês de ausência.
(Equivalente a: meu lar)
- (16) Voltei à casa dos meus avós depois de muitos anos de ausência. (Sentido de residência de outra(s) pessoa(s))
- (17) Depois do susto com o trem de pouso do avião, chegar a terra foi um alívio.
(Equivalente a: terra firme)
- (18) Depois de muito viajar, chegamos finalmente à terra dos nossos sonhos.
(Sentido de lugar específico)

Das considerações feitas pelas autoras no que tange às regras do uso de crase no contexto apresentado, evidenciamos que a limitação imposta pelos dois termos em destaque (*casa* e *terra*) compromete a análise semântica do caso. A abordagem superficial da questão ignora que outros vocábulos também acolhem a regra estabelecida, em outras palavras, não somente os termos em evidência têm essa prerrogativa, mas também outros com o mesmo valor semântico.

Diante dos argumentos expostos acerca do ensino da crase, verificamos que este, assim como tantos outros objetos de estudo da língua, necessita de uma abordagem semântica, seguindo o que nos alerta Ferrarezi Junior (2008):

Essa é uma deficiência justamente na “parte viva” da língua, naquilo que nos dá gosto na e pela língua, naquilo que nos faz sentir a língua em sua beleza e complexidade, que é a parte dos sentidos que ela assume. Essa deficiência, portanto, é uma das grandes responsáveis por uma prática semimorta de ensino de língua materna grandemente difundida no Brasil, pela chatice costumeiramente atribuída pelos alunos às aulas de língua materna, pela – sem trocadilhos – ausência de sentido no que se faz naquelas que deveriam ser as aulas mais interessantes da escola: as aulas de língua. (FERRAREZI JUNIOR, 2008, p. 10)

Uma vez mencionado e referendado pelo autor o caráter semântico do ensino da língua e conseqüentemente da crase, analisamos e reconhecemos tais fenômenos com a valorosa visão linguística destes fatos. A esse respeito, assim procederemos no item subsequente.

3.3 A crase conforme a descrição linguística

Os estudos linguísticos, como já destacado em alguns momentos ao longo deste trabalho, são extremamente importantes e necessários para uma compreensão mais holística da língua. Explicações empíricas, simplistas ou sem o devido trato científico não dão conta da diversidade de produções que a língua apresenta, sejam variações que ocorrem internamente ou até mesmo como resultado da comparação desta com outras línguas. No caso específico do fenômeno da crase aqui estudado, os desdobramentos das pesquisas de subáreas, como é o caso da Semântica Formal, para qual será dada

uma atenção especial neste trabalho, oferecem subsídios para uma análise mais precisa deste fenômeno linguístico, permitindo que em situações onde as regras de uso e/ou não uso do acento grave se tornem falhas, os critérios de sentido possam preencher tais espaços.

Com relação ao exposto, Paraguassu e Borges (2017, p. 13), em seu trabalho *Observações semânticas sobre o estudo da crase no português brasileiro*, propõem importantes reflexões sobre o uso do critério semântico na análise do fenômeno da crase. A partir deles, o que se percebe é que, pela tradição, o referido critério não está devidamente contemplado na teoria gramatical quando se discute o ensino da crase, e isso implica, sem dúvida, na qualidade da *práxis* dos educadores em nossas escolas. Segundo os pesquisadores, “o que temos visto na abordagem tradicional do fenômeno é uma carência de considerações linguísticas, especialmente semânticas, visto que não encontramos sequer uma menção, na tradição gramatical [...]”

Com o intento de esclarecer as suas convicções, no interior de seu trabalho acerca do estudo da crase na perspectiva da Semântica Formal, os autores iniciam a abordagem apresentando o artigo 243 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) a partir do qual extraímos a seguinte proibição:

Art. 243. Vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar, ainda que gratuitamente, de qualquer forma, a *criança* ou a adolescente, bebida alcoólica ou, sem justa causa, outros produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica: [...] (BRASIL, 1990, grifo dos autores)

De acordo com Paraguassu e Borges (2017, p. 01), e comungando desse mesmo posicionamento, constatamos que “tomando como base apenas as definições e análises realizadas tradicionalmente sobre a crase, não conseguimos explicar a não ocorrência de crase no trecho anterior em destaque”. Baseando-se somente nas prescrições fonológicas, morfológicas e sintáticas, não resta a menor dúvida: este é um caso de crase. Diante disso questionamos: por que então não foi feita essa escolha? Certamente que a tradição gramatical não fornece as razões para que se procedesse dessa forma.

Uma das explicações para esse tipo de preferência, e que certamente é a mais compreensível, é a de que houve uma inclinação semântica, sendo que, se fosse feita a opção pelo uso do fenômeno da crase, certamente não seria dada a proibição ao coletivo em sua totalidade, mas somente a uma parcela desse gênero, comprometendo a ideia exposta no artigo da lei. Diante disto, em comunhão com Paraguassu e Borges (2017, p. 02), depreendemos que embora o critério semântico não tenha a visibilidade necessária e proporcional à sua importância no interior da tradição gramatical, “ele é extremamente

relevante para a compreensão desse fenômeno, e por conseguinte, para a sua abordagem na escola”

Como o caso apontado representa apenas uma das ocorrências em que a análise semântica da crase se faz presente, é imperativo esclarecer os pontos que norteiam este e outros casos que possam surgir na prática dos educadores que se ocupam do ensino da língua portuguesa. Para tanto, serão discutidos nos próximos parágrafos os caminhos da teoria que dão sustentação àquilo que Paraguassu e Borges (2017), apoiados em Müller (2004), Paraguassu (2010) e Taveira da Cruz (2008), desenvolveram em suas pesquisas.

De antemão, segundo Paraguassu e Borges (2017, p. 09), para uma adequada análise semântica da crase, é necessário compreender bem o conceito de nomes nus, entendido aqui como “nomes que não apresentam determinantes, isto é, não têm artigos, numerais, pronomes nem quantificadores à sua esquerda”. Para ilustrar essa ocorrência, os autores fornecem os seguintes exemplos:

- (19) a. João veio de *carro*.
b. Maria comeu *biscoitos*.

Conforme os enunciados anteriores, em (19a) o Nome Nu Neutro (doravante NNN) “carro” é não-específico pois, segundo Paraguassu e Borges (2017, p. 09) interpretando Taveira da Cruz (2008), quando não se faz acompanhar por um determinante, designa qualquer “carro” em um subconjunto; e é também neutro porque, nos dizeres destes pesquisadores, sintetizando Müller (2002), não distingue entre singular e plural pela ausência de operadores de singularização ou pluralização. Observando as condições de verdade presentes em (19a), poderíamos inferir que João veio em um carro qualquer, mas também não se ignora o entendimento que João veio em carros quaisquer. Com relação ao transcrito em (19b), temos uma outra forma de sintagma sem determinante registrado no Plural Nu “biscoitos” que tem disponível uma leitura não-específica, de outra maneira, pelo exposto, compreendemos que Maria comeu biscoitos quaisquer. Assim sendo, feitos os esclarecimentos referentes aos nomes nus (NNN e Plural Nu), podemos retomar a discussão da crase e, segundo pontua Paraguassu e Borges (2017, p. 09), a maneira “como esses nomes nus se comportam em Sintagmas Preposicionados (SP) encabeçados pela preposição ‘a’, verificando assim a ocorrência ou não de crase”.

Para atestar as teses defendidas anteriormente, sugerimos a reflexão sobre as possíveis escolhas que podem ser feitas, baseadas nos exemplos sugeridos por

Paraguassu e Borges (2017, p. 10). Os autores lançam o questionamento sobre que forma empregar, “a” ou “à”, diante de sentenças como as seguintes:

- (20) Luara vai _____ loja quando está estressada.
 (21) João Manoel vai _____ festas nos fins de semana.
 (22) No mês de março, o reitor vai _____ formatura.

Tomando os postulados da tradição gramatical para definir a escolha sugerida, e mais precisamente o macete que sugere a substituição do nome feminino por um masculino, não será possível sacramentar uma escolha, pois as duas construções serão perfeitamente possíveis. Seguindo Paraguassu e Borges (2017, p. 10) e fazendo a troca do nome feminino ‘loja’ em (20) pelo nome masculino ‘mercado’ é possível chegar às construções: (23a), onde está implícito na contração o artigo masculino, ‘o mercado’; e (23b), com destaque para o NNN, ‘mercado’. Assim temos organizadas as sentenças:

- (23) a. Maria vai *ao mercado* quando está estressada.
 b. ? Maria vai *a mercado* quando está estressada.

Diante do que apresentam os pesquisadores no caso anterior, fica subentendida que uma prática de ensino que privilegia somente regras de uso da crase sem uma análise mais profunda do fenômeno linguístico estudado, certamente deixaria de fora (julgando como “errado”) o que está posto em (23b), simplesmente por não alcançar a compreensão do constructo de uma leitura não-específica no episódio narrado. Das escolhas feitas (leitura específica e leitura não-específica), constatamos, nas palavras de Paraguassu e Borges (2017) que:

Se o que segue a preposição ‘a’ é um Sintagma de Determinante (SD), como ‘o mercado’ em (23a), a interpretação é específica: Maria geralmente vai a um *mercado específico*, isto é, é sempre o mesmo mercado que ela vai, quando está estressada. Se, por outro lado, o que aparece depois da preposição é um sintagma nominal nu, um NNN como ‘mercado’ em (23b), a interpretação é não específica – Maria geralmente vai a *qualquer mercado* quando ela está estressada. (PARAGUASSU e BORGES, 2017, p. 10, grifo nosso)

Dessa maneira, a escolha de uma ou outra leitura, específica ou não, é um ato voluntário que se manifesta segundo o desejo daquele que a produz. E mais, tal escolha não pode estar limitada por regras tão rígidas como as apontadas pela tradição gramatical. No caso da prática pedagógica do ensino da crase em conformidade com os critérios aqui defendidos, esse também é uma exercício de autonomia que nos é dado através da manifestação linguística e que não pode ser tolhido baseado nas imposições do ensino tradicional do fenômeno da crase. Dessa forma temos portanto, nos exemplos dados anteriormente, duas possibilidades de emprego que estão emolduradas pelo

sentido que se deseja manifestar. Tais possibilidades, derivadas dos enunciados já apresentados por Paraguassu e Borges (2017), são dispostas assim:

- (24) a. Maria vai *à loja* quando está estressada. [*leitura específica*]
 b. Maria vai *a loja* quando está estressada. [*leitura não-específica*]
 (25) a. Pedro vai *às festas* no fim de semana. [*leitura específica*]
 b. Pedro vai *a festas* no fim de semana. [*leitura não-específica*]
 (26) a. No mês de março, o reitor vai *à formatura*. [*leitura específica*]
 b. No mês de março, o reitor vai *a formatura*. [*leitura não-específica*]

Em decorrência do exposto, uma conclusão bastante interessante pode ser extraída do que fora tratado até o momento, naturalmente com a indicação de Paraguassu e Borges (2017, p. 10), trata-se da escolha de uma leitura não-específica quando se pretende construir sentenças com valor genérico, manifestando-se assim o emprego de um nome nu. Por outro lado, se há um desejo em especificar algo, o mais comum é fazer a modificação do nome nu por meio de um acréscimo que o modifique, como nas sentenças sugeridas pelos mesmos autores:

- (27') a. Maria vai *à loja da amiga* quando está estressada.
 (28') a. Pedro vai *às festas da boate Z* no fim de semana.
 (29') a. No mês de março, o reitor vai *à formatura do filho*.

Para o estudo que desenvolver-se-á com vistas ao ensino de gramática e mais especificamente do fenômeno da crase, são significativas as observações de Paraguassu e Borges (2017), sobretudo pelo trato reflexivo da Língua Portuguesa nos constructos apresentados pelos referidos autores. São bastante significativas as ideias abordadas, especialmente no tocante ao que está posto em (29'), pois se comparado com (29), evidenciamos neste caso (em que se utiliza o nome nu) a interpretação de um hábito do reitor em participar de formaturas em março, enquanto naquele (quando o nome vem acompanhado do determinante 'a') há o entendimento de um evento futuro que ocorrerá uma vez somente. Dessa maneira, o estudo da língua de modo reflexivo torna-se muito mais produtivo, tendo em vista que se sobressai às regras mecânicas que em alguns casos induz aos verdadeiros erros, que é a impossibilidade de manifestar-se adequadamente conforme a licença da língua utilizada.

Finalmente, a partir dos parâmetros trazidos pelos autores mencionados neste capítulo, buscamos construir uma proposta de intervenção que possa contemplar uma face tão pouco explorada no ensino do fenômeno da crase, o seu caráter semântico. A análise deste fenômeno mostra que, seguindo os princípios da Semântica Formal, como bem destaca Paraguassu e Borges (2017),

mais do que uma lista de ocorrências, proibições e facultatividade, a crase pode ser um instrumento de análise e reflexão da língua por parte do aluno, auxiliado pelo professor, a partir dos efeitos semânticos produzidos pela ausência/presença de um determinante em um sintagma, não apelando para explicações meramente estruturais ou estilísticas do emprego da crase. (PARAGUASSU e BORGES, 2017, p. 12)

Diante do que apontam os pesquisadores e que nos impele a confirmar suas constatações, entendemos que o ensino do fenômeno da crase requer um trato didático e pedagógico que consiga comportar elementos até então dispensáveis, como é o caso da análise semântica. Por esta razão, o produto final deste trabalho, que é a proposta de intervenção, foi elaborada levando em consideração o uso reflexivo da língua por parte dos educandos, os modos de manifestação da língua incutidos nos seus usuários, o fenômeno da crase em sentido amplo e restrito, entre outros que por ventura tornarem-se convenientes.

Levando em consideração o que foi discutido nesse capítulo, concluímos que a maneira como a crase tem sido ensinada nos espaços escolares, muitas vezes, é prejudicada pelo simples fato de não haver uma compreensão do que é a crase em si, pois não é difícil notar que às vezes o seu conceito é confundido com o próprio nome do acento indicador da crase. Além disso, percebemos a supremacia dos critérios morfossintáticos na abordagem da GT acerca da ocorrência do fenômeno crase, conduzindo os aprendizes à simples memorização de regras de uso do acento diferencial. E por fim, com a abordagem descritiva da língua, constatamos a importância do critério semântico na análise da crase no PB.

Para discorrer sobre as atividades práticas da pesquisa realizada acerca do fenômeno em estudo, abordaremos no capítulo seguinte a metodologia que conduziu à obtenção dos dados desse trabalho de investigação e posteriormente subsidiou a elaboração da proposta de ensino.

4 METODOLOGIA

Os meios empregados na obtenção dos dados de uma pesquisa são fundamentais para garantir a sua objetividade e eficácia. Por essa razão, traremos, a seguir, os itens metodológicos que melhor definem e qualificam o trabalho que nos dispusemos desenvolver a respeito do ensino da crase no português brasileiro com uma turma do 9º ano do ensino fundamental.

Para melhor esclarecimento das etapas da pesquisa, organizamos esse capítulo da seguinte forma: no tópico 4.1, caracterizamos a pesquisa; em seguida, na seção 4.2, apresentamos os participantes e o campo de pesquisa; já em 4.3, discorremos sobre as categorias de análises; no tópico 4.4, detalhamos o instrumento de coleta dos dados; para finalizar, no item 4.5, apresentamos a análise dos dados obtidos a partir da atividade diagnóstica, bem como fizemos a análise do livro didático que aborda o fenômeno da crase.

4.1 Caracterização da Pesquisa

Para definir a pesquisa desenvolvida seguimos os postulados de Gil (2002), para quem a atividade investigativa pode ser classificada segundo os seus objetivos, de acordo com a análise de seus dados e conforme os procedimentos adotados durante sua realização.

A pesquisa que desenvolvemos, considerando os seus objetivos, foi predominantemente descritiva. Tal modalidade proporciona sobretudo a utilização, como defendido por Gil (2002, p. 42), de técnicas padronizadas de coleta de dados, a exemplo da observação sistemática e da aplicação de questionários. A oportunidade que teremos de nos depararmos com uma realidade a ser conhecida e interpretada, também foi de suma importância para nossos estudos, e esse efeito faz-se notar pela modalidade dessa pesquisa que realizamos.

Com relação à análise dos dados, a pesquisa possui características de natureza qualitativa. Tendo em vista que o trabalho realizado buscou entender a percepção e compreensão dos alunos quanto ao fenômeno da crase, a observação dos aspectos e dificuldades encontradas por estes no uso do referido recurso tornou-se fundamental para a compilação das informações que deram sentido a esta tarefa.

No que se refere aos procedimentos adotados para a composição do trabalho, empregamos sobretudo a pesquisa de campo, pois ela foi realizada por meio da

observação direta das atividades do grupo estudado (9º ano) para melhor interpretar aquela realidade.

Finalmente, destacamos que na coleta dos dados foi aplicada aos alunos uma atividade diagnóstica, disposta em três etapas, que visou mapear suas ideias a respeito do emprego da crase. Ademais, aos alunos foram apresentadas, por meio destas atividades, algumas situações que provocaram o uso de suas estratégias e conhecimentos sobre o emprego da crase.

4.2 Campo e Participantes da Pesquisa

Para a realização da pesquisa, os dados foram coletados em uma escola da rede pública municipal do município de Coelho Neto, no Maranhão, cidade esta situada na região leste do estado, limitando-se com o estado do Piauí. Localizada nas imediações do centro da cidade, a referida instituição atende a uma clientela que abrange do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e é proveniente não só do centro, mas também de bairros periféricos como: Sarney, São Francisco, Anil, Mutirão, Santana, entre outros. Seu funcionamento ocorre nos turnos manhã, tarde e noite, sendo que neste último período estão alocados os jovens, adultos e idosos que são atendidos na modalidade da EJAI – Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Participaram deste trabalho de investigação 30 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de ambos os sexos e com idades que variam entre 14 e 16 anos. Os referidos alunos são provenientes de uma das turmas onde o pesquisador desenvolve seu trabalho como professor de Língua Portuguesa.

A seleção das atividades analisadas para a composição dos dados ocorreu após a aplicação de uma atividade diagnóstica que ocorreu em três etapas distintas e em dois momentos diferentes. Em 2h/a procedemos com a aplicação de uma atividade de verificação de conhecimentos prévios e a explanação do conteúdo investigado, conforme os parâmetros obtidos no livro didático (LD). No encontro seguinte, durante 2h/a aplicou-se mais duas atividades de consolidação do conteúdo, também seguindo as sugestões do LD.

Embora todos os 30 alunos tenham participado da realização das atividades, somente 24 deles conseguiram responder a todas as questões e aos procedimentos propostos, sendo suas informações coletadas, analisadas e empregadas na pesquisa. Quanto aos 6 restantes, não foram considerados na análise por não responderem a todas as questões, demonstrando assim que não compreenderam o objeto de estudo.

4.3 Categorias de Análise

Como um dos elementos primordiais da pesquisa, as categorias de análise deste trabalho buscam colocar em evidência a maneira pela qual o ensino da crase é conduzido nos espaços de sala de aula, principalmente na etapa final do ensino fundamental. Nesse sentido, consideramos importante elencar como aspectos a serem observados, principalmente: o conhecimento da sintaxe da Língua Portuguesa em relação à regência de nomes e verbos; a compreensão da morfologia da língua, em especial das classes gramaticais como: verbo, substantivo, preposição, artigo; a percepção dos diferentes sentidos construídos a partir do emprego de nomes (substantivos) desprovidos de elementos que os determinem; e o enfoque dado pelo livro didático ao fenômeno da crase, destacando os critérios utilizados em sua abordagem.

A primeira categoria de análise foi verificada no decorrer de toda a atividade proposta pelo livro didático. Os conhecimentos adquiridos sobre a sintaxe da Língua Portuguesa, necessários à compreensão, ainda que parcial, do fenômeno linguístico da crase, deviam ser manifestados pelos alunos quando solicitados para discutir e reconhecer os casos de regência de nomes e verbos presentes nos enunciados da atividade aplicada.

Já a segunda categoria analisada, de certa forma, complementa a anterior, pois a sintaxe mantém relação estreita com a morfologia. Assim sendo, a compreensão dos alunos dos conceitos de preposição, contração e artigo foi avaliada nas atividades sugeridas durante a aplicação da pesquisa. Entender e identificar os elementos morfológicos citados anteriormente é um imperativo para a identificação da ocorrência do fenômeno da crase. Dessa maneira, essa habilidade também foi analisada em sua manifestação por parte dos alunos participantes da pesquisa.

Outro aspecto investigado e que destacamos como a terceira categoria de análise desta pesquisa diz respeito aos conhecimentos provenientes dos estudos da Semântica Formal, como as diferentes leituras (específica e não-específica, definida e indefinida) e que são pouco explorados nas aulas de Língua Portuguesa que tratam da crase. Nesse sentido, buscaremos verificar a capacidade de percepção, nos alunos, das diferentes leituras feitas a partir do emprego ou não do acento grave e a influência dessa escolha para as intenções dos enunciadores que materializam tal uso.

Por fim, a quarta categoria de análise está voltada para outro elemento dessa investigação, que é o livro didático. Também elegemos, nesta pesquisa, a análise da forma como o livro didático adotado pela escola contempla o ensino do fenômeno da

crase, com o intuito de observar os aspectos da língua mais utilizados para essa identificação. Para tanto, foram discutidos os parâmetros apontados pelo livro para verificar se estes fornecem subsídios suficientes e respondem de maneira satisfatória às situações apresentadas pela atividade de diagnóstico.

As categorias de análises, até então mencionadas, estão contempladas na atividade diagnóstica, extraída do próprio livro didático adotado pela escola, com oito questões a serem melhor explicitadas no item a seguir. De antemão, ressaltamos que as categorias apresentadas não se constituem em uma lista fechada em si, mas possuem a flexibilidade necessária aos interesses desta pesquisa.

4.4 Instrumento de Coleta de Dados

Na coleta dos dados para a pesquisa, aplicamos uma atividade relacionada ao fenômeno da crase e analisamos a proposta de ensino contida no livro didático “Português Linguagens” de William Cereja e Tereza Cochar que está em sua 9ª edição e que foi adotada pela escola-campo.

4.4.1 O livro didático

O livro didático adotado nas aulas de Língua Portuguesa na escola-campo, por ser o recurso de ensino mais empregado pelos professores e o mais acessível aos alunos, também foi tomado como objeto de análise nessa pesquisa. Dessa forma, esta análise está dividida em dois momentos, sendo o primeiro destinado à apresentação da obra didática em linhas gerais, sendo feita nessa seção, e o seguinte contempla, especificamente, a análise da abordagem do conteúdo gramatical que é a crase, proposta essa concretizada mais adiante.

O livro escolhido para análise da abordagem do fenômeno crase foi a obra destinada ao 9º do Ensino Fundamental, da autoria conjunta de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, “Português linguagens”, sua publicação, pela editora Saraiva, datada de 2015. Destacamos ainda que o livro encontra-se em sua 9ª edição e foi escolha dos profissionais da área de linguagens para ser adotado entre os anos de 2017 e 2019 em todas as escolas da rede municipal.

Conforme o manual do professor, a coleção “Português linguagens”, da editora Saraiva, é uma edição reformulada e mantém entre outras coisas: uma proposta de um trabalho consistente de leitura, comprometida com a formação de leitores competentes de

todos os tipos e gêneros em circulação social; uma abordagem de gramática que, sem abrir mão de alguns conceitos da gramática normativa, essenciais ao exercício de um mínimo de metalinguagem, alarga o horizonte dos estudos da linguagem; uma proposta de produção de textual apoiada na teoria dos gêneros textuais ou discursivo e na linguística textual; e o interesse em explorar outras linguagens, além da verbal, como a pintura, a fotografia, o cinema, o cartum, o anúncio publicitário, etc.

Em se tratando da estrutura e metodologia da coleção, cada volume é composto por 4 unidades, e cada unidade por 4 capítulos. O último deles, identificado como **Intervalo**, apresenta um projeto que se destina a toda classe. Os temas de cada unidade são diversificados e levam em conta as recomendações dos PCN quanto aos temas transversais, a faixa etária e o grau de interesse dos alunos.

Quanto aos seus capítulos e seções, dos três capítulos iniciais de cada unidade, dois são abertos com textos verbais e estão organizados em cinco seções essenciais: (i) Estudo do texto, (ii) Produção de texto, (iii) Para escrever com adequação/coerência /coesão/expressividade, (iv) A língua em foco e (v) De olho na escrita.

Sobre o terceiro capítulo, este apresenta a leitura de uma ou mais imagens relacionadas à temática principal da unidade e se destina à leitura sistematizada de linguagens não verbais ou mistas, com o objetivo de ampliar as estratégias de leitura do aluno nessas modalidades de linguagem, ampliar seus referenciais culturais e sua leitura de mundo.

Para entender melhor a estrutura do LD, a seguir tratamos em linhas gerais das seções e o papel de cada uma de suas subdivisões.

De início, em *ESTUDO DO TEXTO*, temos que um de seus princípios norteadores do trabalho de leitura é a diversidade textual, compreendendo-se o texto como unidade significativa. Essa seção está organizada em seis momentos, tais como: *Compreensão e interpretação*, que tem por objetivo levar os alunos a desenvolver habilidades de leitura de forma gradativa, por meio de antecipações, levantamento de hipóteses, apreensão do tema, comparação, etc.; *A linguagem do texto*, que pretende promover um estudo da linguagem do texto por meio da exploração de aspectos como as especificidades do uso da língua ou da variedade linguística, os sentidos de certas expressões, figuras de linguagem, pontuação, etc.; *Leitura expressiva do texto*, que objetiva ser uma espécie de retomada, síntese e fechamento do processo de compreensão e interpretação, explorando entonação, pausas, maior ou menor altura de voz, etc.; *Cruzando linguagens*, que tem por objetivo proporcionar o estudo comparado entre o texto estudado e outro texto, que apresenta um tipo de linguagem diferente; *Trocando ideias*, que objetiva

desenvolver a capacidade de expressão e de argumentação oral do aluno; e *Ler é...*, que tem por objetivo despertar o prazer de ler e, com isso, favorecer um contato “amigável” com o texto, despertar a curiosidade, a reflexão, o debate, etc.

Em sua seção *PRODUÇÃO DE TEXTO*, para os autores do LD, essa parte é considerada como definidora dos critérios para a organização da obra quanto aos temas e à estrutura, uma vez que esta procura manter um diálogo efetivo com o tema da unidade e com os textos estudados nos capítulos. A seção organiza-se em duas partes, sendo que a primeira desenvolve o conteúdo do ponto de vista teórico (estrutura, estilo, usos da língua, locutor, interlocutor, etc.), enquanto a segunda está voltada à produção do aluno, de acordo com uma ou mais propostas que permitam a aplicação dos aspectos teóricos desenvolvidos. Estão presentes ainda nessa seção, mais duas subseções: **Planejamento do texto** (auxilia, passo a passo, a produzir o texto, retomando os elementos essenciais do gênero que devem ser observados durante a produção) e **Revisão e reescrita** (orienta o aluno a fazer a revisão de seu próprio texto a partir de critérios fundamentais que caracterizam o gênero e a situação de produção).

Na terceira seção, intitulada *PARA ESCREVER COM ADEQUAÇÃO/COERÊNCIA/COESÃO/EXPRESSIVIDADE*, nota-se que o título varia segundo a natureza do objeto estudado e, ademais, se propõe a tratar de assuntos diversos à textualidade e ao discurso. Conforme mencionado no título, a seção pode abordar assuntos como avaliação apreciativa e recursos gráficos (Escrever com adequação), a versificação, o discurso citado (Escrever com expressividade), coerência, coesão e conectividade, etc. (Escrever com coerência e coesão).

No que se refere à seção *A LÍNGUA EM FOCO*, esta merece uma análise mais apurada, pois é nela que se encontra a abordagem do fenômeno crase, objeto central dessa investigação. Diante disso, em um tópico específico posterior, será discutida mais profundamente a organização dessa seção, que aborda as estruturas gramaticais da língua. De antemão, pode-se destacar que essa seção se distribui em tópicos, quais sejam: (i) Construindo um conceito; (ii) Conceituando; (iii) A categoria gramatical estudada na construção do texto (facultativa); e (iv) Semântica e discurso.

A quinta seção, *DE OLHO NA ESCRITA*, conforme os dizeres dos autores da obra, aborda os problemas notacionais da língua, como por exemplo acentuação e ortografia, que recebem uma atenção com trabalho contínuo e sistematizado. Em dois ou mais capítulos de cada unidade didática, o aluno desenvolve, pelo método indutivo (nas palavras dos autores da obra didática), uma atividade relacionada ao assunto, onde estes devem inferir as regras a partir das ocorrências e pondo-as em prática.

Fechando o capítulo, em DIVIRTA-SE, sempre há alguma atividade lúdica que estimula o raciocínio do aluno, tais como charadas, brincadeiras, adivinhas, tiras e textos de humor.

Um elemento bastante significativo que está presente ao longo de toda a obra didática são os “BOXES”. Eles não se constituem em uma seção, porém sua importância se deve ao fato de que são textos paralelos, que se relacionam com o texto-base. A função desses recursos é, sobretudo, ampliar o assunto tratado e estabelecer relações entre eles e a realidade do aluno. Na parte de gramática, por exemplo, eles trazem curiosidades sobre a evolução histórica da língua; fazem breves análises críticas de anúncios publicitários; estabelecem confrontos entre o português brasileiro e o português lusitano; problematizam certas regras da norma-padrão que se distanciam do português falado no Brasil e assim por diante.

Por fim, a seção PASSANDO A LIMPO, que encerra cada uma das 4 unidades, apresenta-se como mais um instrumento de avaliação das habilidades de leitura dos alunos. Composta por 10 questões de múltipla escolha, concebidas a partir dos descritores indicados pela Matriz de Referência da Prova Brasil, a seção reúne 40 testes, que enfocam os mais variados descritores. Os textos explorados nessa seção são de natureza e gêneros variados, constituindo um rico material de leitura e interpretação, além de um exemplar instrumento de avaliação de habilidades de leitura.

Diante do exposto, percebemos que o LD em análise possui uma proposta, em linhas gerais, alinhada com as mais recentes teorias que envolvem o processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. Ao longo da coleção, conforme as informações do manual do professor, tanto a leitura como a produção textual, a oralidade e a gramática estão contempladas no projeto de ensino defendido pelo recurso didático em destaque.

4.4.2 A atividade diagnóstica

Como atividade diagnóstica utilizamos a atividade proposta no livro didático adotado pela escola. Foram 8 questões aplicadas, que variam entre objetivas, argumentativas, com lacunas e mistas (preencher e assinalar). Cada questão corresponde a um estágio diferente da abordagem do fenômeno da crase. De antemão, apresentamos indagações sobre conhecimentos prévios que levam ao entendimento das bases do referido fenômeno; em seguida, são oferecidas perguntas que instigam o uso de conhecimentos baseados nas prescrições outrora apresentadas sobre a crase; e por fim, são propostos exercícios mais pontuais quanto ao emprego do fenômeno da crase

baseado em um elemento do cotidiano e que reivindica análise de sentido daquilo que se deseja transmitir no enunciado.

A atividade diagnóstica está dividida em 03 (três) etapas, obedecendo à proposta do didático.

Na primeira etapa, são trabalhadas 2 questões acerca dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o conteúdo. As questões baseiam-se na tirinha de Dik Browne retirada do Almanaque Recruta Zero. A primeira questão visa identificar o termo regido pelo verbo destacado na fala de um dos personagens, verificando o conhecimento sobre o tema. Em complementação a essa etapa da atividade, a segunda questão apresenta, além do verbo da questão anterior, mais um outro a ser analisado quanto à sua regência. No entanto, dentro do mesmo quesito, propõe-se a substituição do termo regido que ora apresentava-se no masculino por outro no feminino, para em seguida analisar as adaptações ocorridas nos elementos preposicionais do enunciado.

Na segunda etapa de aplicação da atividade diagnóstica, já com as considerações propostas pelo livro didático sobre a crase, é apresentado um conjunto de 4 (quatro) questões com o intuito de verificar os conhecimentos sobre os usos obrigatórios e facultativos da crase, assim como sobre os impedimentos para a ocorrência do referido fenômeno. A primeira questão, sugerida nessa etapa, orienta para a leitura de uma tira de Mort Walker que também foi extraída do Almanaque do Recruta Zero. Por meio desta leitura, o aluno deverá avaliar o emprego do acento grave ao preencher uma lacuna deixada na fala de um dos personagens. Já na segunda questão, solicita-se assinalar as opções onde o emprego da crase foi efetuado de forma equivocada, segundo a norma padrão. Em seguida, no contexto do terceiro quesito, outra vez é proposta a leitura de um anúncio publicitário de onde é possível extrair um trecho em que há o registro do fenômeno da crase; nesse caso, é solicitado ao aluno que justifique a ocorrência da crase no enunciado, e mais, qual o efeito de sentido produzido em razão dessa ocorrência. E para finalizar essa etapa da atividade diagnóstica, na quarta questão, é sugerida a leitura do 2º artigo da Declaração Universal dos Direitos dos Animais, com alguns espaços e serem completados de acordo com as regras para o registro do acento grave, em obediência aos critérios da norma padrão.

A terceira e última etapa da atividade diagnóstica está organizada em torno de 2 (duas) questões, sendo que ambas devem ser respondidas a partir da leitura do anúncio publicitário da agência JWT. A peça publicitária apresenta quatro frases, sendo uma delas com ocorrência da crase, a serem analisadas, conforme texto motivacional, para responder em seguida os questionamentos apresentados. A primeira questão desdobra-

se em comandos que cobram: o sentido da palavra “homenagem” nas três primeiras frases, a surpresa revelada nos elementos com grafia reduzida na última das quatro frases, e qual a finalidade principal do anúncio. Já o segundo quesito dessa etapa da atividade refere-se especificamente ao fenômeno em estudo, questionando a razão pela qual o acento indicador da crase não foi empregado nas três frases iniciais e o que justifica o seu uso na última.

Com a análise do didático e a aplicação da atividade diagnóstica, encontramos elementos para analisar a maneira como o ensino da crase é tratado na obra didática adotada pela escola-campo, e ao mesmo tempo, a forma como o critério semântico está sendo explorado (se é explorado) nas aulas de língua portuguesa na qual o fenômeno da crase é suscitado.

4.5 Análise dos Dados

Para facilitar a análise dos resultados cada etapa da atividade diagnóstica será identificada com AD, seguida no número de ordem da etapa correspondente, e cada questão da atividade diagnóstica será identificada como Q seguido do número de ordem da questão correspondente. Por exemplo, primeira questão da primeira etapa Q1 da AD1, e assim, sucessivamente.

Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, não serão citados nomes. Dessa forma, para cada participante será atribuído a letra P seguido de um número, que corresponde à sequência por ordem alfabética na lista de presença. Por exemplo, P1 para participante 1, P2 para participante 2 etc.

4.5.1 Análise do livro didático

Conforme disposto anteriormente, em um tópico específico, seria aprofundada a análise da seção do livro didático que versa sobre o estudo gramatical. Como essa pesquisa tem como principal elemento de análise o fenômeno da crase no PB, discorreremos a seguir sobre a maneira como esse fenômeno é abordado na seção A LÍNGUA EM FOCO no livro didático.

De acordo com as orientações do manual, a proposta de ensino de língua na obra didática procura alterar o enfoque tradicional dado à gramática, voltado quase exclusivamente à classificação gramatical tanto do ponto de vista morfológico como sintático. Conforme seus autores, não se trata de eliminar esse tipo de conteúdo, mas de

redimensioná-lo e incluir uma série de outras atividades que levam à aquisição de noções de maior importância, tais como: enunciado, texto e discurso, intencionalidade discursiva, o papel da situação de produção na construção de sentido dos enunciados, preconceito linguístico, variedades linguísticas, a semântica, as variações de registro (graus de formalidade e pessoalidade, avaliação apreciativa, etc.).

Observadas tais considerações, percebemos que a obra contempla aspectos relacionados à gramática normativa – em seus aspectos prescritivos (normatização a partir de parâmetros da norma padrão: ortografia, flexões, concordâncias, etc.) e descritivos (descrição de classes e categorias: substantivo, sujeito, predicado, número, pessoa, modo, etc.). No entanto, quanto à gramática reflexiva, sobretudo no trato com o ensino da crase, percebemos algumas limitações que serão apontadas em momento oportuno.

A abordagem do fenômeno da crase inicia-se no subitem “Construindo o conceito”, que, conforme sugere o manual do professor, tem a função de levar o aluno a construir o conceito gramatical por meio da leitura, observação, comparação, discussão análise e inferências. Para promover essa reflexão do aluno, o LD apresenta como sugestão de leitura a tira cômica (Figura 1) a seguir:

Figura 01 – Tira cômica de Dik Browne



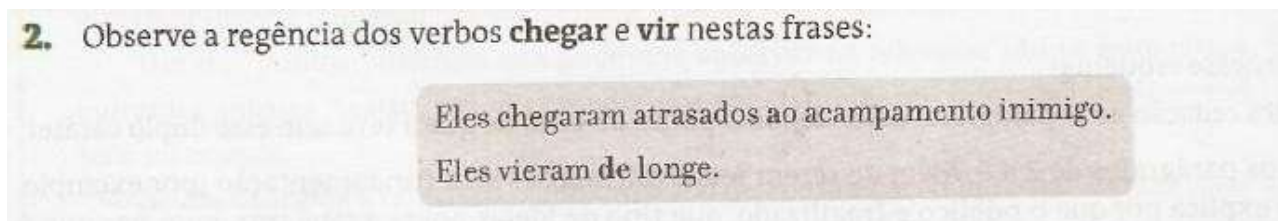
Fonte: Livro didático

Após a leitura do texto, um conjunto de quatro quesitos é apresentado aos alunos para que identifiquem, principalmente elementos de natureza sintática, como por exemplo o termo regido pelo verbo **chegar**, presente no primeiro quadrinho. Conhecimentos relacionados à regência de verbos e nomes são primordiais para compreender, em

sequência, o fenômeno da crase e atender ao objetivo específico traçado para este conteúdo, conforme o manual do LD, que é “conhecer e exercitar os princípios que envolvem o fenômeno da crase”. Diante disso, em primeira análise, observamos a primazia do critério sintático como referência para o ensino da crase pelos autores.

Nos quesitos que seguem, se destacam os aspectos fonológicos e morfológicos, a ideia da junção de elementos morfológicos é suscitada quando são apresentados (Figura 2) outros contextos em que preposições se fundem com artigos.

Figura 2 – Q2 da atividade em “Construindo o conceito”



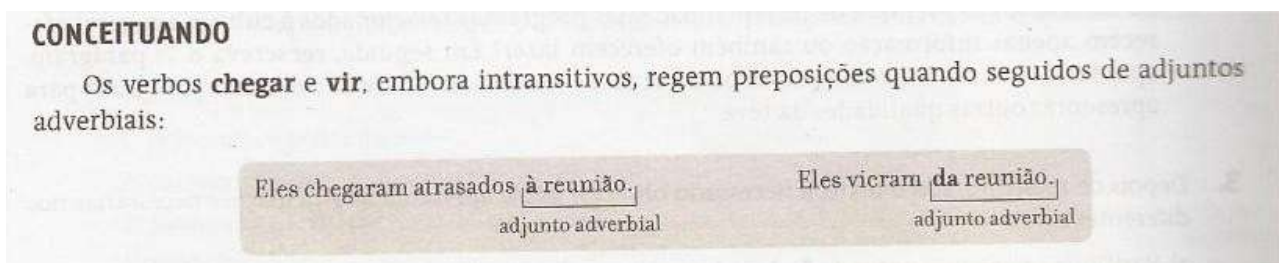
Fonte: Livro didático

Com o conceito de regência já destacado na questão anterior, o passo seguinte é promover a substituição dos temos complementares aos verbos **chegar** e **vir**, por outro equivalente, porém com gênero diferente, neste caso “a reunião”. Os novos contextos surgidos remetem à ideia de *contração*, uma vez que, as preposições exigidas pelos verbos e o artigo determinante do substantivo proposto se juntam para formar novas estruturas. Nesse sentido, evidencia-se o viés fonológico e morfológico que compõe as regras de ocorrência do fenômeno crase. Identificar as classes de palavras, como preposição e artigo, é fundamental para entender como se processa o fenômeno de fusão desses elementos e qual deles resulta em crase. Dessa forma, a obra didática destaca esses aspectos como outro fator primordial para o ensino do fenômeno da crase.

Estabelecidos os pressupostos para a ocorrência da crase, o LD avança no sentido de consolidar a formalização do fenômeno linguístico. Em linhas gerais, o subitem “Conceituando” foi concebido com o intuito de organizar e ampliar a compreensão dos componentes gramaticais abordados em cada unidade. Conforme o manual, um boxe chamado **Contraponto**, que foi inserido nessa nova edição do LD, tem a função de abrir espaço para outras vozes e outros pontos de vista a respeito de alguns aspectos controvertidos da gramática. Possivelmente, nesse tópico caberiam os critérios da Semântica Formal para o ensino da crase, mas em outro momento nos reportaremos a esse detalhe.

No tocante ao ensino da crase, essa seção retoma as construções obtidas a partir das atividades anteriores (Figura 3) e formaliza o conceito de crase, nas palavras de Cereja e Magalhães (2015, p. 238) como sendo “a fusão, na escrita e na fala, de duas vogais idênticas”. Em complemento, os autores ressaltam ainda que *crase* é o que nomeia a fusão da preposição **a**, exigida pela regência de um verbo ou um nome, com o artigo feminino **a(s)** ou com os pronomes demonstrativos **aquele(s)**, **aquela(s)**, **aquilo(s)**. Assim temos, a formulação do conceito baseado estritamente em critérios fonológicos, sintáticos e morfológicos visa a simplificação didática de um fenômeno que tem outras implicações em sua natureza, porém os livros didáticos, na maiorias das vezes, considera apenas esses aspectos em suas explicações.

Figura 3 – Seção Conceituando



Fonte: Livro didático

O LD em análise resalta ainda que, quando da ocorrência do fenômeno da crase na escrita, este por sua vez deve ser marcado com o acento grave. Observada essa referência quanto à escrita, é importante destacar que, a obra não faz referências ao fenômeno na oralidade.

Na análise dessa seção percebemos ainda, que a explicação apontada em um “Box” (Figura 4), apresenta uma afirmativa aparentemente controversa. A declaração categórica de que somente é possível a crase diante de palavras femininas nos parece questionável, já que, no próprio didático são apontadas situações que contrariam essa declaração.

Figura 4 – “Box” explicativo da crase



Fonte: Livro didático

Embora essa assertiva seja mais comum do que parece por transmitir um raciocínio simples e pontual, não seria difícil encontrar quem questionasse essa declaração de que só existe crase diante de palavras femininas ou não existe crase diante de palavras masculinas. O próprio LD em análise aborda na subseção “Casos especiais” outros contextos em que ocorre o fenômeno da crase. Quanto à problemática em relevo, consideramos oportuno o emprego de um termo que se redimensiona essa afirmativa, algo como: geralmente, em sua maioria, via de regra, etc.

Como já mencionado, após a explicitação das situações que, em geral, admitem o uso do acento grave, os autores da obra didática abordam alguns “Casos especiais” em que, para além das regras supracitadas, admite-se a acentuação gráfica do fenômeno da crase. Para Cereja e Magalhães (2015), ocorre crase

em **locuções adverbiais e prepositivas** formadas por substantivos femininos, tais como: **às vezes, às pressas, às claras, à toa, à custa de, à esquerda, à direita, à tarde, às duas horas** [...]; nas expressões proporcionais **à medida que, à proporção que** [...]; quando estão subentendidas as expressões **à moda de, à maneira de** ou palavras como **faculdade, universidade, empresa, companhia**, mesmo diante de palavras masculinas [...]; e antes de nomes de lugares (topônimos), desde que eles sejam determinados pelo artigo [...]. (CEREJA e MAGALHÃES, 2015, p. 239)

As regras em destaque apontam umas poucas situações em que o fenômeno da crase se faz presente, sendo que em todos estes casos sempre então presentes os critérios sintáticos e morfológicos como norteadores das ocorrências do acento indicador da crase. Os autores deixaram de destacar outros contextos nos quais o fenômeno se faz presente, inclusive as situações que dependem, por exemplo de critérios semânticos para a escolha entre registrar ou não o acento gráfico (´).

Para concluir a abordagem da crase, os autores ainda sugerem alguns macetes em um quadro intitulado “Se você tiver dúvida...”, apresentado na Figura 5. Considerando que a intenção dos autores tenha sido simplificar o ensino da crase, percebemos que as explicações do referido quadro não parecem facilitar esse trabalho. Vejamos o quadro abaixo para compreender melhor o seu teor:

Figura 5 – Quadro “Se você tiver dúvida...”

Se você tiver dúvida...

Para saber se ocorre ou não crase diante de determinada 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**. Veja:
 - 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?

Ativar o Wi

Fonte: Livro didático

A partir do que se observa no quadro anterior, constatamos que seu teor torna-se em certo momento obsoleto, pois as observações contidas nele estão contempladas em regras já destacadas anteriormente. Os enunciados apresentados são facilmente justificados pela regra clássica que define a crase como o fenômeno de fusão entre a preposição “a”, exigida pelo verbo ou nome, e o artigo definido “a” que acompanha um nome feminino. Dessa maneira, para os contextos sugeridos, os macetes apontados são dispensáveis.

Para consolidar os conceitos apontados ao longo dessa seção, o LD traz em seguida uma série de exercícios que, segundo o manual do professor, contribui para a internalização desses conceitos trabalhados, seja pela atividade prática de reconhecimento da categoria gramatical enfocada, seja pela criação do fato linguístico, no caso específico, o emprego da crase.

O primeiro exercício solicita a leitura de uma tira cômica (Figura 6), que se destaca por dispor de uma lacuna a ser preenchida com “a” ou “à”. Conforme sugere o quesito, o aluno deve atentar para a regência do verbo “ir”, que exige a presença da preposição “a” e para a determinação do substantivo sorveteria, por meio do artigo

feminino “a”. Da análise sintática do caso, resulta a ocorrência do fenômeno da crase a ser marcada com o acento grave.

Figura 6 – Q1 da seção “Exercícios”



Fonte: Livro didático

No segundo quesito estão dispostos quatro enunciados, sendo que cada um deles apresenta supostas ocorrências do fenômeno da crase. Nesse sentido cabe ao aluno reconhecer as incorreções do uso do acento grave em dois desses enunciados. As ocorrências empregadas em desacordo com a norma padrão estão nos trechos “...à pé” e “... à rir”, pois, a partir dos critérios morfossintáticos, não se registra a presença do artigo “a” diante de substantivos masculinos e nem de verbos, o que inviabiliza a ocorrência da crase e desabilita a presença de acento grave. Assim sendo, mais uma vez os aspectos relacionados à gramática prescritiva, exclusivamente, determinam o emprego ou não do acento indicador da crase.

A atividade prática proposta na terceira questão dos “Exercícios” sugere a leitura de um anúncio publicitário de uma marca de café e, a partir disso, entre os elementos verbais e não-verbais, destaca-se um trecho presente na Figura 7. O referido trecho, após a leitura, deve ser analisado quanto ao emprego do acento grave, sendo apresentada uma justificativa para a presença do referido acento gráfico. Antes das considerações sobre essa questão, vejamos o enunciado em evidência:

Figura 7 – Recorte do anúncio publicitário (Astro Café Bourbon)



Fonte: Livro didático

Para justificar a acentuação gráfica que confirma a ocorrência do fenômeno da crase, a questão requer a identificação da preposição “a” com valor de “até”, sendo que aquele se funde ao artigo “a” produzindo assim o encontro das vogais semelhantes. Embora essa regra não tenha sido explicitada da prescrição dada pelo LD, ela foi suscitada por exigir o mesmo conhecimento da sintaxe da língua que as normas abordadas pelo didático em análise.

Ainda sobre o anúncio e o trecho em destaque, um outro questionamento é suscitado, só que agora com relação ao efeito de sentido pretendido pelo anunciante ao empregar a expressão “da semente à xícara”. Nesse caso, não há que se falar nas condições de verdade da expressão, mas ao que foi dito implicitamente através dela. Diante disso, há que considerar que o critério semântico, ainda que timidamente, foi levado em consideração nos estudos sugeridos pelo didático.

Em seu quarto e último quesito, a exemplo da primeira questão, que apresentava alguns espaços para serem completados, a atividade proposta traz um artigo de lei (Figura 8) com lacunas onde deve ser empregado “a” ou “à”, seguindo a norma-padrão da língua. Como se trata de uma questão de múltipla escolha, caberá aos alunos identificarem a combinação de respostas que se encaixam corretamente no fragmento de lei. Sobre o artigo de lei, vejamos seu teor a seguir:

Figura 8 – Q4 da seção “Exercícios”

4. O texto a seguir é o 2º artigo da Declaração Universal dos Direitos dos Animais, proclamada pela Unesco em Bruxelas, em 27 de janeiro de 1978. Leia-o e depois indique, em seu caderno, o item que o completa, de acordo com a norma-padrão.

Cada animal tem direito o respeito

O homem, enquanto espécie animal, não pode atribuir-se o direito de exterminar os outros animais ou explorá-los, violando esse direito. Ele tem o dever de colocar sua consciência serviço dos animais.

Cada animal tem direito consideração, cura e proteção do homem.

Fonte: Livro didático

Para completar os espaços deixados no texto, seguindo a norma-padrão, deve-se considerar que, nas duas primeiras lacunas tem-se o registro apenas da preposição “a”, pois os termos regentes são substantivos masculinos e não se coadunam com artigo feminino. Por outro lado, as três lacunas restantes comportam a preposição e o artigo com grafias idênticos, uma vez que o termo regente exige preposição e os termos regentes, por serem femininos, admitem o artigo definido do mesmo gênero, produzindo o fenômeno da crase. Isso posto, percebemos que a sentença gerada dependeu exclusivamente do trato sintático e morfológico para que sua composição fosse efetivada adequadamente.

A abordagem do fenômeno da crase no LD também é reforçada pela presença da seção “Semântica e discurso” que, segundo o manual de orientação, pretende ampliar ainda mais a abordagem do critério gramatical do capítulo. De acordo com Cereja e Magalhães (2015, p. 304), com esse tópico pretendemos, “por meio de atividades que propiciam a observação de fatos linguísticos numa situação concreta de interação verbal, a interpretação de textos, a reflexão sobre os recursos semântico-expressivos da língua”, promover estudos que desenvolvam a competência linguística do aluno e explicitem os mecanismos de funcionamento da língua.

No intento de trabalhar esse caráter semântico e discursivo do fenômeno da crase, a última seção do capítulo analisado é iniciada pela sugestão da leitura de um anúncio publicitário. A referida peça publicitária compõe-se de uma sequência de placas de sinalização, conforme disposto abaixo:

Figura 9 – Anúncio publicitário da seção “Semântica e discurso”



Fonte: Livro didático

Considerando o anúncio publicitário, a primeira questão se volta para a ambiguidade presente no texto e estabelece, como sugere o próprio enunciado do quesito, uma comunicação amigável com os leitores. O enfoque dado nos três subitens da atividade são: (i) determinar o sentido aparente da palavra *homenagem* nas três primeiras placas; (ii) identificar a surpresa revelada na última placa; e (iii) indicar a finalidade principal do anúncio. Conforme o exposto, o aluno deverá reconhecer, por sua experiência de vida e conhecimento de mundo, que as placas à beira de uma estrada indicam distâncias referentes a determinados lugares (suposta cidade), perceber a quebra de sentido causado pelos elementos verbais dispostos em outra ordem e associar a informação ao caráter mercantil do gênero textual empregado.

Embora a seção se proponha a discutir, e o faz até certo ponto, o aspecto semântico que envolve a situação comunicativa, não há indícios de análise do papel

atribuído ao registro do acento grave no enunciado em que este se faz notar. Em outras palavras, entendemos que caberia discutir a escolha feita pelo anunciante ao registrar com acento indicador de crase a informação da última placa que, segundo as contribuições da Semântica Formal, entendemos como uma leitura específica. Ademais, é importante questionar: constituiria um “erro” a escrita sem o acento grave? Que entendimento resultaria de uma escrita não-específica?

Na segunda questão, que também fecha a atividade, o caráter normativo do fenômeno da crase é suscitado mais uma vez. Diante da ausência do acento grave nos enunciados das três primeiras placas, um dos propósitos da questão é justificar tal ausência, enquanto o outro é argumentar sobre a presença do referido acento na última placa. De qualquer maneira, os desdobramentos da questão suscitam o emprego exclusivo dos critérios sintático e morfológico para a resolução do quesito, uma vez que está caracterizada a utilização dos citados critérios como pilares para o ensino do fenômeno da crase na obra didática analisada.

Como observação final dessa etapa de análise das impressões suscitadas na pesquisa, queremos nos reportar a um tópico da seção “A LÍNGUA EM FOCO” chamado *A categoria gramatical estudada na construção do texto*. Trata-se de um tópico opcional, por isso mesmo este não foi contemplado na unidade que trata do ensino da crase. Conforme dispõe o manual de orientações, o título desse tópico é variável, o que nos leva a concluir que, se tivesse sido incluído no capítulo que discute o fenômeno da crase, ele se chamaria *A crase na construção do texto*.

O que nos chama atenção sobre esse tópico, ou sua ausência no caso, é a importância dele no processo de ensino-aprendizagem das categorias gramaticais. De acordo com Cereja e Magalhães (2015), através desse tópico

analisa-se o papel de determinada categoria gramatical na organização e na construção dos sentidos de um texto. Assim, os objetivos das atividades não é simplesmente o de constatar o emprego da categoria estudada, mas observar sua *função semântica e estilística*. (CEREJA e MAGALHÃES, 2015, p. 304) [grifos dos autores]

E acrescentam mais os autores que

Partindo do princípio de que as escolhas linguísticas do texto não são feitas ao acaso, mas orientadas pelo *sentido* pretendido pelo autor, esse trabalho visa demonstrar que essas escolhas (o suporte gramatical) são em grande parte responsáveis pela construção de sentidos. (CEREJA e MAGALHÃES, 2015, p. 304) [grifo dos autores]

A partir dos argumentos apontados pelos autores, percebemos que a ideia sobre a análise do aspecto semântico da crase teria nesse tópico o seu “porto seguro”, pois

entendemos que somente a abordagem dos aspectos fonológicos, morfológicos e semânticos, como o faz o livro didático e a tradição gramatical, não é suficiente para compreender esse fenômeno. Diante disso, consideramos que uma discussão semântica, na perspectiva da Semântica Formal no ensino da crase caberia perfeitamente em espaços como esse.

4.5.2 Análise da atividade diagnóstica

Para discorrer sobre a análise da atividade diagnóstica, dispomos nos itens a seguir as etapas nas quais foram divididas a referida atividade. Dessa maneira, cumpre reforçar que a primeira etapa ocorreu no primeiro encontro de aplicação da pesquisa, já a segunda e terceira etapas foram realizadas no segundo encontro.

4.5.2.1 Primeira etapa da atividade diagnóstica (AD1)

Conforme já destacado, a AD1 tem um caráter pré-conceitual, por isso mesmo está identificada no próprio LD com o subtítulo “CONSTRUINDO O CONCEITO”. Nessa seção solicitamos a leitura da tirinha de Dik Browne para responder às duas questões presentes na atividade. A Q1 da AD1 chama-nos a atenção para a presença do verbo “chegar” na fala da personagem no 1º quadrinho da tirinha “Devíamos ter chegado ao acampamento inimigo há 24 horas!”, esclarecendo que este rege um termo e em seguida indaga qual é esse termo.

Nessa questão, notamos a ocorrência da categoria sobre a sintaxe da língua, uma vez que o aluno deverá utilizar-se do conhecimento que tem sobre a regência do verbo (termo regente) em destaque e sua relação com o elemento (termo regido) que o complementa. A respeito desta questão obteve-se o seguinte resultado:

Tabela 01: Dados da Q1 (AD1)

Respostas obtidas com a questão	Quantidade/Total	Percentual (%)
Identificaram corretamente o termo regido	22/24	91,6
Não identificaram corretamente o termo regido	02/24	8,4

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme os dados apontados na tabela, a maioria dos alunos conseguiu aplicar adequadamente os conhecimentos que possuem sobre a regência do verbo “chegar”, demonstrando assim certa competência das normas da língua, especificamente, o seu domínio metalinguístico. Durante a aplicação da atividade, alguns alunos solicitaram maiores esclarecimentos sobre o termo “rege”, presente no enunciado da questão, pois estes alegaram não lembrar o significado deste. Após os devidos apontamentos, os alunos responderam prontamente à questão solicitada.

Prosseguindo com a atividade, a Q2 da AD1 solicitou a observância de duas frases, quais sejam: Frase 1 - “Eles chegaram atrasados ao acampamento inimigo” e Frase 2 - “Eles vieram de longe”, cujo foco principal era a presença dos verbos “chegar” e “vir”. Notamos que, no interior dos dois enunciados, respectivamente, estavam destacadas a contração “ao” e a preposição “de”.

Ressaltamos ainda, que a referida questão era dividida em três subitens ‘a)’, ‘b) e ‘c)’. O primeiro deles solicitava a substituição dos termos “o acampamento inimigo” e “longe” por “a reunião”, já o segundo questionava o que ocorrera no encontro da preposição “a” com o artigo “a” na primeira frase, enquanto o terceiro indagava o acontecimento resultante do encontro entre a preposição “de” e o artigo “a” na segunda frase. Em função dessa proposta foi possível obter os seguintes dados:

Tabela 02: Dados da Q2 (AD1)

Subitens	Comando das questões	Quantidade/Total	Percentual (%)
a)	Substituir “o acampamento inimigo” por “a reunião”.	14/24	58,3
	Substituir “longe” por “a reunião”.	10/24	41,6
b)	O que ocorre no encontro entre a preposição “a” e o artigo “a”.	16/24	66,6
c)	O que ocorre no encontro entre a preposição “de” e o artigo “a”.	8/24	33,3

Fonte: Dados da pesquisa

Diante das informações colhidas, observamos que a substituição dos termos foi mais bem sucedida no primeiro caso, onde o resultado gerava exatamente o fenômeno da crase pela fusão da preposição “a”, resultante da regência do verbo “chegar”, com o artigo feminino “a” que acompanha o substantivo “reunião”. Pressupomos que os alunos tenham marcado o “a” com acento grave em função das experiências de leitura que tenham

realizado anteriormente, pois lembremos que a AD1 atua na formulação do conceito do fenômeno da crase.

Para demonstrar os obstáculos encontrados por alguns alunos, vejamos as respostas emitidas por (P4) e (P12) que representam os equívocos mais produzidos durante a aplicação da AD1:

(30) Eles chegaram atrasados a reunião. (P4)

(31) Eles chegaram a a reunião. (P12)

Sobre o enunciado (30), o (P4) não reconheceu a fusão dos “a”, ou, se o fez, não marcou com o acento grave esta junção de vogais idênticas, do ponto de vista fonético. É questionável ainda se o que ocorreu tenha sido tão somente a escolha da preposição ou do artigo, uma vez que, no resultado da substituição esse fato não fica claro. Já na frase (31), percebemos prontamente a manutenção da preposição e do artigo, o que aponta para um conflito com relação ao reconhecimento da mistura das vogais. Para este aluno, não há fusão dos dois elementos vocálicos, o que provavelmente implicará na repetição destes inclusive na reprodução oral.

Com relação ao segundo enunciado em ‘a)’, que requeria a substituição de termo, evidenciamos maior dificuldade, tendo em vista que a maioria dos alunos não efetuou corretamente as adaptações que a frase exigia. Em outras palavras, segundo os dados, menos da metade dos alunos optou por realizar a contração entre a preposição “de”, empregada em razão da regência do verbo “vir”, e o artigo definido “a” determinante do substantivo “reunião”. Nesse caso, ficou demonstrada a fragilidade de boa parte dos alunos em relação ao domínio morfológico do conceito de contração, ou seja, a junção de elementos preposicionais e artigos não está bem compreendida entre os participantes da pesquisa. Essa dificuldade decorre de uma estratégia ensino de gramática forma não-reflexiva, pautado somente na exposição e, conseqüente, memorização de regras.

Os exemplos de respostas, que apresentaram problemas, mais frequentes ao item analisado estão destacados nas respostas a seguir:

(32) Eles vieram à reunião. (P2)

(33) Eles vieram a reunião. (P11)

(34) Eles vieram de reunião. (P16)

(35) Eles vieram de a reunião. (P18)

Diante das respostas em destaque, notamos que no enunciado (32) a incorreção reside no fato de o (P2) ter ignorado a presença da preposição “de” na frase original, atribuindo a ocorrência da preposição “a” no seu lugar e produzindo uma sentença com

uso do fenômeno crase onde não caberia como resposta adequada. Por outro lado, nos enunciados (33) e (34), os alunos (P11) e (P16), respectivamente, não registraram a preposição “de” e o artigo definido “a”, que são elementos indispensáveis ao entendimento das sentenças produzidas. Já na frase (35), o (P18) não considerou legítima a contração entre a preposição e o artigo, indicando desconhecimento das regras de adequação provenientes da organização morfológica dessa classe de palavras.

Agora em se tratando do subitem ‘b)’, temos um considerável número de acertos por parte dos participantes da pesquisa. Quando questionados sobre o que ocorreu com a preposição “a” e o artigo “a” na primeira frase, 2/3 dos alunos compreenderam que ocorria uma junção das duas vogais idênticas e que tal fenômeno deveria ser marcado com um acento gráfico (´). Ressaltamos nesse ponto que, justificando a escolha feita durante a resolução da atividade no subitem ‘a)’, o (P4) argumentou que “por conta da substituição na frase, a preposição A deixa de existir, dando lugar somente ao artigo A”. Conforme a proposta inicial da AD1, de contribuir para a construção do conceito da crase, o resultado do referido subitem demonstra que esse propósito foi alcançado por parte considerável dos participantes da pesquisa. No entanto, é importante frisar também que alguns alunos demonstraram dificuldade em compreender que é possível compor uma palavra a partir de dois elementos em um processo de contração.

No último subitem, ‘c)’, registramos uma quantidade irrisória de acertos em relação ao emprego da contração entre a preposição “de” e o artigo definido “a”. Os alunos, em geral, até acompanharam o mesmo raciocínio do subitem anterior, porém não souberam identificar os aspectos morfológicos que influenciam nas adequações dos termos empregados no enunciado, no caso, a fusão de uma preposição com um artigo que resulta em uma contração. A título de exemplo, citamos afirmativas como as que se seguem, respectivamente atribuídas aos alunos (P1), (P6) e (P12): “formou-se a *preposição* ‘da’”; “as duas palavras se juntaram e ‘viraram’ uma crase”; e “a preposição ‘de’ se junta com o artigo ‘a’ e se torna o *advérbio* ‘da’”. Conforme o exposto, os participantes da pesquisa até reconhecem que há uma fusão entre as palavras, porém destoam ao confundir a nomenclatura dos termos atribuídos às classes de palavras.

4.5.2.2 Segunda etapa da atividade diagnóstica (AD2)

A título de contextualização, a AD2 foi aplicada em um segundo momento da pesquisa, sendo esta precedida da explanação do conteúdo na seção “CONCEITUANDO”

do LD. Nesse sentido, foi definido o conceito de crase e apontados os contextos em que ocorrem o fenômeno crase e que por sua vez são marcados pelo acento grave, além disso foram listados na subseção “Casos especiais” as situações complementares à regra geral de acentuação gráfica e ao final foi ensinado um macete, em um quadro informativo cujo título era “Se você tiver dúvida...”, para o uso do acento grave (´).

A princípio, para responder à Q1 da AD2, o aluno é convidado a fazer a leitura da tira de Mort Walker que apresenta em seu primeiro quadrinho, conforme o diálogo entre as personagens, a seguinte frase: “Se for sorveteria, me traz uma casquinha?”. Conforme disposto no enunciado, os alunos deveriam optar por empregar “a” ou “à” ao preencher a lacuna deixada no interior da frase. Nesse sentido, as respostas dadas estão presentes na seguinte tabela:

Tabela 03 – Dados da Q1 (AD2)

Respostas obtidas com a questão	Quantidade/Total	Percentual (%)
Empregaram “à” ao completar a frase.	23/24	95,8
Empregaram outra forma ao completar a frase.	01/24	4,2

Fonte: Dados da pesquisa

Diante do exposto, verifica que, quase em sua totalidade, os alunos perceberam a dinâmica que determina o emprego do acento grave, pois apenas um informante da pesquisa não fez o registro do enunciado com a grafia adequada ao caso (à). Como visto, a referida questão exigia o conhecimento da regência do verbo “ir”, que carece do emprego da preposição “a”, além do reconhecimento da presença do artigo definido “a” determinando o substantivo “sorveteria”. Nesse contexto, a categoria analisada diz respeito, sobretudo, aos aspectos morfológico e sintático que o caso comporta.

Em relação ao aluno que não fez uso do acento diferencial ao responder a questão, consideramos que este tenha se distraído ao realizar o exercício, pois sua resposta não seguiu nenhuma das orientações dadas no comando do item em análise. A esse respeito, notamos, conforme registro abaixo, que houve um equívoco quanto à posição do acento grave, implicando no uso irregular do acento agudo.

(35) “Se for á sorveteria, me traz uma casquinha?” (P13)

A Q2 da AD2 apresentava quatro (4) frases, listadas nos itens (a, b, c e d), entre as quais duas (2) dispõem do acento indicador de crase empregado em desacordo com a norma-padrão. Aos alunos foi requerido que assinalassem as frases em que o acento tenha sido utilizado erroneamente e os resultados estão dispostos conforme a tabela a seguir:

Tabela 04 – Dados Individualizados da Q2 (AD2)

Item	Enunciado apresentado	Quantidade/Total	Percentual (%)
a)	O aluno foi levado à presença do diretor.	1/24	4,2
b)	Chegamos à biblioteca à uma hora da tarde e ela estava fechada!	12/24	50
c)	O centro da cidade é muito movimentado a essa hora do dia; por isso, prefiro vir à pé.	17/24	70,8
d)	Os pugilistas encontram-se frente a frente, desafiando-se com o olhar. Toca a sineta, vão à luta e, para surpresa do público, põem-se à rir.	19/24	79,2

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo consta na tabela, quanto ao enunciado ‘a)’, apenas um aluno considerou que o acento grave empregado no referido item não encontra respaldo na norma-padrão da língua. Dessa maneira, depreendemos que, na concepção do informante não há a contração da preposição com o artigo, ou ainda, que nesse contexto ocorre o uso de apenas um “a”, seja a preposição ou o artigo.

Com relação ao item ‘b)’, a partir do qual temos a segunda frase em análise, metade dos participantes da pesquisa (12 alunos) assinalaram que as duas ocorrências do acento grave presentes no enunciado estavam em desacordo com as regras de uso do referido sinal gráfico. Em virtude da presença de dois casos, no mesmo enunciado, marcados com o acento grave e o primeiro registro “à biblioteca” restar configurada a regra clássica (verbo que exige a preposição “a” + palavra feminina que admite o artigo “a”), acreditamos que a segunda ocorrência “à uma hora...” tenha causado dúvidas e alguns alunos não tenham compreendido que, em casos de locuções adverbiais (de tempo nesse caso) formadas por substantivos femininos, deve ser marcada com o acento (´). Portanto, restou caracterizada a dificuldade em assimilar a regra complementar de uso do acento indicador da crase.

O registro do item 'c)' na tabela acima é bastante significativo, pois demonstra o considerável número de alunos que reconheceram não ser adequado o emprego do acento grave antepondo um substantivo masculino, no caso “pé”. Ainda que tenha sido notória a quantidade de acertos, não se pode negar que quase 1/3 dos participantes não percebeu a presença de apenas um “a”, qual seria a preposição, já que o verbo “vir” admite a presença do elemento preposicional. Mesmo uma regra simples, como a que caberia ao caso, parece ser um obstáculo quase intransponível para alguns usuários da língua que precisam fazer o registro do fenômeno da crase na escrita.

O último enunciado da Q2 obteve a maior quantidade de acertos e, a exemplo do item anterior, também registrava duas ocorrências do fenômeno crase com acentuação gráfica. A frase em 'd)' foi considerada errada por quase 80% dos alunos, pois continha o trecho “à rir”, que não se adequa a nenhuma das regras autorizativas da crase. Assim mesmo pouco menos que 20 informantes da pesquisa não perceberam que não há a fusão entre duas vogais idênticas no trecho, pois não é possível antepor o artigo feminino “a” ao verbo “ir”. O conhecimento da morfologia da língua mais uma vez é prerrogativa a ser empregada na resolução da atividade, porém a falta domínio de alguns de seus elementos compromete o aprendizado do fenômeno linguístico em estudo.

Em razão das particularidades da questão analisada anteriormente, fez-se necessário um mapeamento posterior com uma abordagem que considera apenas as respostas corretas. Nesse sentido, estão expostos na tabela a seguir o contingente de alunos que conseguiram aplicar as regras de uso do acento grave, seja em sua totalidade ou parcialmente. Vejamos a síntese das informações abaixo:

Tabela 05 – Dados Gerais da Q2 (AD2)

Situação alcançada	Quantidade/Total	Percentual (%)
Identificaram todas as frases com incorreção quanto ao uso do acento grave.	12/24	50
Identificaram parcialmente as frases com incorreção quanto ao uso do acento grave.	12/24	50

Fonte: Dados da pesquisa

Embora os dados da tabela sejam consideravelmente sintéticos, estes denotam informações consideráveis sobre a questão analisada. De imediato, entendemos que a metade dos alunos identificaram as frases que apresentaram problemas quanto ao uso do acento grave e mais além, a outra metade identificou, pelo menos, uma das frases que

demonstravam conter o referido problema. Em síntese, podemos inferir, que todos os participantes conseguiram assimilar as habilidades necessárias à resolução da questão, ao menos, em relação às orientações que a assertiva exigia.

A AD2 prosseguiu com a Q3, esta sugeriu aos alunos que fizessem a leitura de um anúncio publicitário, sendo que para além dos elementos não-verbais, o referido texto trazia o seguinte enunciado: “Nosso olhar atento da semente à xícara”. Tomada a frase como objeto de análise, prosseguimos com a subdivisão dos itens ‘a)’ e ‘b)’. No primeiro tópico, a proposta gira em torno da justificativa para o uso do acento indicador de crase na palavra “a”, já o segundo, questionou o efeito de sentido pretendido pelo anunciante ao utilizar a expressão “da semente à xícara”. O desempenho dos alunos durante a realização dos exercícios está explicitado na tabela abaixo:

Tabela 06 – Dados da Q3 (AD2)

Itens	Comando da questão	Quantidade/Total	Percentual (%)
a)	Justificar a presença do acento indicador de crase na palavra “a”.	6/24	25
b)	Identificar o efeito de sentido pretendido pelo anunciante com a expressão “da semente à xícara”.	15/24	62,5

Fonte: Dados da pesquisa

Após a verificação dos dados apontados na tabela, observamos a grande dificuldade dos alunos em reconhecer, quando há uma permuta de palavras ou expressões, a presença da regra mais elementar quanto ao emprego do acento indicador de crase, sendo esse comportamento justificado pela ausência de orientação do material didático que dê suporte nesse sentido. Isso pode ser observado nas respostas dadas ao item ‘a)’, pois alguns alunos, 1/4 destes para ser mais preciso, perceberam a contração da preposição com o artigo definido feminino (a + a = à). Mesmo aqueles que justificaram empregando a regra anterior, nenhum deles associou a preposição “a” com “até”, que seria o caminho mais certo para justificar a presença do acento grave. Entre as respostas mais plausíveis, destacamos, a título de ilustração, os argumentos de (P3), (P9) e (P12).

(36) “Nesse caso o “a” artigo *vem* com um “a” preposição, quando se interligaram e formaram um “a” craseado. (P3)

(37) “Que ocorreu a junção *da* “a” preposição com “a” artigo. (P9)

(38) “Por causa da junção do “a” artigo e do “a” preposição. (P12)

Conforme o exposto, as respostas são bem pontuais e sem qualquer referência à presença, embora implícita, da preposição “até” com o mesmo valor semântico da preposição “a”.

Sem suscitar nenhuma regra de ocorrência do fenômeno da crase, mas sem ignorar totalmente sua presença, o item ‘b’ tenciona explorar o efeito de sentido da expressão “da semente à xícara”. Em consonância com as informações dispostas na Tabela 06, notamos que uma parte considerável dos participantes da pesquisa compreenderam a intenção do anunciante em demonstrar a preocupação da empresa com o produto anunciado. Para ilustrar algumas das respostas, apresentamos os posicionamentos dos alunos (P4), (P6), (P15) e (P20):

- (39) “Porque eles cuidam muito bem do preparo, da semente até chegar na nossa xícara, pra que ocorra tudo bem”. (P4)
 (40) “Que eles cuidam do café, da semente até a xícara do consumidor”. (P6)
 (41) “Que a qualidade do café é boa e do cuidado que fábrica tem para trazer qualidade para o consumidor”. (P15)
 (42) “Que eles cuidam desde o começo, *de quando* é uma semente até a xícara, eles se preocupam com o consumidor”. (P20)

A Q4 da AD2 propõe a leitura de um fragmento da Declaração Universal dos Direitos dos Animais, precisamente em seu artigo 2º. Para tanto, o referido artigo traz algumas lacunas para serem preenchidas, ora pela preposição “a”, ora pela combinação entre preposição “a” e artigo definido “a”, que certamente resulta em “à”. Os trechos do documento legal estão dispostos a seguir:

- (43) “Cada animal tem direito ____o respeito”
 (44) “... colocar sua consciência ____serviço dos animais”
 (45) “Cada animal tem direito ____consideração, ____cura e ____proteção do homem”

Aos alunos, após preencherem os espaços deixados no texto, lhes é proposto assinalar a alternativa (dispostas em *a*, *b*, *c* ou *d*) que contém as formas correspondentes ao devido preenchimento do referido texto. Sobre isso, a tabela que segue apresenta a síntese dos resultados obtidos a partir das respostas dos participantes:

Tabela 07 – Dados da Q4 (AD2)

Medidas tomadas ao comando da questão	Quantidade/Total	Percentual (%)
---------------------------------------	------------------	----------------

Identificaram adequadamente todas as ocorrências do acento grave no texto apresentado.	17/24	70,8
Não identificaram adequadamente todas as ocorrências do acento grave no texto apresentado.	7/24	29,2

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme as informações fornecidas pela tabela, uma margem expressiva de alunos identificou entre as cinco (5) lacunas deixadas no texto os três (3) casos em que ocorre o fenômeno crase, assim como reconheceu que em duas (2) situações existia apenas a preposição “a”. De acordo com o percurso realizado por este grupo de participantes da pesquisa, que assinalou a opção ‘a’, nas duas primeiras aparições de “a”, em (43) e (44), figura somente o uso de preposição, pois em “o respeito” já se encontra o registro do artigo definido masculino que se soma à preposição “a” e resulta na contração “ao”; e em “a serviço”, por ser uma expressão masculina não cabe o emprego de um artigo feminino. Em complementação, o emprego em (45) dos três últimos “a” advém da combinação entre a preposição exigida pelo substantivo “direito” e o artigo feminino “a” que acompanham, respectivamente os substantivos “consideração”, “cura” e “proteção”, requisitando assim o emprego do acento grave.

Em se tratando dos alunos que optaram por outra interpretação do caso, um (1) participante assinalou ‘b’ e considerou a ocorrência de acento grave em (43) e (44), além da última lacuna em (45). Nesse sentido, a incorreção estaria presente nos dois primeiros registros, já que não há ocorrência de artigo definido “a” que confirme o fenômeno da crase. Além disso, o aluno não notou a necessidade de crasear todos os “a” em (45), pois estão amparados pela mesma regra (a + a = à). Percebemos, assim, a fragilidade em aplicar a regra básica de uso do acento grave.

Na mesma questão, quatro (4) alunos assinalaram a alternativa ‘c’ reconhecendo que somente nas duas últimas lacunas de (45) havia a fusão de vogais “a” idênticas. Conforme essa linha de raciocínio, os informantes da pesquisa não atentaram para a presença do artigo definido “a” que antecede o substantivo “consideração”, o que implicaria na realização da junção das vogais “a” e conseqüente registro do acento grave.

Por fim, a alternativa ‘d’ foi marcada por dois (2) alunos e, segundo sugere a referida alternativa, todas os espaços deixados no texto devem ser completados com “à”. Diante disso, notamos que a inclusão dos enunciados (43) e (44) na lista dos casos em que ocorrem o fenômeno da crase não prospera, pois, de maneira a complementar o que fora dito quando da análise da alternativa ‘b’, diante dos substantivos masculinos “respeito” e “serviço” não é possível anotar o “a” craseado.

4.5.2.3 Terceira etapa da atividade diagnóstica (AD3)

A terceira e última etapa da pesquisa concretiza-se na aplicação da AD3, com o título “SEMÂNTICA E DISCURSO” proposto pelo LD. Essa atividade pretende consolidar as ideias trabalhadas em torno do fenômeno estudado, explorando-o pela perspectiva semântica ou da análise do discurso através de uma situação do cotidiano, qual seria uma viagem por uma autoestrada. Para tanto, a AD3 foi distribuída em duas questões, sendo a primeira composta por três itens (*a*, *b* e *c*) e a segunda por dois (*a* e *b*).

Para resolver as questões propostas na atividade, os participantes da pesquisa devem ler e analisar o anúncio publicitário que, dividido em quatro partes, demonstra uma sequência de placas de sinalização de trânsito em uma autoestrada. As mencionadas placas contêm, respectivamente o seguintes dizeres: Placa 1 – “HOMENAGEM A 200M”; Placa 2 – “HOMENAGEM A 100M”; Placa 3 – “HOMENAGEM A 50M”; e Placa 4 – “BEM-VINDO À HOMENAGEM” / “PARABÉNS DA FORD A TODOS OS CAMINHONEIROS”.

A Q1 da AD3 aduz a ambiguidade como elemento de valor semântico que cria humor e estabelece uma comunicação amigável com os leitores. Nesse contexto, no item ‘a’, solicita-se aos alunos que descrevam o sentido aparente da palavra “homenagem” nas três primeiras placas do anúncio. Na tabela seguinte estão os resultados das respostas dadas ao item analisado:

Tabela 08 – Dados da Q1a) (AD3)

Resposta dada ao comando da questão	Quantidade/Total	Percentual (%)
Identificaram adequadamente o sentido aparente da palavra “homenagem”.	22/24	91,6
Não identificaram adequadamente o sentido aparente da palavra “homenagem”.	2/24	8,4

Fonte: Dados da Pesquisa

De acordo com as informações da tabela, a identificação do sentido da palavra “homenagem” atrelado, aparentemente, à ideia de cidade/lugar foi quase uma unanimidade entre os participantes, pois somente dois (2) alunos não abstraíram essa informação. Como o anúncio compõe-se também por elementos não-verbais, certamente que os alunos estabeleceram essa relação para identificar o sentido atribuído pelo anunciante à palavra em evidência.

No item seguinte, em ‘b’), o enunciado da Q1, referindo-se à última placa no anúncio, menciona o trecho onde os caminhoneiros são felicitados pela *Ford* e indaga sobre a surpresa evidenciada com a revelação exposta na referida placa de sinalização. Sobre as respostas apontadas no quesito, a tabela abaixo sintetiza as informações prestadas pelos alunos:

Tabela 09 – Dados da Q1b) (AD3)

Respostas dadas ao comando da questão	Quantidade/Total	Percentual (%)
Identificaram a surpresa revelada na última placa.	23/24	95,8
Não identificaram a surpresa revelada na última placa.	1/24	4,2

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo demonstram as informações acima, o grupo de participantes, quase em sua totalidade, compreendeu os artifícios do anunciante ao empregar na última placa o acento grave sobre a vogal “a”, dando a entender, finalmente, que a peça publicitária é um agradecimento aos caminhoneiros por parte de uma empresa fabricante de automóveis, e não o nome de uma cidade ou outro lugar qualquer.

Nesse caso, o emprego do acento grave não é o mero resultado de uma regra que orienta para a junção da preposição exigida pela expressão “Bem-vindo” com o artigo que resulta da determinação do substantivo “homenagem”. Antes disso, a presença do acento indicador da crase soluciona o contexto de ambiguidade gerado pela presença das três primeiras placas do anúncio.

No item ‘c’) da Q1, o caráter comercial do anúncio lido é confirmado no próprio enunciado desse quesito. Dessa forma, pretendendo revelar a intenção do anunciante, questiona-se os participantes da pesquisa sobre a finalidade principal do citado anúncio. Nesse contexto, motivados pelos recursos verbais trabalhados no anúncio, todos os alunos apontaram a “homenagem aos caminhoneiros” como sendo a intenção primordial da peça publicitária.

A partir dessa ocorrência, inferimos que o desconhecimento da utilidade do gênero “anúncio publicitário” e seu viés econômico, motivaram a inobservância do propósito do anunciante em divulgar a empresa *Ford* e seus produtos. Sendo assim, constatamos a necessidade de trabalhar não somente o componente gramatical que a situação exige, mas outros elementos da língua, como foi o caso do gênero textual em evidência.

Na parte final da AD3, que compreende a Q2 e seus subitens, retoma-se a temática de cunho gramatical com a solicitação aos alunos para que comparem as quatro placas quanto ao emprego de “a” e “à”. Dessa forma, no subitem ‘a)’, é requerido aos participantes uma justificativa para o fato de que, na palavra “a”, não tenha aparecido o acento indicador de crase nas três primeiras placas. A esse respeito, os dados obtidos na resolução da questão estão registrados na tabela a seguir:

Tabela 10 – Dados da Q2a) (AD3)

Evidências obtidas	Quantidade/Total	Percentual (%)
Justificaram adequadamente a ausência do acento grave.	17/24	70,8
Justificaram equivocadamente a ausência do acento grave.	7/24	29,2

Fonte: Dados da pesquisa

Em se tratando do reconhecimento das regras de uso do acento grave, evidenciamos por meio dos dados obtidos com a questão anterior, que parte considerável dos alunos compreenderam bem o fato de o fenômeno da crase ser o resultado da junção de uma preposição “a” e um artigo definido “a”. Tal fato pode comprovar-se nas respostas de alunos como (P5), (P14) e (P18), conforme transcrição das contestações logo abaixo:

- (46) “Porque não há um artigo (a), isso significa que não tem os dois “a”. (P5)
- (47) “Porque o “a” é uma preposição referente a “200M”. (P14)
- (48) “Porque ela (a) não é a junção de uma preposição e artigo”. (P18)

Nas assertivas (46), (47) e (48) verificamos a prevalência dos conhecimentos morfológicos como meio para contestar a indagação proposta. Assim sendo, fica evidenciada a dificuldade dos alunos em manifestar seus argumentos utilizando-se das formas mais bem elaboradas de expressões, que incluem termos mais científicos, ou que demonstram o acúmulo do saber escolarizado.

Por fim, analisando a acentuação da palavra “a” na última placa, a exemplo do que ocorreu no item anterior, no subitem ‘b)’, pede-se a justificativa para o emprego do acento indicador de crase na referida palavra. Nesse novo contexto linguístico, por questões que vão além do caráter sintático e morfológico, a presença do acento gráfico é fundamental para o acerto semântico daquilo que se propõe o anunciante na peça de

publicidade. Quanto às respostas emitidas pelos alunos, estas se encontram classificadas na tabela a seguir:

Tabela 11 – Dados da Q2b) (AD3)

Evidências obtidas	Quantidade/Total	Porcentagem (%)
Justificaram corretamente a presença do acento grave.	14/24	58,3
Não justificaram corretamente a presença do acento grave.	10/24	41,7

Fonte: Dados da pesquisa

A respeito das informações anteriores, notamos que uma parte dos alunos não fez a devida correlação desse questionamento com o anterior, pois um pouco mais da metade dos informantes da pesquisa concluiu corretamente que a justificativa mais plausível é a de que o acento grave ocorreu em razão da presença do substantivo feminino “homenagem”. Se nas frases das três primeiras placas não se produziu o fenômeno crase em razão da presença apenas de preposição, o mesmo não se pode afirmar do registro verbal na última placa, pois há certamente a presença do artigo definido feminino, razão que justifica o acento grave no “a”.

Mesmo com uma margem relativamente expressiva de respostas incoerentes, foi possível notar em algumas respostas que não ocorreu um desvio de sentido em relação a aplicação do acento grave, porém esses alunos não conseguiram construir adequadamente seus raciocínios. Essa dificuldade pode ser melhor acompanhada nos exemplos a seguir:

(49) “por causa da parte feminina da frase”. (P10)

(50) “porque a palavra homenagem é feminina”. (P15)

(51) “foi porque a última placa, a frase era feminina, por isso que foi empregado o sinal indicador da crase”. (P19)

Tanto em (49) como (51), os alunos apontam a existência de uma frase feminina como justificativa para a ocorrência do acento grave no enunciado analisado, demonstrando a fragilidade dos argumentos construídos na resolução da questão. Já em (50), há um pouco mais de coerência, porém o aluno não explicita a relação que há entre a palavra feminina e a presença do acento indicador da crase. Em linhas gerais, os

conhecimentos do ponto de vista sintáticos e morfológicos, nesse caso, comprometem seriamente a compreensão do fenômeno central da pesquisa.

Diante das premissas desse capítulo, percebemos a necessidade de construir uma proposta de ensino complementar à apresentada pelo livro didático que contemple o aspecto semântico do fenômeno da crase, além de atividades que permitem refletir sobre o uso da língua, uma vez que na análise dos dados identificamos: a dificuldade dos participantes em refletir criticamente sobre os contextos em que ocorre a crase, estando o conhecimento acerca do fenômeno associado apenas às prescrições gramaticais; e a ausência de abordagem do aspecto semântico, mais especificamente, relacionado à denotação do nome, por parte do livro didático adotado pela escola-campo.

Por tanto, no capítulo a seguir, destacamos as sugestões que remetem essa ideia de ensino pautadas na análise linguística da crase e na semântica do nome, que também contribui para determinar a ocorrência ou não desse fenômeno.

5 PROPOSTA DE ENSINO

Nesse capítulo, a abordagem do fenômeno da crase é realizada através de uma série de atividades que, reunidas em forma de proposta complementar de ensino em relação à apresentada pelo livro didático dotado pela escola campo desta pesquisa, buscam consolidar os conhecimentos dos alunos do 9º do Ensino Fundamental quanto à aprendizagem do referido conteúdo. Considerando que, por meio das análises das atividades diagnósticas, identificamos a primazia do emprego dos aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos no processo de ensino da crase, concluímos que é mister, além dos critérios citados, considerar também a abordagem semântica no trato com o referido fenômeno linguístico, na perspectiva da Semântica Formal quando trata da especificidade e da não-especificidade da denotação dos nomes.

Do ponto de vista da estruturação desse capítulo, procedemos da seguinte maneira: no item 5.1, destacamos as considerações teóricas que serviram de embasamento na seleção e organização dos quesitos das atividades propostas; em 5.2, elencamos atividades que tendem à construção do conceito de crase; já no tópico 5.3, sugerimos exercícios de consolidação do tema crase em textos de gêneros diversos; na seção 5.4, apresentamos uma série de quesitos em que a crase é determinada por critérios semânticos.

5.1 Embasamento teórico

A aprendizagem de um determinado aspecto linguístico tem relação com uma gama de fatores, sejam eles relacionados àquilo que é inerente à língua ou até mesmo fora dela. Nesse sentido, em se tratando do ensino e, conseqüente, aprendizagem do fenômeno crase, buscamos através da proposta de ensino outrora anunciada abranger o máximo de fatores que tem relação direta com a eficácia desse processo.

A nossa proposta segue organizada em 7 (sete) atividades supervisionadas de 2h/a cada. O nosso objetivo com essa proposta é criar condições para que o aluno compreenda o fenômeno crase na língua portuguesa e assim o empregue de maneira segura e consciente. Para tanto, sugerimos ideias que tornem o ensino do fenômeno crase mais claro e acessível aos profissionais de Língua Portuguesa, buscando contemplar na sua elaboração, o máximo possível de atividades linguísticas e epilinguísticas. Evidente que as atividades metalinguísticas também foram incluídas nesse trabalho, porém, conforme evidências da pesquisa aplicada, os alunos não demonstraram

desempenho satisfatório em tarefas que requisitaram maior reflexão do fenômeno da crase e isso peticiona um outro trato em relação a essa questão.

Ao longo das atividades propostas, foi contemplado o trabalho com as habilidades que, segundo Franchi (1991), são dosadas por níveis ou graus de abstração, quer seja quando os alunos exercitam o seu “saber linguístico”, ou quando elaboram hipóteses de trabalho relativas à estrutura de sua língua, ou ainda simplesmente, quando fazem hipóteses sobre a natureza da linguagem e o caráter sistemático das construções linguísticas.

Além disso, buscamos nas ideias de Müller (2002), Paraguassu (2010) e Taveira da Cruz (2008) os fundamentos para explorar os aspectos semânticos do fenômeno da crase. Ideias relacionadas com a questão contabilidade dos nomes no PB e a não-especificidade dos nomes nus, serviram de subsidio para uma análise mais aprofundada quanto ao uso ou não do acento grave em algumas atividades da proposta apresentada.

As atividades supervisionadas foram elaboradas sempre a partir de um texto, pois conforme preceitua Antunes (2007)

O texto não é a forma prioritária de se usar a língua. É a **única forma**. A *forma necessária*. Não tem outra. A gramática é constitutiva do texto, e o texto é constitutivo da atividade da linguagem. Sua exploração em sala de aula tem outras razões que deixar as aulas menos monótonas e mais motivadoras. Tudo o que nos deve interessar no estudo da língua culmina com a exploração das atividades textuais discursivas. (ANTUNES, 2007, p. 130)

Na organização das atividades, elencamos sugestões de exercícios que podem ser utilizados em momentos distintos de abordagem. O primeiro conjunto de três atividades, por exemplo, deve ser aplicado quando houver a pretensão de construir as bases para a compreensão do fenômeno da crase. Para esse estágio são necessários conhecimentos elementares sobre a sintaxe da língua e os recursos morfológicos que compõem a nossa língua portuguesa.

O segundo grupo de atividades sugeridas será melhor administrado quando já tiver ocorrido a explanação sobre o conceito de crase e forem observados, da maneira mais ampla possível, os contextos em que o acento grave se faz presente na oralidade e, principalmente, na escrita. Conforme a seleção dos quesitos, é inevitável perceber a presença e a importância que é dada dos gêneros textuais comuns no nosso cotidiano, pois somos partidários da ideia de que as situações de interação humana ocorrem através dos gêneros textuais e é através destes que devem ser discutidos e ensinados os fatos linguísticos.

Quanto ao terceiro bloco de atividades, este reúne questões que se voltam para a análise semântica do fenômeno da crase. Como essas atividades oferecem uma nova

perspectiva de análise, é natural que as implicações semânticas sejam discutidas no momento da aplicação dos exercícios, pois fazem parte dessa abordagem as dúvidas que despontam com o trabalho pedagógico do tema em estudo.

5.2 Construindo o conceito de crase

PLANO DE ATIVIDADES SUPERVISIONADAS - 1

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analisar os elementos verbais e não-verbais que constituem a peça publicitária e contribuem para o propósito do gênero estudado;
- Reconhecer a temática central do gênero textual empregado;
- Refletir sobre a problemática apresentada pelo anúncio;
- Identificar o papel semântico de expressões contidas na publicidade;
- Reconhecer os componentes sintáticos e morfológicos presentes nos enunciados.

II – CONTEÚDO:

- Elementos que formalizam o fenômeno da crase em situações concretas de uso da língua escrita.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Computador e Projetor de mídias;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

No início da aula, o professor deverá apresentar o anúncio publicitário em PowerPoint para os alunos a fim de oportunizar a análise dos elementos da linguagem não-verbal presentes no gênero. Em seguida, em outro slide deve ser destacadas as informações verbais trazidas na estrutura do anúncio, buscando a relação com os outros componentes já identificados. Durante a sustentação oral, o professor deve propor a

discussão de pontos importantes como: a idade certa para trabalhar, a relação entre a educação e o trabalho, a importância do trabalho para o ser humano, etc.

Após essa abordagem, o professor procederá com a apresentação da atividade fotocopiada, constando o anúncio apresentado nos slides acompanhado das questões atinentes à abordagem introdutória ao conceito do fenômeno da crase. Aos alunos será dado um tempo para que possam responder aos quesitos e, posteriormente, faz-se a socialização das respostas com correção acompanhada dos relatos dos alunos manifestando suas hipóteses e caminhos percorridos durante a resolução da atividade.

ATIVIDADES SUPERVISIONADAS - 1

O anúncio abaixo faz parte de uma campanha do UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância). Leia-o com atenção para responder às questões de 1 a 4.

Para muita gente, o trabalho não começa às oito, começa aos oito.

"PARA MUITA GENTE, O TRABALHO NÃO COMEÇA ÀS OITO, COMEÇA AOS OITO.
 O motivo para que tantas crianças brasileiras em idade escolar não frequentem a escola é o trabalho infantil. No Brasil, um milhão de meninos e meninas trocaram os estudos pelo trabalho. O Unicef ajuda a levar essas crianças e adolescentes de volta às salas de aula. Mas, para isso, precisa de seu apoio. Se você conhece algum caso de exploração do trabalho infantil, denuncie. VEJA COMO AJUDAR NO SITE WWW.UNICEF.ORG.BR"

Revista Pasta. São Paulo: Clube de Criação de São Paulo, n. 2, p. 74, fev./mar. 2006.

1. Que palavras sintetizam e identificam a temática principal desse anúncio publicitário?

2. Após a leitura atenta do anúncio exposto, indique as informações a seguir:

a) Qual é o objetivo da campanha do UNICEF?

b) De que modo os elementos visuais da propaganda ajudam a chamar a atenção do leitor para a questão tematizada?

3. Além da imagem, o texto que aparece na parte inferior também contribui para tematizar o problema abordado pelo anúncio. Explique como isso é feito.

4. Compare as adaptações de um dos enunciados presentes no texto.

“... o trabalho não começa às oito ...”

“... o trabalho começa aos oito.”

a) O que o numeral oito especifica em cada uma das ocorrências? Justifique sua resposta.

b) De que maneira a preposição *a*, necessária para vincular o verbo a seu adjunto adverbial de tempo, combina-se com os artigos que precedem o numeral *oito*?

PLANO DE ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 2

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar os diferentes recursos empregados na composição da tirinha cômica e que contribuem para o propósito do gênero estudado;

- Analisar as relações sociais entre as personagens no gênero textual empregado;
- Reconhecer as estratégias utilizadas pelo autor para causar o efeito humorístico na tira;
- Identificar os sentidos produzidos pelas expressões contidas da tirinha;
- Reconhecer os componentes sintáticos e morfológicos presentes nos enunciados em destaque.

II – CONTEÚDO:

- Elementos que formalizam o fenômeno da crase em situações concretas de uso da língua escrita.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Computador e Projetor de mídias;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

Para iniciar a aula, sugerimos apresentar o texto à sala por meio de slides, sendo que cada quadro da tirinha deve ser revelado separadamente e sua leitura feita de forma a explorar tanto as imagens como também os enunciados produzidos no interior da situação retratada no texto. A sustentação oral do professor deve sempre abranger as situações contextuais, nesse caso é importante serem discutidos os aspectos referentes à narrativa como: os personagens, o tempo/espaço em que ocorrem os fatos, as implicações que envolvem a situação, etc.

Considerando ainda que o gênero estudado materializa uma breve narrativa e que existe um ato de interlocução entre as personagens, sugerimos que dois alunos (um casal, de preferência) interpretem as falas dessas personagens. Durante a encenação/leitura, é importante atentar para a produção do fenômeno crase na fala, pois é muito comum a pronúncia “aa” e, conforme as convenções, na contração passa a existir apenas um “a”.

Na sequência, são distribuídas as atividades aos alunos para que registrem suas impressões guiados pelos questionamentos produzidos com base na tira cômica. Os itens elaborados devem instigar principalmente os sentidos que emergem das expressões que estão marcadas com o acento grave, refletindo inclusive sobre a ausência desse acento gráfico e a mudança de sentido dos enunciados diante desse novo fato.

Passada a etapa de resolução da atividade, realiza-se a correção no quadro, podendo ser solicitado aos alunos que exponham suas respostas e apresentem as justificativas (oralmente) para os demais. Nesse caso, a palavra pode ser franqueada a outros alunos que queiram complementar ou contrapor as argumentações, sendo que às controvérsias devem ser acompanhadas de sugestões.

ATIVIDADES SUPERVISIONADAS - 2

Hagar, personagem de Chris Browne, é casado com *Helga* e passam por muitas situações divertidas e conflituosas juntos. Vejamos a seguir uma dessas situações em que o casal parece não se entender muito bem.

Leia a tira a seguir e depois responda as questões referentes a ela.



1. No texto, Helga se dirige ao marido Hagar meio desconfiada.

a) Por que ela age dessa maneira com Hagar?

b) Por que a resposta de Hagar causa o efeito humorístico na tira?

2. No primeiro quadrinho, a resposta completa de Hagar a Helga seria: “Vou à

biblioteca.”

- a) Substitua a palavra *biblioteca* pela palavra *clube*, reescrevendo a frase e fazendo as mudanças necessárias. Observe a regência do verbo *ir*.

- b) Veja que o verbo *ir* exige a preposição **a**, que se une ao artigo masculino **o**, e essa combinação, **ao**, rege o substantivo *clube*.
Portanto, na frase da tira, “Vou **à** biblioteca”, o verbo *ir* também exige a preposição **a**.

- Com que palavra a preposição **a** se funde (junta) para resultar na contração **à**?

3. Releia este período da tira: “Como eu ia saber que bibliotecas não abrem **à** noite?”

- Observe que, na locução adverbial *à noite*, usou-se o acento (´) porque a locução é formada por um substantivo feminino (*noite*), que se adequa ao artigo **a**, e se combina com a regência do verbo *abrir*, que nesse caso pede a preposição **a**, formando a contração **à**.
Tente formar outras locuções adverbiais com substantivos femininos e que ocorra a mesma situação de uso do acento (´).

4. Considerando a nova grafia do enunciado, conforme destaque a seguir: “Como eu ia saber que bibliotecas não abrem **a** noite?”.

- a) Podemos afirmar que houve mudança no sentido naquilo que Hagar estava pensando, após a retirada do acento (´)? Justifique a sua resposta.

- b) Com a adaptação da frase, faz sentido a nova composição? Por quê?

PLANO DE ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 3

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Associar as figuras presentes no cartaz com a temática abordada no gênero textual apresentado;

- Refletir sobre a questão do trabalho infantil no contexto social em que vive o aluno;
- Identificar o objetivo do cartaz quanto ao tema em evidência no seu conteúdo;
- Reconhecer os componentes sintáticos e morfológicos presentes nos enunciados em destaque.

II – CONTEÚDO:

- Elementos que formalizam o fenômeno da crase em situações concretas de uso da língua escrita.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Computador, caixa de som e Projetor de mídias;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

A aula pode ser iniciada com a exibição de uma animação sobre o trabalho infantil, como por exemplo o vídeo “Meia infância – O trabalho infantil no Brasil hoje” do “Projeto Escravo, Nem Pensar”. Sobre o curta metragem, sugerimos um pequeno diálogo sobre o tema e as implicações na vida de crianças e adolescentes.

Passado esse período de motivação, apresentamos em folha à parte a reprodução de um cartaz do Governo Federal destacando a data internacional de combate ao trabalho infantil (12 de junho). A respeito disso, propomos que seja solicitado aos alunos que, aos pares, discutam a composição do cartaz, as ilustrações utilizadas, os elementos empregados na linguagem verbal, etc. Esse momento deve ser concluído com a socialização das impressões e debate regrado sobre o que foi observado no cartaz.

Na etapa seguinte, devem ser disponibilizadas as atividades referentes ao gênero textual trabalhado. Para tanto, as questões são voltadas, principalmente à análise dos aspectos linguísticos e epilinguísticos, sem descartar também aqueles relacionados com as habilidades metalinguísticas dos alunos, já que estas são necessárias para a formulação do conceito de crase.

Sugerimos ainda que a aula seja concluída com a correção das atividades, mantendo a organização das duplas que serão convidadas a compartilhar, no quadro, suas respostas aos quesitos apresentados.

ATIVIDADES SUPERVISIONADAS - 3

No Brasil, assim como em todo o mundo, o trabalho infantil ainda é uma triste realidade para crianças em situação de vulnerabilidade social. Por esse motivo, anualmente esse tema é colocado em evidência através de campanhas de conscientização.

A esse respeito, leia o cartaz a seguir.



Agora, responda às perguntas abaixo.

1. Explique como a imagem principal se relaciona aos dois temas do cartaz (trabalho infantil e educação de qualidade).

-
-
-
2. No texto principal do cartaz, fica subentendido o verbo *dizer*. Portanto, o significado aproximado das frases é:

Diga não ao trabalho infantil.
Diga sim à educação de qualidade.

- a) Na primeira frase, identifique:
 I – o objeto direto e o objeto indireto da forma verbal *diga*;
 II – a preposição e o artigo.
-
- b) Deduza: considerando suas respostas anteriores, a oração “Diga sim à educação de qualidade” também apresenta uma preposição e um artigo? Justifique.
-
-
-

5.3 A crase em gêneros textuais diversos

PLANO DE ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 1

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analisar as variadas situações comunicativas em seus aspectos linguísticos buscando sua relação com o cotidiano;
- Reconhecer a temática central nos gêneros textuais empregados;
- Refletir sobre a regência de nomes e verbos presentes nos enunciados apresentados;
- Identificar o papel semântico de expressões contidas nos diversos gêneros a serem trabalhados;
- Reconhecer as estruturas sintáticas e morfológicas presentes nos enunciados;
- Empregar adequadamente o acento indicador de crase, observando a necessidade de seu registro.

II – CONTEÚDO:

- Regência – O fenômeno Crase;
- O acento grave em textos e contextos variados.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Computador e Projetor de mídias;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

Considerando que os alunos já tenham sido orientados quando ao conceito do fenômeno crase e as circunstâncias em tal fato linguístico ocorre, o professor deve proceder com a aplicação dos exercícios seguintes para consolidar os conhecimentos produzidos na abordagem do referido conteúdo.

Como os quesitos da atividade estão sempre direcionados a um outro gênero textual, é importante que o professor não ignore as particularidades de cada gênero, que leve em consideração os aspectos de composição, os interlocutores (quem produz e a quem se destina, a sua funcionalidade e seu objetivo comunicativo, entre outros elementos que cada texto requerer.

Diante das questões elaboradas, é preciso explorar ao máximo os sentidos produzidos pelos enunciados de maneira a instigar a reflexão do aluno a respeito dos aspectos da língua em uso. O domínio do conteúdo estudado também é demonstrado pela competência em lidar com esse aspecto linguístico em situações práticas de comunicação e interação. A discussão surgida diante de conceitos e declarações sobre verbos, preposições, termos regentes e termos regidos, artigos e substantivos, deve oportunizar a análise daquilo que se pretende dizer e de como se concretiza essa vontade.

O coroamento dos exercícios será mais interessante à medida que permitir a análise do “erro” como fonte de aprendizagem, ou como parte significativa desse processo. A socialização das respostas e sua reflexão coletiva permitirá compreender melhor como os conceitos foram absorvidos, permitindo a reorganização das ações que não produziram o efeito esperado. Ao manifestar as suas incertezas, os alunos poderão apoiar-se e “autorizar” o professor a atuar de outras formas, possivelmente mais eficazes.

ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 1

Leia o texto abaixo para responder às questões de 1 a 3.

Quando a Bola se rende a bola


Cientistas franceses, com base em dados coletados pela Nasa, a agência espacial norte-americana, chegaram à conclusão de que a Terra é uma bola. Formada por 12 pentágonos arredondados, eles, juntos, têm a forma exata de uma esfera.

Pode ou não ser verdade, mas serve ao menos para dar um verniz de ciência ao reinado global que a hiper-micro versão da Terra, a bola de futebol “+Teamegeist” começa a exercer hoje, quando Alemanha, a anfitriã, e Costa Rica inaugurarem, em Munique, a 18ª edição da Copa do Mundo, às 18h locais (13h em Brasília). [...]

Mas, bem feitas as contas, como a Terra é redonda como uma bola de futebol, a história deste megaevento não será contada pelos policiais, pelos aviões, pelos hotéis, pela Adidas, pelos negócios, pelos apostadores ou pelos árbitros.

Será contada pelos homens que chutarem com mais competência a “+Teamegeist” que tiver carimbada entre seus gomos o nome das duas seleções que disputarão a final, em Berlim, no dia 9 de julho. [...]

ROSSI, Clóvis. “Copa 2006”. *Folha de S.Paulo*, 9 jun. 2006. (Fragmento). (Adaptado).



1. Que descoberta científica permitiu que o jornalista criasse o jogo de palavras presente no texto?

2. Retiramos do título do texto o sinal gráfico indicativo de crase. Para manter a coerência entre o título e o texto, o acento grave deve ser colocado no primeiro ou no segundo *a*? Justifique.

3. No primeiro parágrafo do texto há a ocorrência do sinal de crase em “chegaram à conclusão de que a Terra é uma bola”. O que justifica o emprego da crase nesse contexto?

Leia a tira a seguir para responder à questão 4.



WATTERSON, Bill. *O progresso científico deu "Tilt"*, v. 2. São Paulo: Best News, 1991, p. 6.

4. No fala de Calvin “Eu vou mostrar a eles! Eu me recuso à aprender a lição!”, o sinal indicativo de crase foi utilizado inadequadamente, Explique por quê.

Leia a tira abaixo para responder à questão 5.



BROWNE, Dik. Hagar. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 29 ago. 2003.

5. Há uma ocorrência de crase no primeiro quadrinho. O emprego do acento grave está correto? Justifique.

PLANO DE ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 2

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analisar as variadas situações comunicativas apresentadas, em seus aspectos linguísticos e buscando sua relação com o cotidiano;
- Reconhecer a temática central nos gêneros textuais apresentados;
- Refletir sobre a regência de nomes e verbos presentes nos enunciados estudados;

- Identificar o papel semântico de expressões contidas nos diversos gêneros a serem trabalhados;
- Reconhecer as estruturas sintáticas e morfológicas presentes nos enunciados;
- Compreender as situações em que ocorrem o fenômeno crase e as circunstâncias em que deve ser empregado o acento indicador de crase.

II – CONTEÚDO:

- Regência – a crase;
- O acento grave em textos e contextos variados.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Computador e Projetor de mídias;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

Considerando que os alunos já tenham sido orientados quando ao conceito do fenômeno crase e as circunstâncias em tal fato linguístico ocorre, o professor deve proceder com a aplicação dos exercícios seguintes para consolidar os conhecimentos produzidos na abordagem do referido conteúdo.

Como os quesitos da atividade estão sempre direcionados a um outro gênero textual, é importante que o professor não ignore as particularidades de cada gênero, que leve em consideração os aspectos de composição, os interlocutores (quem produz e a quem se destina, a sua funcionalidade e seu objetivo comunicativo, entre outros elementos que cada texto requerer.

Diante das questões elaboradas, é preciso explorar ao máximo os sentidos produzidos pelos enunciados de maneira a instigar a reflexão do aluno a respeito dos aspectos da língua em uso. O domínio do conteúdo estudado também é demonstrado pela competência em lidar com esse aspecto linguístico em situações práticas de comunicação e interação. A discussão surgida diante de conceitos e declarações sobre verbos, preposições, termos regentes e termos regidos, artigos e substantivos, deve

oportunizar a análise daquilo que se pretende dizer e de como se concretiza essa vontade.

O coroamento dos exercícios será mais interessante à medida que permitir a análise do “erro” como fonte de aprendizagem, ou como parte significativa desse processo. A socialização das respostas e sua reflexão coletiva permitirá compreender melhor como os conceitos foram absorvidos, permitindo a reorganização das ações que não produziram o efeito esperado. Ao manifestar as suas incertezas, os alunos poderão apoiar-se e “autorizar” o professor a atuar de outras formas, possivelmente mais eficazes.

ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 2

Leia este anúncio publicitário.

O reconhecimento de quem mais entende de florestas.

A V & M FLORESTAL conquistou o reconhecimento socioambiental do CERFLOR, um dos certificados de maior credibilidade do Brasil.

A avaliação dos 185 mil hectares de florestas plantadas para a produção de tubos de aço sem costura foi baseada em critérios altamente técnicos, como cumprimento da legislação ambiental, respeito à biodiversidade e desenvolvimento econômico e social nas regiões onde há cultivo. A certificação do CERFLOR abrange o manejo de florestas plantadas de eucalipto nos municípios mineiros de Abaeté, Bocaiuva, Brasilândia de Minas, Coração de Jesus, Curvelo, Felixlândia, Guaraciama, João Pinheiro, Lagoa Grande, Montes Claros, Paineiras, Paraopeba e Pompéu. A comunidade local foi ouvida e os programas socioambientais da V & M FLORESTAL foram contemplados durante o processo de certificação. O Certificado CERFLOR é o reconhecimento ao desenvolvimento sustentável, à geração de renda e empregos e à melhoria da qualidade de vida das comunidades gerada pela nossa silvicultura. Mais do que isso, é reconhecimento ao nosso cuidado e respeito com o meio ambiente.

Certificado Cerflor de Manejo Florestal: princípios, critérios e indicadores para plantações florestais.

1. O anúncio publicitário em estudo não visa promover nenhuma marca ou produto novo. Nesse caso, qual é o objetivo do anunciante?

2. Qual é o público alvo desse anúncio publicitário?

3. Na sua opinião, por que é importante a publicação dessa homenagem?

4. Observe a frase na parte superior do anúncio.

a) Que sentido apresenta esse enunciado principal ou título?

b) Qual a relação entre a imagem do anúncio e o enunciado principal?

5. No texto do anúncio, na parte inferior, lê-se a seguinte frase: "...respeito à biodiversidade e desenvolvimento econômico..."

a) Explique por que ocorre o fenômeno da crase nessa frase.

b) Qual é o caso de emprego da crase nessa passagem?

6. Releia o texto abaixo da imagem.

a) Copie outras frases em que ocorre a crase.

b) A que palavra esses termos regidos por crase estão ligados?

c) Por que se empregou o acento grave nesses dois casos?

7. Leia a tira a seguir e responda aos quesitos abaixo.

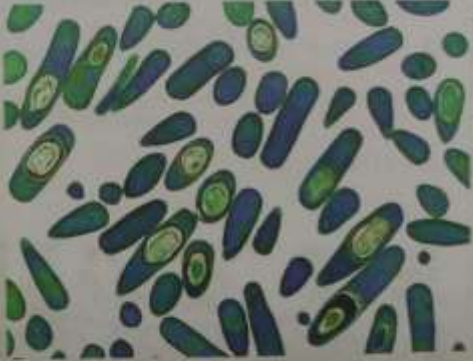


- a) Hagar tem motivos para estar zangado?
-
- b) Explique por que não ocorreu a crase na expressão “a bordo”, no primeiro quadrinho.
-
8. No texto a seguir, foram retirados os artigos definidos femininos a(s), as preposições a e as contrações à(s). Leia com atenção.

♦ paisana

Isolada por um cientista israelense, ♦ enzima polimerase R1 pode ajudar no combate ♦ violência. Responsável pelas mutações genéticas que tornam ♦ bactérias resistentes ♦ antibióticos, ♦ substância consegue reproduzir material genético (DNA) danificado na tentativa de eliminar os vestígios de um crime, por exemplo.

ltoÉ. São Paulo: Globo, 15 nov. 2000.



♦ bactérias *Clostridium difficile*, comuns na fibra intestinal, são resistentes a vários antibióticos.

- a) Reescreva o texto no caderno, substituindo os sinais pelo artigo, preposição ou contrações correspondentes.
- b) Como a enzima isolada por um cientista israelense ajuda na solução de crimes?
-
-

PLANO DE ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 3

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Compreender situações em que ocorrem o fenômeno da crase e circunstâncias em que deve ser empregado o acento indicador de crase;
- Analisar a situação comunicativa apresentadas, em seus aspectos linguísticos e buscando sua relação com o cotidiano;
- Reconhecer a temática central no gênero textual apresentado;
- Refletir sobre a regência de nome ou verbo presente em enunciado(s) estudado;
- Identificar o papel semântico de expressões contidas no gênero trabalhado;
- Reconhecer as estruturas sintáticas e morfológicas presente no(s) enunciado(s).

II – CONTEÚDO:

- Regência e crase;
- O acento grave na tira cômica.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Computador e Projetor de mídias;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

Considerando que os alunos já tenham sido orientados quando ao conceito do fenômeno crase e as circunstâncias em tal fato linguístico ocorre, o professor deve proceder com a aplicação dos exercícios seguintes para consolidar os conhecimentos produzidos na abordagem do referido conteúdo.

Como os quesitos da atividade estão sempre direcionados a um outro gênero textual, é importante que o professor não ignore as particularidades do gênero proposto, que leve em consideração os aspectos de composição, os interlocutores (quem produz e a quem se destina, a sua funcionalidade e seu objetivo comunicativo, entre outros elementos que o texto requerer.

Diante das questões elaboradas, é preciso explorar ao máximo os sentidos produzidos pelos enunciados de maneira a instigar a reflexão do aluno a respeito dos aspectos da língua em uso. O domínio do conteúdo estudado também é demonstrado

pela competência em lidar com esse aspecto linguístico em situações práticas de comunicação e interação. A discussão surgida diante de conceitos e declarações sobre verbos, preposições, termos regentes e termos regidos, artigos e substantivos, deve oportunizar a análise daquilo que se pretende dizer e de como se concretiza essa vontade.

O coroamento dos exercícios será mais interessante à medida que permitir a análise do “erro” como fonte de aprendizagem, ou como parte significativa desse processo. A socialização das respostas e sua reflexão coletiva permitirá compreender melhor como os conceitos foram absorvidos, permitindo a reorganização das ações que não produziram o efeito esperado. Ao manifestar as suas incertezas, os alunos poderão apoiar-se e “autorizar” o professor a atuar de outras formas, possivelmente mais eficazes.

ATIVIDADES SUPERVISIONADAS – 3

Leia a tira e responda às questões de 1 a 4.



1. Justifique o emprego do acento indicativo de crase no terceiro quadrinho.

2. A construção *à qual* confere formalidade a esse quadrinho. Identifique mais dois exemplos de registro formal na tira.

3. Até o terceiro quadrinho, o leitor é levado a imaginar que o personagem está participando de determinada situação comunicativa. Indique qual seria essa situação (onde o personagem parece estar, com que finalidade, dirigindo-se a quem) e justifique sua resposta com elementos verbais e visuais da tira.

4. No último quadrinho, ocorre uma quebra de expectativa que provoca o humor da tira. Explique como isso acontece.

5.4 O fenômeno da crase e sua definição pelo critério semântico

PLANO DE ATIVIDADES SUPERVISIONADAS

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconhecer os casos em que o fenômeno da crase é produzido, principalmente, a partir de questões de ordem semântica;
- Analisar as situações comunicativas apresentadas, em seus aspectos linguísticos e buscando sua relação com o cotidiano;
- Reconhecer a temática central nos gêneros textuais apresentados;
- Inferir o campo semântico de elementos morfológicos contidos nos textos estudados;
- Compreender as intenções dos interlocutores dentro das situações de interação.

II – CONTEÚDO:

- Regência - crase;
- O aspecto semântico do fenômeno da crase.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Computador e Projetor de mídias;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

De antemão, como as atividades sugeridas abordam a crase em uma análise pouco comum, ou para além dos critérios sintáticos e morfológicos, é necessário um

acompanhamento bem mais rigoroso por parte do professor durante a resolução dos referidos exercícios. A preferência é que sejam formados pequenos grupos, por exemplo de quatro componentes, para discutirem entre si as suas hipóteses e, caso não haja consenso, que possam abrir-se aos demais grupos para socializarem suas impressões.

Após constatada a necessidade de intervenção do professor, este poderá colaborar oferecendo pistas para que os próprios alunos possam desvendar os caminhos que levam a compreender as escolhas semântica que envolvem o fenômeno crase. Essa linha de trabalho deve considerar estudo gramatical de maneira reflexiva, não apenas pontuando e aplicando regras, mas acima de tudo buscando compreender como melhor funciona os processos linguísticos.

Cada um dos exercícios a serem trabalhados estão situados em um contexto de interação humana e essas situações devem ser consideradas como um todo. O isolamento de frases dará lugar a enunciados que concretizam situações reais de comunicação, proporcionando assim o uso reflexivo da língua.

As atividades serão discutidas e feitas as devidas verificações, sempre com olhar crítico, seja por parte de quem está conhecendo o aspecto da gramática em estudo, seja por parte daquele que orienta e conduz esse processo, dispondo-se a refletir juntos com os alunos e constituindo-se também como aprendiz.

ATIVIDADES SUPERVISIONADAS

O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), importante dispositivo da legislação brasileira, assegura o cuidado e a proteção de crianças e adolescentes em nossa sociedade. Nesse sentido, veja o que a referida lei, por meio do cartaz (Texto 1), destaca a respeito de substâncias que causam dependência química e sua relação com crianças e adolescentes.

TEXTO 1

DENUNCIE

DISQUE DIREITOS HUMANOS 100

NÃO DESVIE O OLHAR

Nesse período carnavalesco é importante conscientizar a sociedade sobre alguns tipos de violação dos direitos da criança e do adolescente. Período em que ocorre visualizações de crianças e adolescentes fazendo o consumo de bebidas alcoólicas, que é crime de acordo com Art. 81 § II, e Art. 243 do ECA:

Art.243. Vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar, ainda que gratuitamente, de qualquer forma, a criança ou adolescente bebida alcoólica ou sem justa causa outros produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica:

Pena – detenção de 2 (dois) a 4 anos, e multa, se o fato não constituir crime mais grave.

ATENÇÃO

Fiscalizar vendas de bebidas alcoólicas, fazer rondas noturnas ou congêneres é atribuição da segurança pública de acordo com disposto Art. 144 **CF** e não do **Conselho Tutelar**.

CONTATOS:

98165-6029/ 981080-966/ 98106-0440/ 98139-8917

Agora, responda às questões a seguir.

1. O gênero cartaz, geralmente, traz informações importantes para esclarecer um público específico. Outras vezes, o seu conteúdo é dirigido às pessoas em geral. No caso do cartaz que você leu, a que público ele se destina?

2. Para transmitir a informação de maneira mais leve, mas sem perder seu caráter formal, o cartaz foi elaborado com elementos que chamam a atenção como: letras em caixa alta, cores vivas e ilustrações. Sobre o desenho utilizado, qual a sua relação com o artigo do Estatuto da Criança e do Adolescente?

3. Leia outra vez o artigo 243 do ECA e responda o que se pede.

Art. 243. Vender, fornecer, servir, ministrar ou entregar, ainda que gratuitamente, de qualquer forma, *a criança* ou a adolescente, bebida alcóolica ou, sem justa causa, outros produtos cujos componentes possam causar dependência física ou psíquica...

Sobre o termo em destaque, aparentemente temos todos os requisitos para que o “a” fosse marcado com acento grave - caracterizando assim a ocorrência do

fenômeno crase – porém isso não é o que ocorre.
Sobre a forma de registro da letra da lei, como se explica a não ocorrência de crase no trecho.

Leia o texto seguinte (Texto 2) para responder às questões de 4 a 6.

TEXTO 2

NÃO DESVIE O OLHAR.

FIQUE ATENTO. DENUNCIE.

PROTEJA
NOSSAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES DA VIOLÊNCIA.

PROCURE O CONSELHO TUTELAR OU DISQUE 100

- Não venda bebidas alcoólicas às crianças e adolescentes;
- Diga “NÃO” ao abuso e exploração sexual;
- Combata o uso de drogas;

Denuncie:
Disque 100
(67)9.9293-1579 CONSELHO TUTELAR

APOIO: DIEGO EVEREST Pratos e Pratos

ORGANIZADOR: MDECA TRÊS LAGOAS - MS

4. Curiosamente, esse outro cartaz reproduz parcialmente o artigo 243 do ECA, porém o registro é feito com o emprego do acento indicativo de crase. Agora que temos uma nova composição “Não venda bebidas alcólicas às *crianças* e adolescentes”, podemos dizer que esse registro é coerente? Justifique.

5. A imagem dos três macaquinhos presente no cartaz é uma febre em redes sociais

e outros meios de comunicação, volta e meia nos deparamos com esses graciosos primatas e suas mãos sobre os olhos, boca e ouvidos. Porém, esses que aparecem na publicidade fazem exatamente o oposto, ou seja não colocam suas mãos sobre as respectivas partes do corpo.

Agora, com relação à frase na parte superior do texto publicitário, ela está claramente associada a qual dos animais? Justifique.

Leia o fragmento inicial de uma coluna de jornal dedicada a responder dúvidas de português. Depois responda às questões 6 e 7.

Sutilezas da crase

Tenho certeza, caro leitor, que você sabe muito bem que só os ingênuos acreditam em soluções simples para problemas complexos – e isso vale também para a gramática. O acento de crase é um bom exemplo: há tantos fatores envolvidos em seu emprego que, percebendo que o gelo é fino e a mata é espessa, nenhum de nós se arrisca a usá-lo sem antes fazer uma pausa para pensar. Uma certa dose de angústia é inevitável aqui (há até quem se benza!), mas asseguro que um pouco de calma e reflexão hão de nos pôr no bom caminho.

Pois é exatamente sobre crase a consulta feita por uma enfermeira que, por razões pessoais, pede que eu não publique seu nome. Em seu trabalho na transcrição de consultas médicas, recorre constantemente a dicionários e a gramáticas, mas não consegue entender por que o A não deve ser acentuado em construções do tipo “paciente submetido A cirurgia de catarata”. Diz ela: “Um médico afirmou que é sem acento, mas, para mim, as duas condições de crase estão presentes: **submetido** pede a preposição A e o segundo termo é um substantivo **feminino**: não seria o suficiente?”.

[...]

MORENO, Cláudio. *Zero Hora*, Porto Alegre, 17 nov. 2016.
Disponível em: <<http://mod.lk/mb4w6>>. Acesso em: 18 maio 2017. (Fragmento).

6. Imagine que, na frase que provoca dúvida, em vez de *cirurgia de catarata* o procedimento médico fosse um *exame de raio X*. Haveria diferença de sentido entre as construções “paciente submetido a exame de raio X” e “paciente submetido ao exame de raio X”? Explique sua resposta.

7. Levando em conta o que observou, imagine que você é o responsável pela coluna do jornal e responda à pergunta da enfermeira.

Leia atentamente os versos do poeta piauiense Cineas Santos e responda à questão 8.

Nada além

O amor bate à porta
e tudo é festa.
O amor bate a porta
e nada resta.

Cineas Santos
<http://www.jornaldepoesia.jor.br>

8. Em relação ao jogo de ideias presente no par “bate à porta” e “bate a porta” nos versos acima é correto afirmar que o emprego do acento grave está associado fatores sintáticos, porém há forte influência semântica nessa escolha. A esse respeito, explique do ponto de vista do sentido, por que no primeiro verso o “a” deve ser craseado, e no terceiro isso não pode acontecer.

9. João Manoel, ao responder uma atividade de Língua Portuguesa sobre *Crase*, preencheu as lacunas deixadas nos enunciados da seguinte forma:

*A população brasileira não tem acesso a escola.
Os artigos daquela loja só interessam a mulher.
O diretor fez referência a professora em seu discurso.*

Segundo sua professora, as respostas do garoto estavam erradas, pois os termos regentes *acesso*, *interessam* e *faz referência*, exigem a preposição *a*. Ao mesmo tempo os termos regidos *escola*, *mulher* e *professora* são substantivos femininos e, por tanto, admitem o artigo definido *a*. Dessa forma, temos as condições para que haja a contração entre preposição e artigo, que resulta em “à”.

Diante das respostas dadas e considerando o aspecto semântico da crase, as respostas de João Manoel estão de fato erradas? Justifique.

PLANO DE ATIVIDADE AVALIATIVA

I – OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Verificar o nível de aprendizagem dos critérios fonológicos, sintáticos, morfológicos e semânticos que influenciam na ocorrência do fenômeno da crase;
- Medir o grau de reconhecimento das situações comunicativas apresentadas;
- Detectar a compreensão da temática central nos gêneros textuais apresentados;
- Diagnosticar o nível de aprendizagem em relação às intenções dos interlocutores dentro das situações de interação.

II – CONTEÚDO:

- Regência - crase;
- Os aspectos fonológico, sintático, morfológico e semântico do fenômeno da crase.

III – TEMPO ESTIMADO

- 2h/a

IV – RECURSOS DIDÁTICOS:

- Atividades fotocopiadas;
- Quadro acrílico, apagador e pinceis.

V – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS:

Em se tratando de uma atividade de natureza avaliativa, caberá ao professor proporcionar um ambiente propício para o desenvolvimento da referida atividade. Se pretende aferir a aprendizagem individual dos alunos, estes deverão realizar a tarefa independente da interação ou intervenção de terceiros. Por outro lado, essa mesma atividade pode ser realizada coletivamente, porém sugerimos que seja feita em duplas.

ATIVIDADES DE AVALIAÇÃO

1. Leia este anúncio publicitário.

**Graças à Pirson,
o alto-forno ficou pronto
a tempo da festa.**

12 de abril. Inauguração do mais novo alto-forno da Belo-Mineira.

Montar um alto-forno de quase 8 mil toneladas não é tarefa fácil, mas a Pirson conseguiu mesmo de detalhes. Empresa belga especializada em montagens industriais, a Pirson tem ajudado siderúrgicas, mineradoras e empresas de construção de todo o mundo nas suas obras de maior peso. Com mão de obra especializada e equipamentos exclusivos, com o maior guarda-chuva sobre estasas do mundo, a Pirson garante a execução de obras de grande porte com agilidade e qualidade. Por tudo isto, você pode ter certeza: trabalhando com a Pirson, fica fácil fazer a festa.

**PIRSON
MONTAGEN**

- a) Que relação há entre o texto da propaganda e a gravura central do anúncio?

- b) Explique a ocorrência do fenômeno crase diante da palavra *Pirson*.

- c) Explique a ausência do acento grave na expressão *a tempo*.

As questões 2 a 5 referem-se ao texto abaixo.

O cardápio e a crase

O caso

A comida estava insossa, o atendimento foi "amargo" e a conta ficou "salgada".

E...alguns restaurantes estão devendo qualidade.

E, se não bastasse tudo isso, ainda tem o *menu*. Bem, eu prefiro cardápio. Se possível, escrito em bom português. [...]

Dizem que, se os nossos cardápios fossem escritos em língua portuguesa, haveria um "festival de crase". É verdade. Nos nomes da maioria dos pratos, está subentendida a expressão "à moda de". [...]

No entanto, devemos tomar alguns cuidados. Um "churrasco à Oswaldo Aranha" merece o acento de crase, pois significa um churrasco "à moda ou ao estilo de Oswaldo Aranha". Isso não ocorre no "frango a passarinho" [...]. Outro caso semelhante é o "bife a cavalo". [...]

Pelo visto, a crase está tirando a fome de muita gente.

Pior é o restaurante que faz "entregas à domicílio". [...] Na verdade, nem a preposição "a" se justifica. [...]

SILVA, Sérgio Nogueira Duarte da. *Língua viva II: uma análise simples e bem-humorada da linguagem do brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993. p. 49-50. (Fragmento).



2. No texto transcrito, Sérgio Nogueira Duarte afirma que haveria um “festival de crase” em nossos cardápios, caso fossem escritos em língua portuguesa. Por que seria tão frequente o uso indicativo de crase, nesse contexto?

3. Considerando a explicação apresentada e o que determinam as regras de crase, explique por que não ocorre o acento indicativo em “frango a passarinho” e “bife a cavalo”.

4. No último parágrafo, o autor faz referência à inadequação da crase na expressão “entregas à domicílio”. O que, segundo o que prescreve a gramática normativa, impossibilita a ocorrência do sinal indicativo de crase nessa expressão?

5. O autor ressalta, também, a inadequação da preposição “a” na mesma expressão. Explique por quê.

Leia a conversa do aplicativo de mensagens “WhatsApp” e responda às questões

referentes ao diálogo entre pai e filho.



6. O estilo da escrita nos “bate-papos” da internet se revelou como algo bastante interessante e fonte de polêmicas também. Uma marca registrada dessa forma de interagir são as reduções de palavras e enunciados, que além de demonstrar a informalidade das situações comunicativas, também se consolida como uma nova língua, o famoso “internetês”.

Analisando o diálogo entre João e seu pai, reescreva as frases em que há essa abreviação, entendendo que alguém possa se confundir com as informações da conversa.

7. Considerando o enunciado: “Descobri que tenho alergia a cenoura”. Podemos afirmar que há uma incorreção em virtude da ausência do acento grave? Explique a sua resposta.

Com a conclusão desse capítulo, compreendemos que na elaboração de uma proposta de ensino devem ser contempladas atividades que desenvolvam a reflexão do aluno acerca dos fenômenos linguísticos, no caso específico o fenômeno da crase. Consideramos importante o conhecimento da metalinguagem, porém este não deve ser o único a ser valorizado e muito menos, se sobrepôr aos saberes linguísticos e epilinguísticos. Nesse sentido, buscamos elaborar uma proposta que promovesse a

reflexão dos alunos e que evidenciasse o aspecto semântico no da crase, sem ignorar as outras faces desse fenômeno.

ensino

6 CONCLUSÃO

A discussão que realizamos sobre o ensino de gramática, com ênfase no ensino do fenômeno da *crase*, nos conduziu a uma investigação do fenômeno que foi além do que a tradição gramatical propõe, ela adentrou em aspectos explorados apenas pela teoria linguística.

A partir deste constructo, percebemos que além dos aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos consagrados pela tradição gramatical, é necessário também compreender a importância do trato semântico desse fenômeno. Nesse sentido, foi estabelecido como objetivo desse trabalho, apresentar uma proposta de ensino do fenômeno da *crase* com base em reflexões linguísticas.

Para que fosse alcançado o objetivo proposto, investigamos os alunos do 9º ano de uma escola pública municipal da cidade de Coelho Neto – MA, por meio de uma atividade diagnóstica, e o livro didático adotado pela escola.

Na análise dos dados obtidos na atividade diagnóstica, constatamos que o conhecimento dos participantes acerca do conteúdo investigado é limitado mesmo quando se trata da metalinguagem dos aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos. Isso demonstra que nem com o foco das aulas voltado para a prescrição da língua isso garante a efetiva aprendizagem da metalinguagem envolvida. Uma grande dificuldade em compreender a ideia da contração da preposição ‘a’ com a vogal ‘a’ no fenômeno da *crase* também se fizeram notar. Percebemos, também, dificuldades em reconhecer o valor semântico das preposições, em organizar as justificativas para o emprego da *crase* e relacionar esses argumentos com as prescrições gramaticais. Esses resultados confirmaram a nossa hipótese inicial de que os participantes apenas memorizam as regras de uso, não-uso e uso facultativo envolvidas do fenômeno da *crase*, mas não sabem refletir sobre a importância do fenômeno para o funcionamento da língua.

Já em relação à análise da abordagem do fenômeno da *crase* no livro didático, constatamos que a obra contempla aspectos relacionados tanto à gramática normativa, em seu caráter prescritivo, quanto à gramática reflexiva, ao explorar elementos ligados à semântica e ao discurso. Entretanto, no tocante ao trabalho com o aspecto semântico, em relação ao ensino do fenômeno da *crase* isso é consideravelmente limitado. Percebemos que há uma lacuna no didático ao tratar do fenômeno da *crase* quando não aborda a importância da semântica do nome quando acompanhado e desacompanhado do artigo, chamando a atenção apenas para a presença ou ausência do artigo, sendo que tal abordagem facilitaria a compreensão desse fenômeno da língua. Isso revela que a

caracterização do fenômeno baseada apenas na observação dos aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos não é suficiente para a sua compreensão por parte dos alunos.

Por fim, verificamos no didático que a presença de atividades epilinguísticas ainda é pouco explorada, demonstrando mais uma vez que a abordagem do didático é insuficiente na prática de ensino-aprendizagem do fenômeno estudado.

Portanto, as análises, tanto da atividade diagnóstica quanto do livro didático, nos fizeram concluir que o ensino da crase carece de uma abordagem que favoreça não só o conhecimento da metalinguagem, mas também a reflexão linguística, quer pela aplicação de atividades linguísticas, quer pela aplicação de atividades epilinguísticas, não só acerca dos aspectos fonológicos, sintáticos e morfológicos, como também do semântico.

Nesse sentido, julgamos necessário elaborar uma proposta de ensino complementar à do livro didático que aborda o fenômeno de forma mais reflexiva e que dê atenção especial ao seu aspecto semântico, mais precisamente à semântica do nome, como descrita pela Semântica Formal.

A proposta de ensino foi estruturada em 7 atividades supervisionadas, em que se buscou apresentar atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas, e uma atividade avaliativa. A proposta sugere um trabalho de formulação do conceito, aplicação dos conceitos e atenção especial ao aspecto semântico do nome.

A realidade demonstrada por essa pesquisa nos permitiu refletir sobre como deve ocorrer o ensino de gramática e, mais claramente, o ensino do fenômeno da crase. Concluímos que devemos priorizar a análise reflexiva linguística ao invés do trabalho apenas com a metalinguagem e que observar a semântica do nome é fundamental para o trabalho com a reflexão linguística desse conteúdo. Além disso, concluímos que no processo ensino-aprendizagem do fenômeno estudado o professor é o principal responsável pela criação de condições para que os alunos compreendam o conteúdo estudado, sendo o livro didático apenas um facilitador desse processo, não contemplando todos os aspectos necessários para a compreensão do fenômeno.

Ademais, esse estudo não se esgota aqui, o nosso próximo passo será a realização de um estudo mais aprofundado do aspecto fonológico desse fenômeno, pois ele pode contribuir não só para a compreensão do fenômeno na escrita, como principalmente, na oralidade. Uma prática equivocada do professor, por exemplo, na oralidade, é, nos casos em que há o emprego do acento diferencial, repetir o som das vogais idêntica como se não existisse a sua fusão para registrar a ocorrência do fenômeno.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. L. M. e PONTARA, M. **Gramática: texto: análise e construção de sentido**. São Paulo: Moderna, 2006.

ALMEIDA, N. T. de. **Gramática da Língua Portuguesa para concursos**. 9 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Ed. Parábola, 2007.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola**: o que é, como se faz. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem** – Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

BECHARA, E. **Gramática escolar da Língua Portuguesa**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

BRASIL. 1990. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10582304/artigo-243-da-lei-n-8069-de-13-de-julho-de-1990.htm>. Acesso em: 20/01/2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48 ed. revisada. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CEREJA, William R. e MAGALHÃES, Tereza C. **Português linguagens**. 9º ano. 9. ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

CIPRO NETO, P.; INFANTE, U. **Gramática da língua portuguesa**. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

FARACO, Carlos Alberto; CASTRO, Gilberto. **Por uma Teoria Linguística que Fundamente o Ensino da Língua Materna**. Educar em revista. Curitiba, v. 15, p. 179 – 194, 1999.

FERNANDES, Nohad Mouhanna. Concepções de linguagem e o ensino/aprendizagem de língua portuguesa. **Revista InterEstudos**. Disponível em: <http://www.interletras.com.br/ed_anteriores/n1/inter_estudos/concepcoes.html>. Acesso em 06/01/2018.

FERRAREZI JUNIOR, C. **Semântica para a educação básica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. **Criatividade e Gramática**. In: São Paulo. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP, 1991.

GARCIA REIS, Andreia Rezende. Variação Linguística e Ensino de Língua Portuguesa: considerações sobre a prática da linguagem em sala de aula. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, Juiz de Fora, n. 6, p. 1-14, jan-jun. 2009.

GERALDI, J. W. **O texto na Sala de Aula**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MENDONÇA, M. Análise linguística no Ensino Médio: **Um novo Olhar, Um Outro Objeto**. In Clécio Bunzen (org). Português no Ensino Médio e Formação do Professor. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MÜLLER, A. Genericity and the denotation of common nouns in Brazilian Portuguese. **DELTA – Documentação de Estudos em Linguística Teórica Aplicada**, v. 18, n. 2, p. 287-308, 2002.

_____. Tópico, foco e nominais nus no PB. In: L. NEGRI et al. (org.) **Sentido e Significação**. São Paulo: Contexto, p. 77-95, 2004.

NOGUEIRA, M. T. Contribuições da descrição e análise linguística ao ensino da língua materna. In: M. A. Lima et al. (org.) **Reflexões linguísticas e literárias aplicadas ao ensino**. Teresina: EDUFPI, 2010, p. 209-230.

OLIVEIRA, Roberta. P.; QUAREZEMIN, Sandra. **Gramáticas na escola**. Petrópolis: Vozes, 2016.

PARAGUASSU, N. da R. S. **A contabilidade dos nomes no português brasileiro**. São Paulo, SP. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, 2010.

PARAGUASSU, Nize; BORGES, Rivanildo da Silva. OBSERVAÇÕES SEMÂNTICAS SOBRE O ESTUDO DA CRASE NO PORTUGUÊS BRASILEIRO. **LETRAS EM REVISTA**, [S.l.], v. 8, n. 01, fev. 2018. ISSN 1980-7732. Disponível em: <<https://ojs.uespi.br/index.php/ler/article/view/37>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

PERFEITO, Alba Maria; CECILIO, Sandra Regina; COSTA-HÜBES, Teresinha da Conceição. **Leitura e análise linguística: diagnóstico e proposta de intervenção**. Acta Sci. Human Soc. Sci. Maringá, v. 29, n. 2, p. 137-149, 2007.

PERINI, M. A. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PESSOA, E. A. Silva. **O tratamento da variação linguística no ensino de língua portuguesa**. 2014. 123f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SUASSUNA, Lívia. **Varição Linguística e produção de texto:** um estudo de caso. In: VALENTE, André (org). **Aula de Português:** perspectivas inovadoras. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

TAVEIRA DA CRUZ, R. **O singular nu e a (pseudo) incorporação no PB.** Florianópolis, SC. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

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

_____. Gramática: Ensino Plural. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS – GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “O ENSINO DA CRASE: uma proposta de análise linguística para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental”. Este trabalho investiga o ensino do fenômeno da crase, mais especificamente o seu emprego nas produções escritas dos alunos no 9º ano do Ensino Fundamental. Descrito de outra forma, buscaremos observar e registrar as estratégias utilizadas pelos participantes da pesquisa quando estes precisam registrar em sua escrita os contextos em que ocorrem a junção entre a preposição ‘a’ e um segundo termo iniciado com a vogal ‘a’, seja esta isoladamente ou associadas a outras estruturas lexicais. Em termos práticos, se considerarmos a construção “*O amor bate à porta e tudo é festa. O amor bate a porta e nada resta*” (Cineas Santos), é natural questionarmos os critérios que foram considerados ao anotar o acento grave sobre o “a” que antecede o vocábulo *porta*, critérios estes que foram dispensados na oração seguinte em que se registra expressão semelhante.

(JUSTIFICATIVA) Atualmente, percebemos que os alunos sentem muita dificuldade acerca do emprego da crase nos contextos do cotidiano escolar onde estão inseridos e aos quais são submetidos, sugerindo que o professor dispense sua atenção para o diagnóstico dessas dificuldades a fim de elaborar propostas de ensino que contemplem as reais dificuldades dos alunos em relação a esse conteúdo.

(OBJETIVOS) Desse modo, o objetivo geral desse trabalho é investigar a compreensão dos alunos do 9º ano acerca do emprego da crase, a fim de elaborar uma proposta de ensino do fenômeno da crase no português brasileiro. E os específicos são: Diagnosticar as principais dificuldades de compreensão dos alunos acerca do emprego da crase; Caracterizar a abordagem do livro didático adotado pela escola acerca do emprego da crase; Verificar se os encaminhamentos didáticos propostos pelo livro didático apresentam uma preocupação com a compreensão do funcionamento da língua e

ênfatisam as práticas de análise linguística; Descrever o comportamento linguístico dos nomes e verbos que justificam o emprego da crase.

(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS) Para alcançar os propósitos destacados anteriormente, será desenvolvida uma pesquisa descritiva, bibliográfica e de campo, de cunho qualitativo com alunos do 9º ano de uma escola municipal da cidade de Coelho Neto – MA, sendo que tal procedimento ocorrerá no segundo semestre do ano letivo de 2018. Nesta pesquisa serão objeto de investigação os alunos, em um grupo de 30 participantes de ambos os sexos e com idades entre 14 e 16 anos; e o livro didático adotado pela escola, em seu capítulo que trata do emprego da crase. Como instrumento de coleta de dados, será aplicada uma atividade diagnóstica para avaliar a compreensão dos alunos acerca do assunto investigado. Serão incluídos na pesquisa aqueles que manifestarem desejo de participação, com anuência de seus responsáveis legais. Serão excluídos da pesquisa, os participantes que não responderem ou responderem de forma ilegível a atividade diagnóstica. A abordagem dos participantes ocorrerá primeiramente com a apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, procederemos com a aplicação da atividade diagnóstica que disporá de questões sobre o emprego da crase segundo as orientações contidas no livro didático, ressaltamos ainda que a referida atividade se destinará aos participantes que se disponibilizarem voluntariamente a participar da pesquisa.

(RISCOS E FORMA DE ASSITÊNCIA) Sobre os riscos da pesquisa, cumpre-nos destacar que as pesquisas que envolvem a participação de seres humanos, ainda que sejam as mais simples, ocasionam para seus envolvidos algum tipo de risco. Em se tratando deste estudo, especificamente, podemos elencar ao menos três riscos para os participantes, sendo estes descritos da seguinte maneira: a) violação dos dados - a exposição das informações e dados referentes ao participante pode causar-lhe constrangimento, sendo que para evitar tal risco será garantido o anonimato dos envolvidos na pesquisa; b) traumas - a participação em uma pesquisa, quando resultar em experiência negativa, pode acarretar danos de natureza psíquica para quem dela participar, por essa razão, com o intuito de evitar tal fato, assegura-se o devido trato pedagógico na escolha do instrumento de coleta dos dados e a devida consideração do ritmo de aprendizagem de cada participante; c) saída da rotina - a propositura de realização de uma atividade diagnóstica pode gerar certa desmotivação, sobretudo se realizada em um momento extra escola, por essa razão, a coleta dos dados estará prevista dentro do planejamento de aulas e sendo realizada no horário normal das

atividades escolares, respeitando e preservando os dias letivos previstos no calendário escolar.

(BENEFÍCIOS) Os riscos apontados anteriormente que resultam da realização da pesquisa são justificáveis em razão da importância que o trabalho adquire no contexto social no qual está inserido. A descoberta do nível de consciência linguística diante do objeto estudado, por parte dos participantes, permitirá que se faça intervenções pedagógicas mais consistentes e eficazes. A melhor aprendizagem das nuances da língua materna se evidenciará com os dados produzidos por meio dessa pesquisa. Educadores, de posse dos resultados produzidos, poderão apoiar suas práticas de intervenção pedagógica em um referencial teórico resultante de uma experiência científica bem próxima de sua realidade escolar cotidiana. O (A) menor terá toda assistência por danos, se vier ocorrer, de forma gratuita, assim como receber algum tipo de indenização, se este decorrer da pesquisa, e se por ventura gerar alguma despesa ao participante, este terá direito ao ressarcimento do valor investido.

Para participar desta pesquisa, o (a) menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele (a) será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você, como responsável pelo (a) menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele (a) a qualquer momento. A participação dele (a) é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a identidade do (a) menor com padrões profissionais de sigilo. O (A) menor não será identificado (a) em nenhuma publicação. Assim, você tem o tempo necessário para decidir se aceita a autorização do (a) menor na pesquisa em andamento.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do (a) menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias devendo ser assinado ao término e rubricado em todas as páginas, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci

minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Coelho Neto - MA, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura do pesquisador

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa – UESPI

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde)

Rua: Olavo Bilac, 2335

Teresina (PI) – CEP: 64001-280

FONE: (86) 3221 4749 / E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos desta pesquisa, você poderá consultar:

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: João Irene da Silva Neto

ENDEREÇO: Rua: Professora Irene Brito, nº 100, Centro

COELHO NETO - MA - CEP: 65620.000

FONE: (98) 981392634 / E-mail: joaoirene12@hotmail.com

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você _____ está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “O ENSINO DA CRASE: uma proposta de análise linguística para 9º ano do Ensino Fundamental”. Este trabalho investiga o ensino do fenômeno da crase, mais especificamente o seu emprego nas produções escritas dos alunos no 9º ano do Ensino Fundamental. Descrito de outra forma, buscaremos observar e registrar as estratégias utilizadas pelos participantes da pesquisa quando estes precisam registrar em sua escrita os contextos em que ocorrem a junção entre a preposição ‘a’ e um termo iniciado com a vogal ‘a’, seja esta isoladamente ou associadas a outras estruturas lexicais. Em termos práticos, se considerarmos a construção “*O amor bate à porta e tudo é festa. O amor bate a porta e nada resta*” (Cineas Santos), é natural questionarmos os critérios que foram considerados ao anotar o acento grave sobre o “a” que antecede o vocábulo *porta*, critérios estes que foram dispensados a oração seguinte em que se registra expressão semelhante.

(JUSTIFICATIVA) Atualmente, percebemos que os alunos sentem muita dificuldade acerca do emprego da crase nos contextos do cotidiano escolar onde estão inseridos e aos quais são submetidos, sugerindo que o professor dispense sua atenção para o diagnóstico dessas dificuldades a fim de elaborar propostas de ensino que contemplem as reais dificuldades dos alunos em relação a esse conteúdo.

(OBJETIVOS) Desse modo, o objetivo geral desse trabalho é investigar a compreensão dos alunos do 9º ano acerca do emprego da crase, a fim de elaborar uma proposta de ensino do fenômeno da crase no português brasileiro. E os específicos são: Diagnosticar as principais dificuldades de compreensão dos alunos acerca do emprego da crase; Caracterizar a abordagem do livro didático adotado pela escola acerca do emprego da crase; Verificar se os encaminhamentos didáticos propostos pelo livro didático apresentam uma preocupação com a compreensão do funcionamento da língua e enfatizam as práticas de análise linguística; Descrever o comportamento linguístico dos nomes e verbos que justificam o emprego da crase.

(PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS) Para alcançar os propósitos destacados anteriormente, será desenvolvida uma pesquisa descritiva, bibliográfica e de campo, de cunho qualitativo com alunos do 9º ano de uma escola municipal da cidade de Coelho Neto – MA, sendo que tal procedimento ocorrerá no segundo semestre do ano letivo de 2018. Nesta pesquisa serão objeto de investigação os alunos, em um grupo de 30 participantes de ambos os sexos e com idades entre 14 e 16 anos; e o livro didático adotado pela escola, em seu capítulo que trata do emprego da crase. Como instrumento de coleta de dados, será aplicada uma atividade diagnóstica para avaliar a compreensão dos alunos acerca do assunto investigado. Serão incluídos na pesquisa aqueles que manifestarem desejo de participação, com anuência de seus responsáveis legais. Serão excluídos da pesquisa, os participantes que não responderem ou responderem de forma ilegível a atividade diagnóstica. A abordagem dos participantes ocorrerá primeiramente com a apresentação do Termo de Assentimento e, em seguida, procederemos com a aplicação da atividade diagnóstica que disporá de questões sobre o emprego da crase segundo as orientações contidas no livro didático, ressalta-se ainda que a referida atividade se destinará aos participantes que se disponibilizarem voluntariamente a participar da pesquisa.

(RISCOS E FORMA DE ASSITÊNCIA) Sobre os riscos da pesquisa, cumprenos destacar que as pesquisas que envolvem a participação de seres humanos, ainda que sejam as mais simples, ocasionam para seus envolvidos algum tipo de risco. Em se tratando deste estudo, especificamente, podemos elencar ao menos três riscos para os participantes, sendo estes descritos da seguinte maneira: a) violação dos dados - a exposição das informações e dados referentes ao participante pode causar-lhe constrangimento, sendo que para evitar tal risco será garantido o anonimato dos envolvidos na pesquisa; b) traumas - a participação em uma pesquisa, quando resultar em experiência negativa, pode acarretar danos de natureza psíquica para quem dela participar, por essa razão, com o intuito de evitar tal fato, assegura-se o devido trato pedagógico na escolha do instrumento de coleta dos dados e a devida consideração do ritmo de aprendizagem de cada participante; c) saída da rotina - a propositura de realização de uma atividade diagnóstica pode gerar certa desmotivação, sobretudo se realizada em um momento extra escola, por essa razão, a coleta dos dados estará prevista dentro do planejamento de aulas e sendo realizada no horário normal das atividades escolares, respeitando e preservando os dias letivos previstos no calendário escolar.

(BENEFÍCIOS) Os riscos apontados anteriormente que resultam da realização da pesquisa são justificáveis em razão da importância que o trabalho adquire no contexto social no qual está inserido. A descoberta do nível de consciência linguística diante do objeto estudado, por parte dos participantes, permitirá que se faça intervenções pedagógicas mais consistentes e eficazes. A melhor aprendizagem das nuances da língua materna se evidenciará com os dados produzidos por meio dessa pesquisa. Educadores, de posse dos resultados produzidos, poderão apoiar suas práticas de intervenção pedagógica em um referencial teórico resultante de uma experiência científica bem próxima de sua realidade escolar cotidiana. Você terá toda assistência por danos, se vier ocorrer, de forma gratuita, assim como receber algum tipo de indenização, se este decorrer da pesquisa, e se por ventura gerar alguma despesa ao participante, este terá direito ao ressarcimento do valor investido.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Assim, você tem o tempo necessário para decidir se aceita participar da pesquisa em andamento

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do seu responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias devendo ser assinado ao término e rubricado em todas as páginas, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____(se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar

desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me
a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

foi dada

Coelho Neto - MA, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do (a) responsável

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa – UESPI

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – é um colegiado multi e transdisciplinar, independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde)

Rua: Olavo Bilac, 2335

Teresina (PI) – CEP: 64001-280

FONE: (86) 3221 4749 / E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos desta pesquisa, você poderá consultar:

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: João Irene da Silva Neto

ENDEREÇO: Rua: Professora Irene Brito, nº 100, Centro

COELHO NETO - MA - CEP: 65620.000

FONE: (98) 981392634 / E-mail: joairene12@hotmail.com

ANEXO C – DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

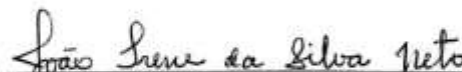
Declaração dos Pesquisadores

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
Universidade Estadual do Piauí

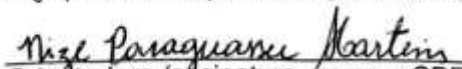
Nós, João Irene da Silva Neto e Nize Paraguassu Martins, pesquisadores responsáveis pela pesquisa intitulada **"O ENSINO DA CRASE: uma proposta de análise linguística para o 9º ano do Ensino Fundamental"**, declaramos que:

- Assumimos o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 340/2004 e 510/16);
- Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- Os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para atingir os objetivos previstos nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos participantes;
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados pelo período de 5 anos sob a responsabilidade de JOÃO IRENE DA SILVA NETO; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações de periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa;
- O CEP-UESPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP-UESPI será imediatamente comunicado se houverem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o participante;
- Declaramos que esta pesquisa ainda não foi iniciada;
- Apresentaremos relatório final desta pesquisa ao CEP-UESPI.

Teresina, 06 de março de 2018.



Pesquisador responsável (assinatura, nome e CPF)



Orientadora (assinatura, nome e CPF)

ANEXO D – DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA



ESTADO DO MARANHÃO
PREFEITURA MUNICIPAL DE COELHO NETO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA



DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA

Declaramos para os devidos fins que aceitaremos o pesquisador, **JOÃO IRENE DA SILVA NETO**, desenvolver o seu projeto de pesquisa "O ensino da crase: uma proposta de análise linguística para o 9º ano do Ensino Fundamental", que está sendo orientado pela Profa. Dra. Nize Paraguassu Martins, em uma escola da rede municipal de ensino de Coelho Neto – Maranhão e cujo objetivo geral é investigar a compreensão dos alunos do 9º ano acerca do emprego da crase, a fim de elaborar uma proposta de ensino do fenômeno da crase no português brasileiro. Declaramos ainda, que a escola possui a infraestrutura necessária para o desenvolvimento da pesquisa.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento, por parte do pesquisador, dos Termos da Resolução nº 466/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde e demais resoluções complementares à mesma, comprometendo-se a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização da informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidades.

Antes de iniciar a coleta dos dados, o pesquisador deverá apresentar a esta instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, credenciando ao Sistema CEP/CONEP.

Coelho Neto – MA, 18 de janeiro de 2018.

Prefeitura Municipal de Coelho Neto

Williane Silva Caldas e Silva

Secretária Municipal de Educação

Williane Silva Caldas e Silva
Secretária Municipal de Educação e Cultura
Coelho Neto - MA

ANEXO E – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A língua em foco

A REGÊNCIA – A CRASE

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia esta tira, de Dik Browne:



(Almanaque Recruta Zero, nº 1)

1. No 1º quadrinho da tira, o verbo **chegar** rege um termo. Qual é esse termo?
ao acampamento inimigo
2. Observe a regência dos verbos **chegar** e **vir** nestas frases:

Eles chegaram atrasados **ao** acampamento inimigo.

Eles vieram **de** longe.

- a) Substitua os termos **o acampamento inimigo**, na primeira frase, e **longe**, na segunda frase, pelo termo **a reunião**.
Das chegaram atrasados à reunião. / Eles vieram da reunião.
- b) O que ocorreu no encontro entre a preposição **a** e o artigo **a** na primeira frase?
A preposição e o artigo se fundiram, originando a.
- c) O que ocorreu no encontro entre a preposição **de** e o artigo **a** na segunda frase?
A preposição e o artigo se uniram foneticamente, originando de.

CONCEITUANDO

Os verbos **chegar** e **vir**, embora intransitivos, regem preposições quando seguidos de adjuntos adverbiais:

Eles chegaram atrasados **à** reunião.
adjunto adverbial

Eles vieram **da** reunião.
adjunto adverbial

Note que nos dois enunciados ocorre o encontro da preposição **a** ou **de** com o artigo feminino **a**. A preposição **a** e o artigo feminino **a** se fundem num único **a**, dando origem ao fenômeno da **crase**. Na escrita, marcamos a crase com acento grave:

$a + a$
Vou **à** Bahia nas próximas férias de verão.

Crase é a fusão, na escrita e na fala, de duas vogais idênticas.

A palavra **crase** nomeia a fusão da preposição **a** exigida pela regência de um verbo ou um nome (substantivo, adjetivo ou advérbio) com:

- o artigo feminino **a(s)**:

Fumar faz mal **à** saúde.

- os pronomes demonstrativos **aquele(s), aquela(s), aquilo**:

Ela emprestou o livro **à**quela menina de saia azul e não **à** de camiseta azul.

Contração de dois **aa**

A crase só é possível diante de palavras femininas. Na frase do cartum, por exemplo, ocorre crase porque o verbo **dizer**, implícito, exige a preposição **a** e o substantivo **violência** exige o artigo **a**.



Casos especiais

Ocorre crase:

- em **locuções adverbiais e prepositivas** formadas por substantivos femininos, tais como: **às vezes, às pressas, às claras, à toa, à custa de, à esquerda, à direita, à tarde, às duas horas**:

Às vezes, à noite, levo meu irmão menor ao cinema.

- nas expressões proporcionais **à medida que, à proporção que**:

À medida que nos aproximávamos dali, mais amedrontados ficávamos.

- quando estão subentendidas as expressões **à moda de, à maneira de** ou palavras como **faculdade, universidade, empresa, companhia**, mesmo que diante de palavras masculinas:

Usa cabelo **à** Edson Celulari. (à moda desse ator)

Dirijo-me **à** Cásper Líbero. (à faculdade)

- antes de nomes de lugares (topônimos), desde que eles sejam determinados pelo artigo:

Um dia ainda hei de ir **à** França.

Professor, costuma-se dar apenas as regras essenciais da crase porque consideramos que, se elas forem observadas, os demais casos costumeiramente trabalhados podem ser resolvidos com facilidade.

Se você tiver dúvida...

Para saber se ocorre ou não crase diante de determinada 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**. Veja:

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?

EXERCÍCIOS

1. Leia esta tira de Mort Walker:



(Almanaque Recruta Zero, nº 1)

Qual palavra completa, de acordo com a norma-padrão, a frase do 1º quadrinho da tira: a ou à? »

2. Em duas das frases abaixo o acento indicador de crase está empregado em desacordo com a norma-padrão. Quais são elas? Responda em seu caderno.

- a) O aluno foi levado à presença do diretor.
- b) Chegamos à biblioteca à uma hora da tarde e ela estava fechada!
- x c) O centro da cidade é muito movimentado a essa hora do dia; por isso, prefiro vir à pé. » 24
- x d) Os pugilistas encontram-se frente a frente, desafiando-se com o olhar. Toca a sineta, vão à luta e, para surpresa do público, põem-se à rir. » 27

3. Leia o anúncio abaixo.



(Prazeres da Mesa, nº 28.)

Astro Café BOURBON completa o trio ASTRO!
Nosso olhar atento da semente à xícara.

Em relação à frase "Nosso olhar atento da semente à xícara":

» Háve a fusão da preposição a (com o sentido de "até") com o artigo feminino a (que antecede o substantivo feminino xícara), dando origem ao fenômeno da crase.

a) Justifique a presença do acento indicador de crase na palavra a.

b) Que efeito de sentido o anunciante pretende produzir com a expressão "da semente à xícara"?

» Ele pretende dar a ideia de que o processo de produção do café é rigorosamente controlado, desde a plantação até o momento do consumo.

4. O texto a seguir é o 2º artigo da Declaração Universal dos Direitos dos Animais, proclamada pela Unesco em Bruxelas, em 27 de janeiro de 1978. Leia-o e depois indique, em seu caderno, o item que o completa, de acordo com a norma-padrão.

Cada animal tem direito o respeito

O homem, enquanto espécie animal, não pode atribuir-se o direito de exterminar os outros animais ou explorá-los, violando esse direito. Ele tem o dever de colocar sua consciência serviço dos animais.

- ... Cada animal tem direito consideração, cura e proteção do homem.

- a) a, a, a, â, â b) â, â, a, a, â c) a, a, a, â, â d) â, â, â, â, â

SEMÂNTICA E DISCURSO

Leia o anúncio ao lado e responda às questões 1 e 2.

1. Explorando a ambiguidade, o anúncio cria humor e, assim, estabelece uma comunicação amigável com os leitores.

- a) Que sentido parece ter a palavra **homenagem** nas três primeiras placas?

Cama é a indicação de distâncias, homenagem parece ser o nome de uma cidade.

- b) Na parte inferior da última placa, em letras menores, há os dizeres: "Parabéns da Ford a todos os caminhoneiros". Logo, que surpresa é revelada na última placa?

- c) O anunciante é uma empresa fabricante de caminhões e automóveis. Logo, qual é a finalidade principal do anúncio?

Promover a marca (ou caso, de caminhões) entre o público consumidor.

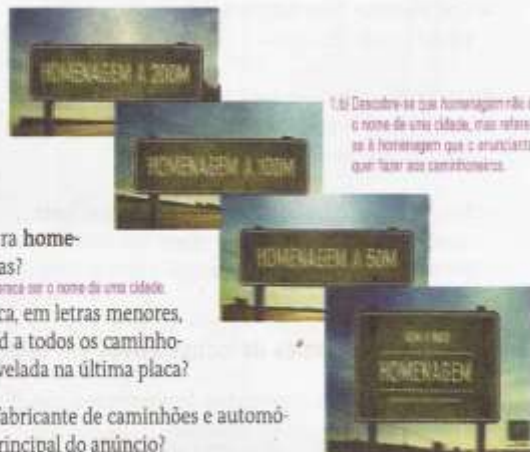
2. Compare as quatro placas quanto ao emprego de a e à.

- a) Por que na palavra **a** não aparece o acento indicador de crase nas três primeiras placas?

Porque a é apenas preposição nas três primeiras placas, uma vez que não se usa artigo antes da numeral.

- b) O que justifica o emprego do sinal indicador de crase na última placa?

No caso dessa placa, ocorre o encontro de preposição a, exigida pela expressão bem-vindo, e o artigo feminino que precede o substantivo homenagem.



1.b) Descobre-se que homenagem não é o nome de uma cidade, mas refere-se à homenagem que o anunciante quer fazer aos caminhoneiros.

(31º Anuário do Clube de Criação de São Paulo.)

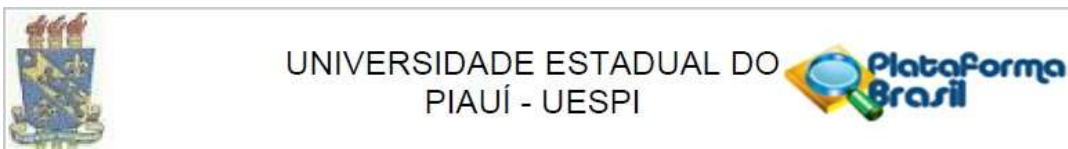


EMPREGO DO PRONOME DEMONSTRATIVO (I)

Os pronomes demonstrativos se relacionam às três pessoas do discurso:

- 1ª pessoa (quem fala): este(s), esta(s), isto;
- 2ª pessoa (com quem se fala): esse(s), essa(s), isso;
- 3ª pessoa (de quem ou do que se fala): aquele(s), aquela(s), aquilo.

ANEXO F – PARECER CONSUBSTANCIADO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ENSINO DA CRASE: uma proposta de análise linguística para o 9º ano do Ensino Fundamental

Pesquisador: JOAO IRENE DA SILVA NETO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 85139318.7.0000.5209

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Piauí - UESPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.609.920

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa descritiva, bibliográfica e de campo, de cunho qualitativo a ser realizada em uma escola da rede pública municipal no município de Coelho Neto, Maranhão. O trabalho de investigação será executado no segundo semestre de 2018, como uma amostra de 30 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Os participantes pertencem tanto ao sexo masculino quanto ao feminino e possuem idades entre 14 e 16 anos. Da mesma forma, cumpre destacar que os dados da pesquisa serão obtidos a partir de uma atividade diagnóstica proposta pelo próprio livro didático adotado na escola campo e utilizado pelos participantes, atividade esta referente ao objeto de estudo (fenômeno da crase). Quanto à abordagem dos participantes, ela será feita no sentido de convidá-los a contribuir com o pesquisador no seu propósito investigativo, destacando ainda a importância do trabalho para todos os que dele participarem. Assim sendo, serão incluídos na pesquisa aqueles que manifestarem desejo de participação, com anuência de seus responsáveis legais. Serão excluídos da pesquisa, os participantes que não responderem ou responderem de forma ilegível a atividade diagnóstica.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Investigar a compreensão dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de um escola pública de Coelho Neto – MA acerca do emprego da crase, a fim de elaborar uma proposta de ensino que

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



possa contribuir para uma melhor compreensão desse fenômeno.

Objetivo Secundário:

- Diagnosticar as principais dificuldades de compreensão dos alunos acerca do emprego da crase;
- Caracterizar a abordagem do livro didático adotado pela escola acerca do emprego da crase;
- Verificar se os encaminhamentos didáticos propostos pelo livro didático apresentam uma preocupação com a compreensão do funcionamento da língua e enfatizam as práticas de análise linguística;
- Descrever o comportamento linguístico dos nomes e verbos que justificam o emprego da crase.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Todas as pesquisas que envolvem a participação de seres humanos, ainda que sejam as mais simples, ocasionam para seus envolvidos algum tipo de risco. Em se tratando deste estudo, especificamente, podemos elencar ao menos três riscos para os participantes, sendo estes descritos da seguinte maneira: a) violação dos dados - a exposição das informações e dados referentes ao participante pode causar-lhe constrangimento, sendo que para evitar tal risco será garantido o anonimato dos envolvidos na pesquisa; b) traumas - a participação em uma pesquisa, quando resultar em experiência negativa, pode acarretar danos de natureza psíquica para quem dela participar, por essa razão, com o intuito de evitar tal fato, assegura-se o devido trato pedagógico na escolha do instrumento de coleta dos dados, adotando o livro didático para isso, e a devida consideração do ritmo de aprendizagem de cada participante; c) saída da rotina - a propositura de realização de uma atividade diagnóstica pode gerar certa desmotivação, sobretudo se realizada em um momento extra escola, por essa razão, a coleta dos dados estará prevista dentro do planejamento de aulas e sendo realizada no horário normal das atividades escolares, respeitando e preservando os dias letivos previstos no calendário escolar.

Benefícios:

Os riscos produzidos pela realização da pesquisa são justificáveis em razão da importância que o trabalho adquire no contexto social no qual está inserido. A descoberta do nível de consciência linguística diante do objeto estudado, por parte dos participantes, permitirá que se faça intervenções pedagógicas mais consistentes e eficazes. A melhor aprendizagem das nuances da língua materna se evidenciará com os dados produzidos por meio dessa pesquisa. Educadores, de posse dos resultados produzidos, poderão apoiar suas práticas de intervenção pedagógica em um

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



Continuação do Parecer: 2.609.920

referencial teórico resultante de uma experiência científica bem próxima de sua realidade escolar cotidiana.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa viável.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos obrigatórios foram apresentados, inclusive as pendências geradas anteriormente que foram:

1. Retirar o endosso do Termo de Assentimento e do TCLE.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS Nº466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por apresentar todas as solicitações indicadas na versão anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

APRESENTAR/ENVIAR O RELATÓRIO FINAL APÓS O TÉRMINO DA PESQUISA.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1090116.pdf	07/04/2018 17:08:10		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTOJ.pdf	07/04/2018 17:07:39	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEJ.pdf	07/04/2018 17:07:11	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DE_COLETA_DE_DADOSJ.pdf	09/03/2018 09:42:23	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_PLATAFORMA_JOAO_IRENE.pdf	09/03/2018 09:39:10	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com



Continuação do Parecer: 2.609.920

Orçamento	ORCAMENTOJ.pdf	09/03/2018 09:38:19	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_PESQUISADORESJ.pdf	09/03/2018 09:37:45	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_INFRAESTRUTURA.pdf	09/03/2018 09:36:55	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMAJ.pdf	09/03/2018 09:35:53	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTOJ.pdf	09/03/2018 09:34:43	JOAO IRENE DA SILVA NETO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 19 de Abril de 2018

Assinado por:
LUCIANA SARAIVA E SILVA
(Coordenador)

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)3221-6658

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@hotmail.com