

ANÁLISE LINGUÍSTICA SEGUNDO O PARADIGMA SOCIOINTERACIONISTA

Alexsandra Morais Maia (Autora)¹; Adriana Carneiro Miranda Nunes (Co-autora)²; Roseane Batista Feitosa Nicolau (Orientadora)³

Universidade Federal da Paraíba

¹alexandraletras@bol.com.br

²cmiranda.adriana@gmail.com

³rosenicolau.ufpb@gmail.com

RESUMO

O presente artigo objetiva fazer uma análise sobre o ensino da gramática no livro didático de Língua Portuguesa, 8º ano, coleção Tecendo Linguagens. A análise consiste em apresentar e levantar considerações sobre uma atividade de ortografia para o emprego do MAS e do MAIS. O trabalho justifica-se pela necessidade do professor promover o ensino da análise linguística segundo o novo paradigma sociointeracionista, através da gramática reflexiva. Para tanto, é necessário dar pouco destaque ao ensino da gramática normativa veiculadora de estigmatizações através da rotulação do “certo” ou “errado”. É fundamental a consideração das variações linguísticas, devido à heterogeneidade da língua, uma vez que, não existe norma exclusiva e pura. Através dos estudos linguísticos desde o século XX, desenvolve-se o entendimento de que a Língua Portuguesa não é formada apenas da língua culta formal, mas constitui um conjunto de variedades, com a linguagem formal, informal, popular, variações regionais, por faixa etária, as gírias. Todas essas variações devem ser consideradas e valorizadas. A metodologia utilizada consiste na reflexão sobre o ensino da gramática nas escolas brasileiras, bem como as concepções de linguagem e de gramáticas atreladas às práticas didáticas. Essa reflexão, parte das Diretrizes para o ensino da língua portuguesa nos PCN, bem como a abordagem da análise linguística no referido documento, a importância do livro didático como recurso pedagógico e a análise de uma atividade do livro didático. Por fim, constatou-se a importância do professor de língua materna verificar a adequação do livro didático ao novo paradigma sociointeracionista para o ensino da análise linguística na busca do desenvolvimento da competência discursiva dos educandos.

Palavras-chave: Ensino do Português. Gramática. Livro Didático.

1 Introdução

Nos anos oitenta e noventa do século XX, o ensino da língua materna no Brasil tomou outro cerne. O ensino, anteriormente centrado na gramática normativa, com os estudos da linguística enunciativa, sob a influência da concepção sociointeracionista da linguagem, volta-se para os

gêneros discursivos como veiculadores de novas práticas de ensino visando à melhoria da qualidade do ensino.

O trabalho a partir dos gêneros discursivos fundamentado pela teoria de Bakhtin (1992), pesquisadores do Grupo de Genebra como Schneuwly, Dolz (2004). e autores brasileiros como Travaglia (2000), Koch (2009) e Marcuschi (2008) possibilita o desenvolvimento da competência discursiva e textual dos educandos ao lidarem com os diversos textos que circulam na sociedade. Muda-se o foco do ensino da língua a partir da gramática da frase para o ensino através dos gêneros textuais. O texto passou a ser o objeto de ensino da língua.

Esse novo paradigma foi corroborado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), especificamente o de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental: terceiro e quarto ciclos. Nesse documento oficial, o texto é reconhecido como a unidade de ensino, a partir da diversidade dos gêneros, para o desenvolvimento da competência discursiva que possibilite a utilização da língua de forma variada, bem como a produção de sentidos nas diversas situações de interlocução, seja oral ou escrita.

O desenvolvimento da competência comunicativa segundo Travaglia (2009) constitui o objetivo principal do ensino da língua materna, pois possibilita o emprego adequado da língua nas variadas situações comunicativas. Essa competência discursiva pressupõe duas outras competências: a textual e a gramatical ou linguística.

Ainda, de acordo com Travaglia (2009), a competência textual envolve a capacidade dos usuários de uma língua de produzir e compreender textos orais e escritos em situações de interação comunicativa. A competência gramatical diz respeito à capacidade da geração de sequências linguísticas gramaticais, consideradas adequadas pelos mesmos usuários da língua.

No século XX, em meados da década de cinquenta, o ensino da gramática normativa nas aulas de Língua Portuguesa tem sido alvo de muitas críticas pelos linguistas devido ao seu caráter impositivo e veiculador de preconceitos quando não leva em conta as variedades linguísticas. Este artigo objetiva analisar o novo paradigma para o ensino da gramática, ou melhor, da análise linguística, através de uma atividade no tópico denominado “Ortografia” do livro “Língua portuguesa, 8º ano de Oliveira et al. da coleção Tecendo Linguagens”, bem como a utilização consistente da terminologia e classificações da gramática normativa nos tópicos de “Reflexão sobre o uso da língua” nas atividades propostas.

Apesar de muitos livros didáticos adotarem no seu arcabouço teórico um novo paradigma para o ensino da análise linguística, segundo as concepções da gramática reflexiva e da gramática

de usos do português, percebemos um forte apego às nomenclaturas da gramática tradicional. Para melhor entendimento da problemática, é necessário conhecer um pouco como tem sido o ensino da gramática nas escolas brasileiras.

2. O ensino da gramática nas escolas brasileiras

Segundo Travaglia (2009), nas escolas brasileiras, o ensino de gramática tem sido essencialmente prescritivo, uma vez que se verifica uma centralização no uso de metalinguagem, isto é, uma ênfase no ensino de gramática teórica com exercícios de identificação e classificação de categorias. Assim, o ensino da gramática tem um fim em si mesmo, visto que, tais atividades se mostram desvinculadas de qualquer utilidade prática.

O autor assevera ainda que, o ensino gramatical é realizado com o fim que o discente aprenda a língua e, assim, adquira competência comunicativa. Contudo, para se conseguir esse intento, faz - se necessário haver reflexão sobre a linguagem.

2.1 Conceito de Linguagem para o Ensino de Língua Materna

A maneira como o professor concebe a linguagem e a língua é de suma importância para o ensino de língua materna, uma vez que o modo como a compreende refletirá na maneira de como ele irá executar seu trabalho em sala de aula.

Portanto, vale elencar as concepções de linguagem existentes. A primeira concepção considera a linguagem como expressão do pensamento. Segundo Travaglia (2012), nessa visão, entende-se que existem regras que devem ser seguidas para a organização lógica do pensamento. E que essas regras se constituem nas normas gramaticais do falar e escrever bem, tão propagada na gramática normativa ou tradicional. A segunda concepção concebe a linguagem como instrumento de comunicação como meio objetivo para a comunicação. Aqui, a língua é percebida como um conjunto de signos que se combinam de acordo com as regras e é capaz de transmitir uma mensagem de um emissor a um receptor resultando na decodificação da mensagem. Por fim, na terceira concepção a linguagem é entendida como forma ou processo de interação. Nessa visão, a linguagem é o lugar de interação comunicativa entre os usuários da língua pela produção de efeitos de sentido em uma dada situação e contexto sócio-histórico e ideológico. Dentro dessa perspectiva, se encontram todas as correntes de estudo da língua que se relacionam a linguística da enunciação.

Diante do que foi explanado até o momento, é imprescindível tratar da concepção de gramática, visto que o foco do trabalho é análise de uma atividade gramatical em um livro didático.

2.2 Concepções de gramática

Uma das questões relevantes para o professor que almeja ensinar língua portuguesa é ele compreender que há vários tipos de gramática e que de acordo com a concepção e o trabalho realizado com cada uma delas resultará em diferentes atividades em sala de aula segundo os objetivos pretendidos.

Diante do exposto, faz-se necessário arrolar os vários tipos de gramática apontados por Travaglia (2009).

Segundo o autor, no tocante a **gramática normativa**, é aquela que dita o que se deve e o que não se deve usar na língua, considerando assim, apenas uma variedade da língua como correta.

Quanto à **gramática descritiva**, como o próprio nome já indica, é aquela que descreve e registra para uma dada variedade da língua as unidades e categorias linguísticas efetivas, os possíveis tipos de construção, a função desses elementos, o modo e as respectivas condições de uso.

Sobre a **gramática internalizada**, Perini *apud* Travaglia (2009) afirma que se trata do conjunto de regras que é dominado pelos falantes e eu lhes permite o uso normal da língua.

A **gramática implícita**, ou de uso, diz respeito à competência linguística internalizada do falante, isto é, engloba os elementos – unidades, regras e princípios- de todos os níveis de constituição e funcionamento da língua, por exemplo: fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático e textual- discursivo.

No que diz respeito à **gramática explícita**, ou teórica, configura todos os estudos linguísticos que, mediante uma atividade metalinguística, procura explicitar sua estrutura, constituição e funcionamento. Desse modo, todas as gramáticas normativas e descritivas são explícitas.

No que tange a **gramática reflexiva**, Soares *apud* Travaglia (2009. p. 142) afirma que: “é uma gramática em explicitação, que surge da reflexão com base no conhecimento intuitivo da língua e será usada para o domínio consciente de uma língua que o aluno já domina inconscientemente.”

Vale dizer que as três últimas gramáticas relacionam-se diretamente com as atividades linguísticas, atividades metalinguísticas e atividades epilinguísticas, respectivamente.

Diante do exposto, faz-se necessário apresentar como o livro didático é abordado segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais.

3 Parâmetros Curriculares Nacionais, Análise Linguística e Livro Didático: Diretrizes para o ensino da língua portuguesa nos PCN

Os critérios para a sistematização dos conteúdos da Língua Portuguesa nos PCN se encontram divididos por dois eixos de práticas de linguagem, a saber: “as práticas de uso da linguagem e as práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem”, de acordo com o diagrama retirado de Nicolau (2012 p. 84) que se segue e que teve como fonte os PCN (1998):



(Fonte: SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF,1998: 35)

Quanto aos conteúdos voltados para as **práticas do uso** da linguagem, Rojo *apud* Nicolau, 2012, p. 84) afirma que são enunciativos e envolvem aspectos que caracterizam o processo de interlocução tais como: historicidade da linguagem e da língua; constituição do contexto de produção dos enunciados em leitura/escuta e produção de textos orais e escritos; as implicações do contexto de produção na organização dos discursos que corresponde a restrições de conteúdo e forma decorrentes da escolha dos gêneros e suportes; dentre outros.

No que se refere aos conteúdos para as **práticas da reflexão** sobre a língua e a linguagem condizentes com a elaboração de instrumentos para a análise da linguagem em situações de comunicação, envolvem aspectos ligados à variação linguística; à organização estrutural dos enunciados; aos processos de construção da significação; ao léxico e a redes semânticas e aos modos de organização dos discursos em diversas situações de interação, dentre outros.

Assim, tais práticas objetivam propiciar a competência discursiva dos participantes implicados no processo de ensino e aprendizagem, mediante atividades que envolvam o contínuo de uso e reflexão da língua.

3.1 O ensino da análise linguística nos PCN: anos finais do ensino fundamental

O ensino da gramática, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais Língua Portuguesa (doravante PCN) do terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (1998), deve ser posterior a atividades de interpretação e produção de textos. A atividade metalinguística deve ser mecanismo de reflexão das práticas de linguagem. Difere, portanto, do ensino fora do contexto de usos da língua “por meio de exemplificação, exercícios de reconhecimento e memorização de terminologia” PCN (1998: 28), típicos do ensino da gramática tradicional.

Os conteúdos de análise linguística não devem tomar por referência a gramática normativa, com a abordagem ordenada, por exemplo, de todas as classes gramaticais, de todas as regras de concordância verbal e nominal; mas a seleção deve partir das necessidades apresentadas pelos educandos nas atividades de leitura, produção e escuta de textos para a realização de uma análise linguística reflexiva PCN (1998).

Por isso, é relevante o exame das atividades propostas no LD por parte dos professores para veiculação de ensino-aprendizagem que considere a língua na sua heterogeneidade, como bem explica Faraco (2008: 71), que a língua é “constituída por um conjunto de variedades (por um conjunto de normas)”. Vale frisar ainda que, essas atividades ocorrem mediante o livro didático que é representado como o material de apoio mais utilizado em sala de aula.

3.3 Relevância da análise do Livro Didático

Nicolau (2012), citando alguns estudiosos, aponta a necessidade que se tem de analisar o Livro Didático (doravante LD), visto que este instrumento, em muitas escolas brasileiras, constitui-se como o único material escrito que dá acesso ao conhecimento de mundo e linguístico por parte dos alunos e dos professores que dele fazem uso para legalizar suas aulas. Assim, Coracini *apud* Nicolau (2012, p. 92) afirma que “*é voz corrente e antiga que o LD constitui o centro do processo de ensino-aprendizagem em todos os graus de ensino, com ênfase no ensino fundamental e médio*”.

Na década de setenta, o livro didático procurou acompanhar o progresso e as inovações científicas e tecnológicas vigentes, com o intuito de seguir pelo menos um dos dez princípios propostos pela UNESCO, consolidados na Carta do Livro, a qual apresenta o livro como indispensável à educação e que os mesmos devem refletir a filosofia da educação proposta pela Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Tal proposta preconizava que o ensino da língua deveria direcionar a expressão individual; ao desempenho do ouvinte e do falante levando em consideração a transmissão e compreensão de ideias, fatos e sentimentos tendo em vista a forma oral e escrita.

Quanto aos Livros Didáticos de Português (LD de P), Soares *apud* Nicolau (2012) assevera que depois da década de sessenta, esses livros introduziram estudos dirigidos de textos e exercícios, os quais os alunos resolvem sozinhos, cabendo ao professor apenas auxiliá-los, se necessário. Já o professor conta com as respostas no Manual do professor que também oferece um roteiro para as aulas. Assim, o (LD) adquire autonomia, cabendo ao professor a dependência do conteúdo, método e respostas propostas no manual.

Diante do que foi explanado, é relevante passarmos para metodologia utilizada na pesquisa.

3.4 Metodologia adotada na Pesquisa e análise da atividade selecionada

A pesquisa utilizada nesse trabalho surgiu do interesse em analisar o ensino da gramática no livro didático de Língua Portuguesa, 8º ano, Oliveira et al. (2015), Coleção *Tecendo Linguagens*. A análise foi realizada a partir do tópico De Olho na Ortografia que aparecem nas páginas 125-126 sobre o emprego do MAS e MAIS.

A análise verte-se sobre a atividade de ortografia apresentada no referente livro, confrontando-a com o novo paradigma da gramática reflexiva e do uso, abordados no PCN e alguns teóricos como Neves (2011) e Travaglia (2009). Antes da análise da atividade de ortografia proposta no LD, faz-se necessária a apresentação da organização da coleção.

Os livros didáticos de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano da coleção *Tecendo Linguagens*, seguem às orientações dos PCN para o ensino da língua materna. As unidades são formadas por temas adequados a faixa-etária dos adolescentes. A temática é abordada com uma variedade de gêneros textuais de forma progressiva ao longo dos anos, considerando a interdisciplinaridade e os temas transversais.

A análise linguística é apresentada na terceira e quarta seções intitulada: “Reflexão sobre o uso da língua” e “De olho na ortografia” que valorizam a reflexão sobre os efeitos de sentido oriundos da utilização dos recursos semânticos, morfossintáticos, estilísticos e ortográficos da língua nas situações de uso.

A concepção de ensino da análise linguística defendida na coleção é de que as regras gramaticais não devem ser desprezadas, uma vez que “o estudo dos elementos mórficos e sintáticos fazem parte dos conhecimentos linguísticos que os alunos precisam dominar, pois contribuem para desenvolver o raciocínio, para a compreensão da forma como a língua se estrutura [...]” (OLIVEIRA et al. 2015, p. 254). Nesses termos, é perceptível a predominância da abordagem gramatical tradicional.

Assim sendo, é possível identificar os pressupostos teóricos dos autores que embasaram a coleção didática. Passemos à análise de uma atividade na seção de Ortografia do uso do mais/mas.

4 Análise da atividade de ortografia no LD língua portuguesa do 8º ano

Antes de analisar as atividades do livro será apresentada a visão de estudiosos da língua sobre o **MAIS** advérbio e o **MAS** conjunção.

Segundo Neves (2011), do ponto de vista morfológico, o **advérbio** é uma palavra invariável. Do ponto de vista sintático ou relacional, é uma palavra periférica, funcionando como satélite de um núcleo. A autora ainda assevera que quanto à função, os advérbios configuram uma classe heterogênea. E subdividem-se em duas subclasses.

A primeira, dos advérbios modificadores, se subclassificam em: Advérbios de modo (ou qualificadores), Advérbios de intensidade (ou intensificadores), Advérbios modalizadores que se dividem em: epistêmicos ou asseverativos, delimitadores, deônticos, afetivos ou atitudinais.

A segunda, dos advérbios não modificadores, se divide em: advérbios de afirmação, advérbio de negação, advérbios de inclusão, advérbios de exclusão, advérbios de verificação e advérbios circunstanciais (lugar e de tempo).

Contudo, vale frisar que o interesse do presente trabalho se firma no advérbio intensificador **MAIS**.

Sobre os advérbios de intensidade (ou intensificadores) pode-se dizer que são aqueles que intensificam o conteúdo de um adjetivo, um verbo ou um advérbio. Observe o exemplo a seguir em que o advérbio **MAIS** intensifica o verbo comprar. Comprei mais um quilo de feijão.

Quanto ao conectivo **MAS**, Nascimento e Espíndola (2003: 84) certifica que nas gramáticas escolares essa palavra “é classificada como uma conjunção adversativa dentro do grupo chamado de conjunções coordenativas, cuja função é unir orações sintaticamente independente – orações coordenadas”.

Vogt e Ducrot apud Nascimento e Espíndola (2003: 81) afirma que “o conectivo **mas** é um marcador de oposição que apresenta duas possíveis funções diferentes. A primeira função é a de retificador e a segunda, de operador argumentativo”.

*Diante do que foi explanado, é relevante analisar as atividades sobre o Mas e o Mais, arroladas na seção: **De olho na ortografia** do Livro Didático: *Tecendo Linguagens Língua Portuguesa*, 8º ano.*

Observa-se que os autores introduzem o assunto **Mas** e o **MAIS**, por meio de três trechos retirados do romance *Os semeadores da Via Láctea*, na página 125.

De olho na ortografia

Mas e mais

1. Releia o trecho a seguir, retirado do romance *Os semeadores da Via-Láctea*:

Grins dissera extra ordinária, separando a palavra, dando à frase um sentido duplo e contraditório. Seria um ET irônico, trocadilhista e gozador? **Mas** Alex precisava de informações e fora ele o escolhido para responder.

• Que tipo de relação a palavra “mas” estabelece no trecho? Justifique sua resposta.
A palavra “mas” estabelece uma relação de oposição, de sentido contrário; ou seja, Alex não sabia se Grins era irônico, trocadilhista e gozador, mas precisava de informações ainda assim.

Como se observa, no que se refere aos tópicos gramaticais **Mas** e **MAIS**, a proposta presente no manual é nova, visto que a questão instiga a busca do sentido, seguida de uma justificativa.

2. Releia mais este trecho:

Sete deles mediam cerca de 1 metro e 50. O oitavo era um anãozinho de 1 metro e 20. E o nono era um gigante esquelético de **mais** de dois metros de altura.

a) A palavra “mais”, nesse trecho, tem o mesmo significado da palavra “mas”, destacada no trecho da atividade 1? Explique sua resposta. Não, nesse trecho, “mais” dá ideia de quantidade, não de oposição.

b) Qual é o significado da palavra “mais”, empregada no trecho? A palavra “mais” tem a função de indicar a quantidade de metros.

Na segunda questão, página 126, percebe-se que solicita aos educandos a refletirem sobre os significados e as respectivas diferenças de sentido do **Mas** e do **Mais** dentro do contexto apresentado.

3. Releia este trecho do texto 3:

[...] A sonda Galileo já sugeria que era esse o caso em Ganimedes, **mas** a confirmação só veio agora.

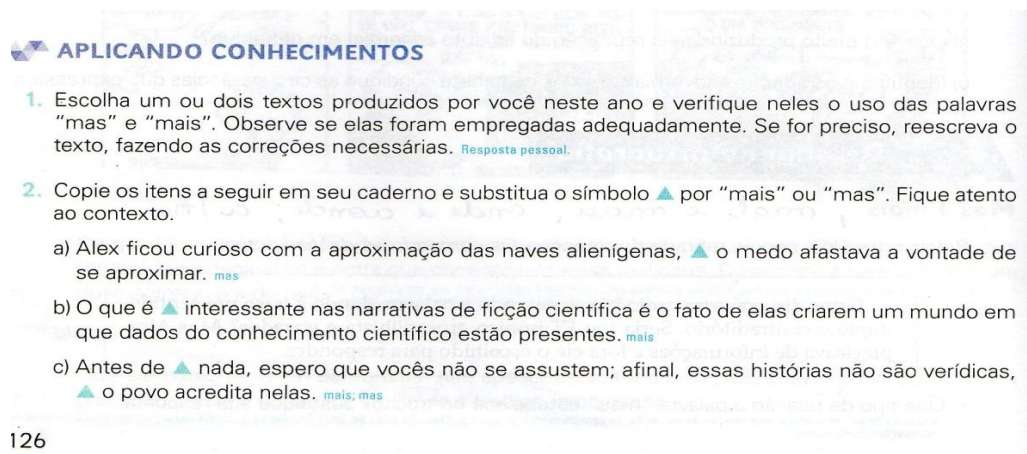
a) Qual é a função da palavra “mas” nesse trecho?
Estabelecer uma relação de oposição; ou seja, já havia indícios de que a sugestão da sonda Galileo era verdadeira, mas somente agora ela foi confirmada.

b) Que efeito de sentido o uso da palavra “mas” ajuda a construir?
O uso da palavra “mas” ajuda a construir a ideia de que a confirmação da sugestão apontada pelos resultados da sonda demorou a acontecer.

Na terceira questão, ainda na página 126, constata-se que os aprendizes são levados a refletir sobre a função que o **MAS** exerce no trecho apresentado, além de solicitá-los a perceber que efeito de sentido o uso da palavra **MAS** ajuda a construir.

Observa-se que o conceito da conjunção MAS e do Advérbio MAIS só é apresentado ao final das atividades, juntamente com seus respectivos exemplos, no tópico: IMPORTANTE SABER.

A atividade de análise linguística é finalizada com a seção Aplicando Conhecimentos, na página 126, do volume do 8º ano da referida coleção, com duas questões. A primeira pede para o educando escolher um texto produzido por ele e verificar o emprego dos vocábulos “mas” e “mais”, com a sugestão de reescrita do mesmo. A segunda questão por sua vez, solicita a reescrita de períodos para emprego dos mesmos vocábulos adequados ao contexto.



APLICANDO CONHECIMENTOS

1. Escolha um ou dois textos produzidos por você neste ano e verifique neles o uso das palavras “mas” e “mais”. Observe se elas foram empregadas adequadamente. Se for preciso, reescreva o texto, fazendo as correções necessárias. *Resposta pessoal.*
2. Copie os itens a seguir em seu caderno e substitua o símbolo ▲ por “mais” ou “mas”. Fique atento ao contexto.
 - a) Alex ficou curioso com a aproximação das naves alienígenas, ▲ o medo afastava a vontade de se aproximar. *mas*
 - b) O que é ▲ interessante nas narrativas de ficção científica é o fato de elas criarem um mundo em que dados do conhecimento científico estão presentes. *mais*
 - c) Antes de ▲ nada, espero que vocês não se assustem; afinal, essas histórias não são verdadeiras, ▲ o povo acredita nelas. *mais; mas*

126

Dessa forma, percebe-se que o livro didático analisado mostrou-se preocupado em trabalhar com a gramática reflexiva, uma vez que instiga o discente a refletir com base no seu conhecimento intuitivo dos mecanismos da língua. Essa reflexão ocorre mediante atividades reflexivas como as que foram analisadas, visto que permitem ao aluno conhecer e dominar os recursos linguísticos que ainda não fazem parte do seu repertório linguístico.

No entanto, observou-se ainda, que os autores expuseram o MAS e o MAIS dentro do eixo de ortografia dando a ideia de que o que seria trabalhado seria apenas a diferença de escrita dessas palavras. No entanto, a atividade deveria estar na seção reflexão sobre o uso da língua devido a amplitude semântica do conectivo MAS, permitindo a reflexão por parte do educando de outras situações de uso.

Na observação de atividades da seção “Reflexão sobre o uso da língua” predominou nesse livro do 8º ano, o ensino da sintaxe como transitividade verbal, adjunto adnominal, adjunto adverbial, vocativo, complemento nominal etc, ou seja, da gramática normativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa realizada, percebeu-se a importância do professor de língua portuguesa conhecer as concepções de língua e de linguagem, bem como as várias teorias de gramáticas (gramática de uso, gramática reflexiva e gramática normativa) existentes, uma vez que este conhecimento refletirá em sua prática em sala de aula.

A prática de ensino da análise linguística pode propiciar ao educando o uso e a reflexão da língua em situações discursivas a partir de textos orais ou escritos em um contexto sócio-cultural. Essa concepção é corroborada pelos PCN de Língua Portuguesa.

No livro *Tecendo Linguagens* do 8º ano, é perceptível a adequação a essas diretrizes, uma vez que traz em seu bojo questões que levam os alunos à reflexão para construção do conhecimento linguístico sobre a sua língua materna. Diferente do ensino tradicional da língua que apresenta conceitos e classificações gramaticais com frases descontextualizadas.

Portanto, reafirmamos a importância do uso do livro didático em sala de aula uma vez que este constitui o único recurso pedagógico disponível em muitas escolas brasileiras. No entanto, faz-se necessário a adequação do material aos novos paradigmas para o ensino da análise linguística através da descentralização da gramática normativa e a inclusão da gramática reflexiva e a gramática do uso em busca de um desenvolvimento da competência discursiva dos educandos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEE, 1998.
- BITTENCOURT, Solange Torres. **Livro didático de português: diagnóstico de uma realidade**, Curitiba, 1981. 257 p. Tese de mestrado em Educação, Universidade Federal do Paraná
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro).
- FARACO, C. A. **Norma culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- KOCH, I. G. V. **Introdução à Linguística Textual**. 2 o ed. São Paulo; Martins Fontes. 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão**; São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, ERIVALDO P.; ESPÍNDOLA, Luciene C. **Os Operadores Argumentativos na Sala de Aula:** uma análise do conectivo MAS em gramáticas escolares. PB: Revista do Gelne, ano 5, 2003. P. 81- 86.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos de português.** - 2.e.d.- São Paulo: Editora: Unesp, 2011.

NICOLAU, Roseane B.F. **Gêneros textuais no livro didático de língua portuguesa.** Edição digital. João Pessoa: Editora Ideia, 2012.

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