

LÉXICO OU GRAMÁTICA? A INDETERMINAÇÃO EM GRAMÁTICAS ESCOLARES DO PORTUGUÊS BRASILEIRO

LEXIS OR GRAMMAR? THE INDETERMINATION IN SCHOOL GRAMMAR BOOKS OF BRAZILIAN PORTUGUESE

Herbertt Neves  0000-0002-4454-2755
Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino
Universidade Federal de Campina Grande
herbertt_port@hotmail.com

 <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v21i2294>

Recebido em 09 de maio de 2021

Aceito em 27 de agosto de 2021

Resumo: Este trabalho, de caráter descritivo, aplicado e qualitativo, tem por objetivo principal investigar o tratamento dado à indeterminação do sujeito em gramáticas escolares do Ensino Médio. Partindo da noção de análise linguística (MENDONÇA, 2006, 2021) e das reflexões sobre ensino de língua, texto, gramática e léxico (ANTUNES, 2007), analisamos duas gramáticas escolares amplamente adotadas nas escolas brasileiras – uma assumidamente mais tradicional e outra mais textual. Verificamos, nas seções teóricas e nos exercícios propostos, as orientações teórico-metodológicas reveladas nesses dois materiais didáticos e constatamos principalmente um enfoque mais voltado para a gramática e distante do léxico, além de uma abordagem descontextualizada do fenômeno linguístico.

Palavras-chave: Indeterminação do sujeito. Gramática escolar. Léxico. Análise linguística.

Abstract: This qualitative applied descriptive study aims at investigating the treatment of the subject indetermination in school grammar books in Brazil. Considering the notion of linguistic analysis (MENDONÇA, 2006, 2021) and the studies on the teaching of language, text, grammar and lexis (ANTUNES, 2007), I analyzed two school grammar books commonly used in Brazilian school - one of which is clearly traditional and the other is more text-oriented. It was verified that the theoretical and methodological orientation of both didactic materials are grammar-oriented and far from the study of lexis. Besides, both books address the linguistic phenomenon in a decontextualized way.

Keywords: Indetermination of the subject. School Grammar. Lexis. Language Analysis.

1 Introdução

A observação atenta a respeito o tratamento dado ao ensino dos conhecimentos linguísticos do português (NEVES, 2003, 2012; MENDONÇA, 2006, 2021; TRAVAGLIA, 2009; VIEIRA; BRANDÃO, 2009) certamente ainda nos mostra muitos aspectos cuja abordagem não reflete os reais usos linguísticos. Um exemplo clássico dessa situação é a abordagem que é feita em diversas gramáticas escolares sobre a indeterminação do 'sujeito', um fenômeno que, na língua, ocorre mais a partir de estruturas lexicais que gramaticais (NEVES, 2015). Em geral, ao tratar desse fenômeno na escola, não se levam em conta os contextos de uso da língua, deixando-se, então, de lado os aspectos semânticos, textuais e discursivos, que são decisivos para a seleção que o falante/escritor faz dentre os vários tipos de sujeito, quando atua produzindo sentidos, no discurso, ou mesmo incluindo a indeterminação do sujeito apenas no âmbito da gramática, esquecendo o sistema lexical envolvido nesse processo. Acaba-se, então, deixando de lado a análise do papel referencial que o sujeito indeterminado desempenha (ANTUNES, 2002), fundamental para seu emprego.

As consequências de um ensino que não desenvolve no aluno a capacidade de refletir sobre os usos linguísticos são vistas, inclusive, em outros eixos de ensino de língua. O aluno que não consegue pensar sobre isso terá dificuldades também para ler e escrever. No caso da indeterminação do sujeito, compreender os reais mecanismos utilizados na língua para deixar claro ou não o sujeito de uma ação também é compreender as intenções de quem produz o texto. Bravin (2012) mostra a riqueza de estratégias de indeterminação do sujeito encontradas em textos de alunos do Ensino Médio. Tais estratégias quase sempre estão em dissonância com o que é posto pela Tradição Gramatical, fonte para o que é ensinado nas salas de aula de português.

Compreender as diversas formas com as quais se pode indeterminar o sujeito em língua portuguesa e saber quando seus usos são possíveis em um texto é ferramenta valiosa para ser empregada na produção de textos orais e escritos. O produtor de textos consciente saberá, por exemplo, quando convém a ele generalizar o sujeito de uma ação, ou deixá-lo subentendido, ou dar-lhe destaque, entre muitos outros recursos pragmáticos capazes de dar consistência a uma argumentação.

É por entender a importância de uma abordagem contextualizada para o ensino desse fenômeno que faremos aqui o seguinte questionamento: como o fenômeno da indeterminação do sujeito é tratado em gramáticas escolares de língua portuguesa para o Ensino Médio? Nossa atenção será voltada para a gramática escolar porque entendemos que esse material didático tem grande penetração dentro e fora das salas de aula brasileiras, tanto da Educação Básica regular quanto de cursos preparatórios para concursos, tendo em vista o papel de destaque que ainda exercem na sociedade como instrumentos de regulamentação linguística (BAGNO, 2015). Entender como esse fenômeno é tratado em uma gramática escolar é saber, pois, como ele chega a boa parte dos estudantes brasileiros, interesse de muitos pesquisadores em ensino de língua materna.

Além disso, a questão do tratamento da indeterminação do sujeito está imersa na discussão sobre as abordagens tradicional e discursiva dos estudos da linguagem. Tal

discussão já é recorrente em Linguística, especialmente quando se constata a persistência de professores e estudiosos da linguagem em práticas cristalizadas de enfoque da língua. Assim, este trabalho visa a dar uma contribuição a mais para as reflexões sobre o ensino do português, especificamente no campo da análise linguística, ferramenta para a leitura e a produção de textos (MENDONÇA, 2006, 2021). Ainda nesse contexto, analisar a abordagem de tais aspectos na gramática escolar é ferramenta valiosa para entender como são feitas algumas práticas de linguagem no Ensino Médio.

O objetivo geral deste trabalho é, então, investigar o tratamento dado à ‘indeterminação do sujeito’ em gramáticas escolares do Ensino Médio. Para esse fim, adotaremos os seguintes objetivos específicos: (a) explicar como as atividades propostas nas gramáticas escolares podem mostrar a concepção com a qual se aborda o fenômeno da indeterminação; (b) analisar o modo com o qual as gramáticas escolares contribuem para uma reflexão do fenômeno linguístico da ‘indeterminação do sujeito’; e (c) apontar contribuições significativas para o ensino da indeterminação do sujeito, levando em conta aspectos textuais e discursivos.

Dessa forma, este trabalho está organizado em 6 (seis) partes. Após esta introdução, serão indicados os aspectos metodológicos relativos à pesquisa. Em seguida, apresentaremos os aspectos teóricos sobre análise linguística e indeterminação do sujeito. Logo depois, haverá duas seções de análise – cada uma dedicada a uma das gramáticas escolares analisadas. Por fim, serão indicadas algumas considerações finais, seguidas das referências.

2 Aspectos metodológicos da investigação

Para análise e discussão dos dados, selecionamos duas gramáticas escolares que figuram no rol das mais utilizadas pelo Brasil, uma vez que seus autores são bastante conhecidos pela larga produção acadêmica e editorial, além de terem formação em linguística e várias obras didáticas no mercado, algumas, inclusive, aprovadas em diversas edições do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD). Uma delas, o *Curso prático de gramática*, do autor Ernani Terra (editora Scipione), é assumidamente mais tradicional, voltada, em geral, para concursos públicos, mas também adotadas em escolas. A outra, *Gramática – Texto: análise e construção de sentido*, das autoras Maria Luíza M. Abaurre e Marcela Pontara (editora Moderna), assume, como o próprio título indica, uma abordagem mais discursiva nos fenômenos da língua e é adotada em algumas escolas que assumem o discurso de fuga de uma visão mais tradicional de língua.

Aqui, vamos analisar, nas obras, tanto a abordagem teórica quanto as atividades propostas em relação à indeterminação do sujeito. A partir do que for encontrado nos dois livros, procuraremos fazer um paralelo entre essas gramáticas escolares. Com isso, teremos como reconhecer se as obras são realmente tradicionais ou inovadoras no que se refere ao ensino do fenômeno em pauta, analisando, para isso, se a abordagem que é feita para a indeterminação leva em conta fenômenos textuais e lexicais para compreensão de sentidos ou não.

A proposta norteadora em nosso trabalho será, então, a de mostrar como, no contexto de análise linguística nas gramáticas escolares, são trabalhadas as questões de ‘indeterminação do sujeito’. Procuraremos fazer isso a partir dos dados encontrados nessas duas gramáticas, que julgamos serem representativas para se ter uma pequena ideia do que é oferecido aos alunos como material didático para o trabalho com a Língua Portuguesa no Ensino Médio.

3 Análise linguística, léxico e indeterminação

Para o embasamento teórico-metodológico de nossa pesquisa, realizaremos reflexões sobre o ensino de análise em língua materna, mais especificamente, discussões acerca da gramática escolar e do fenômeno da indeterminação nas perspectivas dos estudos lexicais e gramaticais.

O principal conceito a ser aqui trabalhado é o da análise linguística, que, segundo Mendonça (2006), pretende substituir o velho e tradicional modelo de ensino de gramática por práticas que “possibilitariam a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua” (MENDONÇA, 2006, p. 204). Essa abordagem aparece como parte das mudanças observadas como necessárias no ensino de língua materna. Ainda segundo a mesma autora,

[...] o ensino de gramática constitui um dos mais fortes pilares das aulas de português e chega a ser, em alguns casos, a preocupação quase exclusiva dessas aulas. Nas últimas duas décadas, entretanto, vem se firmando um movimento de revisão crítica dessa prática, ou seja, vem-se questionando a validade desse ‘modelo’ de ensino, o que faz emergir a proposta da prática de análise linguística (AL) em vez de aulas de gramática (MENDONÇA, 2006, p. 199).

Para dar conta da já citada proposta norteadora de nosso trabalho, a análise do tratamento da ‘indeterminação do sujeito’ nas gramáticas escolares, traremos dois grandes “perfis” de ensino de gramática, um mais tradicional, característico de um período anterior ao advento dos estudos de análise linguística, e outro que chamaremos de discursivo, voltado para questões que relacionam língua, contexto e uso, modelo de ensino posterior aos estudos de análise linguística.

Essa concepção tradicional de ensino de gramática é caracterizada por trazer um saber baseado em regras rígidas sobre a língua, regras estas que precisam ser estudadas para se falar e escrever bem (NEVES, 2003). A justificativa para esse tipo de estudo é a

formação de usuários “eficientes” em língua portuguesa: estudar e decorar regras e classificações seria, então, pré-requisito para ser um bom leitor e um bom produtor de textos. Nessa linha de pensamento, escrever bem é saber aplicar no texto todas as regras presentes nos compêndios escolares de gramática. Em crítica a essa concepção, Neves (2003) afirma que

[...] é lamentável a concessão do espaço da escola para o tratamento da gramática como mera transmissão e registro de paradigmas, dos quais se pode, sem medo de errar, dizer que são a recorrência de esquemas mudos, de esqueletos inexplicados, que a seguir se vestem com a carne de alguns exemplos que se adaptem – seja como for – ao detalhe do defunto, oferecendo-se, então, o produto (NEVES, 2003, p. 85).

Aproveitando a metáfora utilizada por Neves (2003), podemos perceber que um modelo tradicional no ensino da gramática não põe o aluno em contato com variedades contemporâneas do português brasileiro. A língua com que se trabalha não é uma língua real.

Nesse modelo tradicional, as atividades são basicamente de identificação e classificação de estruturas, sem que se façam reflexões maiores sobre o funcionamento da língua em uso, tipo de atividade recorrente numa perspectiva discursiva de ensino.

Diferentemente desse primeiro modelo, Travaglia (2009) mostra que uma perspectiva discursiva no ensino de gramática está envolta no que podemos chamar de educação linguística. Para o autor,

[...] a educação linguística deve ser entendida como o conjunto de atividades de ensino / aprendizagem, formais ou informais, que levam uma pessoa a conhecer o maior número de recursos da sua língua e a ser capaz de usar tais recursos de maneira adequada para produzir textos a serem usados em situações específicas de interação comunicativa para produzir efeito(s) de sentido produzido(s). [...] a educação linguística trata de ensinar os recursos da língua e as instruções de sentido que cada tipo de recurso e cada recurso em particular é capaz de pôr em jogo na comunicação por meio de textos linguísticos (TRAVAGLIA, 2009, p. 26).

Para esse tipo de abordagem, as atividades devem, além de levar em conta variantes contemporâneas do português do Brasil, fazer o aluno refletir sobre o funcionamento das estruturas linguísticas dentro de textos autênticos. Em outras palavras, é preciso verificar em que o componente linguístico colabora para a construção de sentidos no texto.

Além de uma oposição entre um ensino tradicional e um ensino mais recente, discursivo de gramática, é preciso fazermos outra ressalva a respeito da noção de análise linguística. Em geral, os postulados a respeito da prática de AL no ensino de língua a

colocam em oposição ou substituição, ou mesmo incluída, no ensino de gramática. A própria fundamentação a respeito do conceito é toda voltada para provar que a AL é uma opção metodológica para o trabalho com elementos gramaticais. O problema dessa ideia é que a noção de linguístico acaba por ser reduzida à noção de gramatical, o que pode levar à falsa conclusão da equivalência entre língua e gramática.

Antunes (2007), em estudo sobre o papel da gramática no ensino de língua materna, percebe que ainda há práticas de ensino de português que tratam a gramática como fim maior da aprendizagem desse idioma. Para desfazer essa ideia, a autora discorre inicialmente sobre os componentes de uma língua, mostrando que a aula de português não deve se resumir ao estudo da gramática. Para ela, “[...] uma língua é uma entidade complexa, um conjunto de subsistemas que se integram e se interdependem irremediavelmente” (ANTUNES, 2007, p. 40). São basicamente quatro esses subsistemas: a situação de interação (com as normas sociais de comunicação), a composição dos textos (recursos da textualidade), a gramática e o léxico. Neste trabalho, buscamos ampliar a noção de AL para abarcar também esse último subsistema, o léxico, embora reconheçamos que seu estudo não pode acontecer desvinculado dos outros subsistemas, uma vez que concebemos a língua como um grande sistema integrado de elementos definidos socialmente na atividade de interação (NEVES, 1997, 2007, 2010, 2012). Ou seja: o estudo do léxico, nos moldes que defendemos, não pode vir dissociado das regras gramaticais que nele atuam, dos recursos de textualidade que dele lançam mão e da situação de interação em que ele se encontra. Essa perspectiva revela, em linhas gerais, que a AL deve levar em conta todos esses elementos, de maneira integrada, para dar conta dos usos da língua de maneira mais coerente com as interações cotidianas.

No caso específico da indeterminação do sujeito, acreditamos que uma gramática escolar que explore contextos reais de uso da língua deve levar em conta que esse fenômeno é mais produtivo no sistema lexical que no gramatical, como aponta Neves (2015) e diferentemente do que expõe a Tradição Gramatical. Segundo o autor, a estratégia de indeterminação do sujeito mais empregada são os sintagmas nominais genéricos com determinante. A opção por esse tipo de estrutura se deve às múltiplas possibilidades de escolha lexical de que o autor dispõe para indeterminar o sujeito por meio dessa estratégia. A segunda estratégia mais empregada, segundo o mesmo autor, são os sintagmas nominais genéricos sem determinante. Esse tipo de sintagma expressa um grau ainda maior de indeterminação ao sujeito. Isso pode ser justificado pela ausência do determinante, que deixa a expressão ainda mais genérica, fazendo com que a referência por ela estabelecida fique mais vaga.

Feitas as considerações teóricas, vamos seguir com as análises das duas gramáticas escolares, que vamos denominar de mais tradicional e mais textual, conforme a abordagem que elas mesmas assumem.

4 A indeterminação na gramática escolar dita mais tradicional

Na obra *Curso prático de gramática*, a indeterminação do sujeito é tratada na parte 3 (Sintaxe), capítulo 12 (Termos essenciais da oração), no item “Sujeito”, subitem “Tipos de sujeito” (p. 204). Tanto na abordagem teórica quanto nas atividades, sobressai uma perspectiva tradicional no tratamento do assunto em pauta, coerente com os pressupostos adotados pela obra. Alguns pontos de destaque são indicados a seguir.

Na página 205, encontra-se a seguinte observação:

Cuidado com os casos em que o sujeito é representado por um pronome substantivo indefinido. **Do ponto de vista semântico**, esse sujeito não pode ser identificado. Isso não significa que estamos diante de um sujeito indeterminado, mas de um **sujeito determinado simples**, pois, **do ponto de vista gramatical**, há uma palavra expressa na oração exercendo a função de sujeito (grifos do autor) (TERRA, 2011, p. 205).

Há aí um exemplo claro de uma abordagem tradicional de fenômenos linguísticos. Considerar o viés semântico distinto do viés gramatical na análise dos fatos da língua é entendê-la como algo estanque, compartimentado, em que cada um dos seus componentes é autônomo. Essa autonomia dos componentes da língua é marca de uma visão tradicional dos estudos linguísticos (VIEIRA; BRANDÃO, 2009).

Com relação às atividades propostas, constatou-se que os exercícios são quase que totalmente estruturais. A abordagem se resume à identificação e à classificação dos sujeitos em orações. Há aproximadamente 11 (onze) questões que solicitam ao aluno que se classifiquem os sujeitos de sentenças. Seguindo essa linha, mas com pequenas diferenças, há outras atividades tradicionais na abordagem do sujeito indeterminado.

Na página 208, o exercício 17 pede que o aluno “reescreva as orações a seguir, passando os termos destacados para o plural” (TERRA, 2011, p. 208). Em destaque, encontram-se alguns exemplos como “Precisa-se de **datilógrafo**” (TERRA, 2011, p. 208) e “Vende-se **máquina**” (TERRA, 2011, p. 208). O objetivo aqui é diferenciar estruturas em que o “se” funciona como pronome apassivador daquelas em que ele funciona como índice de indeterminação do sujeito, destacando-se que, no primeiro caso, ao flexionarem-se os termos em negrito para o plural, os verbos deverão também ser flexionados. Nessa mesma perspectiva, há outros exercícios na obra. Em variedades contemporâneas do português brasileiro, essa flexão nem sempre é observada (AZEREDO, 2008), uma vez que os falantes podem interpretar ambas as construções como sujeito indeterminado.

Na página 216, o exercício 3 aborda, a partir de um texto, os diferentes usos da terceira pessoa do plural, podendo caracterizar ou não o sujeito indeterminado de acordo com a realização do termo na sentença. A reflexão, no entanto, não vai mais além.

Em um outro exercício, o 25, analisa-se a seguinte sentença: “Quando you não diferencia os criminosos dos tiras, todo pode acontecer” (grifo nosso) (TERRA, 2011, p. 416). Há, aqui, dois casos típicos de indeterminação do sujeito no português brasileiro (AZEREDO, 2008); nenhum deles, no entanto, é abordado na questão.

Todos esses exemplos servem para confirmar que a obra em análise, no tratamento do sujeito indeterminado, faz uma abordagem tradicional. Embora isso esteja de acordo com os princípios nela assumidos, tal trabalho não reflete as necessidades que um estudante tem em relação ao entendimento dos reais usos linguísticos.

5 A indeterminação na gramática escolar dita mais textual

Na obra *Gramática – Texto: análise e construção de sentido*, a indeterminação do sujeito é tratada na unidade 5, capítulo 22 (Termos essenciais da oração), no item “Termos essenciais”, subitem “O estudo do sujeito” (p. 390). Para o tratamento desse tema, não houve nenhum elemento, nesta obra, que caracterizasse uma abordagem textual, embora seja essa a concepção nela assumida. Os mesmos elementos encontrados na primeira gramática analisada estavam presentes na segunda obra, diferenciando-se esta pelo reduzido número de exercícios ligados ao assunto.

Encontraram-se as mesmas considerações teóricas da primeira gramática, diferenciando-se esta por conter textos autênticos nas explicações, mesmo sendo eles utilizados quase sempre como pretexto descontextualizado para identificação e classificação dos tipos de sujeito.

Além da presença de textos, outro ponto da abordagem teórica chama a atenção: a diferenciação entre os sujeitos determinados e indeterminados (página 393). A partir de uma tira em quadrinhos, destacam-se dois casos em que se usam verbos na terceira pessoa do plural. Em um deles, o sujeito está expresso na sentença, o que o caracteriza como determinado. No outro, não se consegue identificar o referente, o que o caracteriza como indeterminado. A reflexão, no entanto, para nesse ponto, não se trazendo outras contribuições relevantes para que o aluno pense a respeito dos usos dos sujeitos determinados e indeterminados.

Como esse fenômeno é tratado em um capítulo em que se trabalham todas as estruturas do período simples, as atividades propostas estão em um bloco único de questões, no qual não se identificou nenhum exercício voltado para o assunto em questão. Na seção de questões do Enem e de vestibulares, apenas um exercício desse assunto foi identificado por nós. Nele, solicitava-se ao aluno que identificasse, entre as frases propostas, aquela que apresentava o “se” como índice de indeterminação do sujeito. Isso reflete, mais uma vez, uma abordagem tradicional do fenômeno.

6 Considerações finais

A análise das duas obras mostrou que, no que tange ao tratamento escolar do fenômeno ‘indeterminação do sujeito’, não há um trabalho adequado no sentido de atender às demandas de uma educação linguística. Mesmo na segunda obra, assumidamente textual, discursiva, tanto teoria quanto prática mostraram-se tradicionais.

A concepção de língua que se revelou na análise dos dados não leva em conta os contextos de produção dos enunciados nem as intenções do usuário da língua para

(in)determinar-se o sujeito de uma sentença. Tratar a língua como variável, conectada com as necessidades contemporâneas de seus usuários é essencial para que se tenha um ensino significativo do português nas escolas. Com relação ao funcionamento lexical da indeterminação do sujeito, ambas as gramáticas seguem a perspectiva adotada pela Tradição Gramatical, ignorando que a indeterminação é mais produtiva no sistema lexical e apresentando apenas casos e explicações que situam o fenômeno no sistema gramatical.

A partir do que foi constatado nas obras, nota-se uma necessidade cada vez maior de implantarem-se mudanças no trato escolar da gramática do português. O primeiro passo para isso é questionar os conceitos que já vêm preestabelecidos pela Tradição Gramatical, a fim de que eles não sejam simplesmente “absorvidos” pelos alunos na escola.

Referências

ABAURRE, M. L. M.; PONTARA, M. **Gramática** – Texto: análise e construção de sentido. São Paulo: Moderna, 2006 (Manual do Professor).

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

ANTUNES, I. Particularidades sintático-semânticas da categoria de sujeito em gêneros textuais da comunicação pública formal. *In*: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: EDUSC, 2002. p. 215-224.

AZEREDO, J. C. de. **Gramática Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

BRAVIN, A. M. Variação linguística e o estudo da indeterminação do sujeito nas escolas brasileiras. *In*: PALOMARES, R.; BRAVIN, A. M. (Orgs.). **Práticas de ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 75-89.

MENDONÇA, M. Práticas de análise linguística, modalização e referenciação: ampliando e conectando objetos de ensino. *In*: PEREIRA, R. A.; COSTA-HÜBES, T. da C. (Orgs.). **Prática de análise linguística nas aulas de língua portuguesa**. São Carlos: Pedro & João, 2021. p. 219-243.

MENDONÇA, M. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: MENDONÇA, M; BUNZEN, C. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 199-226.

NEVES, H. **A indeterminação do sujeito em editoriais jornalísticos do Recife**. 2015. Mestrado em Letras – Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

NEVES, M. H. de M. **Gramática passada a limpo: conceitos, análises e parâmetros**. São Paulo: Parábola, 2012.

NEVES, M. H. de M. **Gramática na escola**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2010[1990].

NEVES, M. H. de M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2007.

NEVES, M. H. de M. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na língua portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2003.

NEVES, M. H. de M. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

TERRA, E. **Curso prático de gramática**. 6. ed. São Paulo: Scipione, 2011 (Manual do Professor).

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática: ensino plural**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2009.