

# A abordagem sobre conjunções nos livros didáticos de Ensino Médio: um diálogo ao longo do tempo

The Approach to Conjunctions in High School Textbooks: A dialogue over time

Dennis Castanheira<sup>1</sup> 

Carolina Caseira<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

E-mails: denniscastanheira@gmail.com; carolina.aguiar@letras.ufrj.br

## Editor-chefe

Marcia dos Santos  
Machado Vieira

## Editores Convidados

Edvaldo Balduino Bispo  
Fernando da Silva Cordeiro  
Renata Enghels

Recebido: 06/03/2024

Aceito: 30/04/2024

## Como citar:

Castanheira, Dennis; Caseira, Carolina. A abordagem sobre conjunções nos livros didáticos de ensino médio: um diálogo ao longo do tempo. *Revista Diadorim*, v.26, n.1, e63132, 2024. doi: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2024.v26n1a63132>

## RESUMO

Este artigo tem como enfoque discutir a abordagem acerca da classe das conjunções em livros didáticos de Ensino Médio aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático de 2021 de maneira comparativa aos resultados da análise dos livros aprovados em 2015 feita por Castanheira e Caseira (2020) a fim de discuti-las de maneira panorâmica. Para isso, metodologicamente, será adotada uma abordagem qualitativa bibliográfica e empírica, em que serão explorados os trabalhos já realizados sobre o tema e também serão analisadas quatro coleções didáticas. Como abordagem teórica, será considerada a interface Funcionalismo, Texto e ensino, defendida por Castanheira (2022b), que postula a necessidade de uma perspectiva baseada no uso e nos efeitos de sentido para o tratamento da gramática na sala de aula. Nossos resultados indicam que houve algumas mudanças nos materiais, com pontos positivos e negativos.

## PALAVRAS-CHAVE

Conjunções; livros didáticos; ensino; Funcionalismo; Linguística de Texto.

## ABSTRACT

This article focuses on discussing the approach to the class of conjunctions in high school textbooks approved by the National Book and Teaching Material Program of 2021 in a comparative way to the results of the analysis of books approved in 2015 carried out by Castanheira and Caseira (2020) in order to discuss them in a panoramic way. To achieve this, methodologically, a qualitative bibliographic and empirical approach will be adopted, in which the work already carried out on the topic will be explored and four didactic collections will also be analyzed. As a theoretical approach, the Functionalism, Text and teaching interface will be considered, defended by Castanheira (2022b), which postulates the need for a perspective based on the use and effects of meaning for the treatment of grammar in the classroom. Our results indicate that there were some changes in the materials, with positive and negative points.

## KEYWORDS

conjunctions; textbooks; teaching; Functionalism; Text Linguistics.

## Introdução

Com o avanço dos estudos sobre ensino de línguas no Brasil e das iniciativas científicas voltadas para discussões didáticas, os livros didáticos de língua portuguesa têm sido cada vez mais analisados nas pesquisas. Em geral, tais investigações buscam observar questões mais amplas: a variação linguística, os gêneros textuais, o papel da leitura, etc. No entanto, embora menos frequentes, também têm sido feitas empreitadas com temas mais específicos de morfologia, sintaxe e semântica, como o que faremos neste artigo, por meio da classe das conjunções.

Acerca da sua abordagem nos livros didáticos, destaca-se o trabalho de Dias (2001). O autor analisa as classes dos substantivos, adjetivos e pronomes em alguns materiais de maneira comparativa e conclui que alguns têm tendência a apagar os conceitos gramaticais e outros a evidenciá-los. Já Pinilla (2007) demonstra que muitas vezes os livros didáticos apresentam uma mistura de critérios no tratamento das classes, privilegiando o aspecto semântico ao sintático e ao mórfico.

Moraes Pinto e Alonso (2012), destacando especificamente a classe dos advérbios, defendem que é preciso congregiar observações e sistematizações linguísticas com discussões cognitivas e textuais. Para as autoras, é preciso selecionar com cuidado o gênero textual a ser trabalhado na sala de aula para que seja adequado à categoria gramatical a ser explorada. Assim, não há, por exemplo, como privilegiar sempre tirinhas se o objeto não é tipicamente usado nesse gênero e, por isso, é necessário ter um critério textual aliado à apresentação das classes.

Com isso, podemos constatar que a discussão sobre o ensino e o tratamento das classes de palavras é complexo e envolve múltiplos fatores. Desse modo, a partir do tratamento das conjunções, Castanheira e Caseira (2020) propõem que os materiais sejam metodologicamente analisados por meio da ligação entre morfologia, sintaxe e semântica, da relação da leitura com a gramática e a produção textual e do papel textual desses elementos.

Mesmo diante de tantas reflexões sobre a temática, percebemos a necessidade de um novo debate a partir de coleções atuais, que sejam usadas hoje em dia nas escolas. Isso se justifica pelas mudanças periódicas nos livros (cf. LIMA, 2014; PATRIOTA, 2021), nas modificações nos catálogos de materiais aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e pela publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo em vigor nos últimos anos e que é base para elaboração de livros didáticos aprovados pela última edição do PNLD, de 2021.

Diante disso, neste artigo, visamos a responder à seguinte pergunta de pesquisa: como é o tratamento em relação às conjunções nos livros didáticos aprovados pelo PNLD-2021 em comparação aos materiais do PNLD-2015? Assim, nosso objetivo é discutir a abordagem sobre as conjunções em livros didáticos de Ensino Médio aprovados pela edição atual do PNLD de maneira comparativa aos resultados expostos por Castanheira e Caseira (2020). Nossa hipótese é que os livros didáticos apresentam um avanço na abordagem, tendo em vista a atualização dos materiais e a publicação da BNCC.

A fim de fundamentar tal investigação, pautamo-nos na interface entre o Funcionalismo norte-americano e a Linguística de Texto no ensino, defendida e sistematizada por Castanheira (2022b). Segundo o autor, essa perspectiva tem como enfoque o ensino de gramática baseado no uso e nos padrões funcionais e textuais dos elementos linguísticos de maneira contextualizada e centrada nos efeitos de sentido em situações comunicativas reais.

Para tanto, neste artigo, apresentaremos os pressupostos teóricos da perspectiva funcional-textual, as diretrizes da BNCC, a metodologia utilizada, a análise dos materiais, as considerações finais e as referências bibliográficas. Com isso, pretendemos estabelecer uma discussão panorâmica que possa promover reflexões amplas e adequadas ao ensino de conjunções sob um olhar funcional-textual.

## **Fundamentação teórica**

A análise apresentada neste artigo é baseada na interface entre o Funcionalismo norte-americano, a Linguística de Texto e as suas contribuições para o ensino de português como língua materna, sistematizada em Castanheira (2022b). No intuito de discorrer sobre tal interface, nesta seção, serão explicitados conceitos basilares sobre essas teorias e suas possíveis contribuições para o ensino.

De acordo com Givón (1995) e Butler (2003), a Linguística Funcional norte-americana compreende a linguagem como uma ferramenta para comunicação em sociedade. Para os linguistas que utilizam essa perspectiva teórica, os estudos baseados no Funcionalismo devem buscar compreender as regularidades presentes nos discursos dos falantes e como essas formas linguísticas são moldadas pela frequência de uso. Nesse âmbito, o propósito comunicativo e o contexto discursivo são fundamentais para compreender a motivação das ocorrências gramaticais.

Para que seja feita uma discussão contextual, é preciso considerar diversos fatores, dentre os quais o gênero textual, o suporte, os participantes da interação, a situação comunicativa, etc. Esse é um percurso de pesquisa que deve envolver o exame dos elementos linguísticos ligados aos efeitos de sentido, ou seja, a partir da sua ligação com as ideias que podem ser trabalhadas por meio de exemplos provenientes de situações comunicativas reais em diversos ambientes discursivos.

Como esclarecem Cunha, Costa e Cezario (2015) e Oliveira (2022), essa abordagem é pautada na simbiose discurso e gramática, visto que as regularidades linguísticas estão diretamente ligadas aos padrões estruturais e pragmáticos da língua. As pressões do discurso são responsáveis, então, por moldarem as gramáticas das línguas naturais, que, na visão funcionalista, são emergentes.

Dessa maneira, o Funcionalismo norte-americano defende que a língua é passível de mudanças ao longo do tempo e, por isso, deve ser analisada de maneira situada, inclusive historicamente. As categorias gramaticais, nessa visão, são fluidas e podem ser modificadas, visto que elementos podem mudar formal e funcionalmente, como no caso do verbo “ir” que também passa a ser usado como verbo auxiliar (“Vou deixar/ a vida me levar/ pra onde ela quiser/ Estou no meu lugar/ você já sabe onde é (...)” [“Vou deixar” – Skank]) e do sufixo -mente que passa também a formador de advérbios (“Agências dos EUA acreditam que Putin provavelmente não ordenou assassinato de Navalny, diz jornal” [Manchete do portal Terra]).

No ensino, o Funcionalismo norte-americano também é de grande relevância, já que seus pressupostos auxiliam na construção de um olhar mais amplo e democrático, o que tem sido incluído de modo precursor na agenda de pesquisas brasileiras sobre o tema. Segundo Oliveira e Wilson (2015), os estudos linguísticos voltados para o ensino de línguas buscam trazer um retorno social para a comunidade em que se inserem e a contribuição da Linguística Funcional norte-americana é a inclusão de aspectos pragmáticos e interacionais, além de considerar diferentes contextos de produção discursiva e relações extralinguísticas aliadas aos elementos linguísticos. Tais fatores possibilitam um ensino de língua contextualizado, no qual os diversos textos trazidos para a sala de aula não seriam utilizados como um pretexto para atividades de identificação e classificação, voltadas exclusivamente para uma análise metalinguística da linguagem, mas como essenciais para construção de sentidos.

Isso significa que adotar um ensino em perspectiva funcionalista é considerar a discussão gramatical de modo sistemático, mapeando as categorias gramaticais e as suas propriedades, mas também os seus efeitos discursivos. Com isso, é possível adotar um olhar mais amplo, já que há como ir além das preconizações da tradição e também estar de acordo com o que defendem os documentos normativos ao longo das últimas décadas, como esclarecem, por exemplo, Oliveira e Cezario (2007).

Tais reflexões se evidenciam pelas elucidações de Oliveira e Wilson (2015) sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento publicado no fim dos anos 1990 e com diretrizes para o ensino. Conforme as autoras, os PCN têm perspectivas funcionalistas, já que defendem o ensino a partir da língua em uso e do discurso, o que está diretamente ligado aos seus pressupostos. Por isso, a partir de um olhar funcional para a educação básica, as autoras propõem atividades a serem realizadas por meio de textos reais e da análise gramatical ligada à mudança linguística e à interpretação textual.

Um dos tópicos funcionalistas relevantes para o ensino é a gramaticalização. Conforme Hopper e Traugott (1993) e Kanthack (2017), esse processo consiste na mudança de propriedade de itens, que passam de lexicais para gramaticais ou se tornam ainda mais gramaticais. Isso possibilita a compreensão de mudanças linguísticas ao longo da história da língua portuguesa que se refletem atualmente, dentre as quais a entrada dos pronomes pessoais com função de sujeito “a gente” (“ (...) tem uns arranjos né que a gente sempre coloca na sala de estar... (...)” [*Corpus Discorso e Gramática*]) e o marcador discursivo “aí” (“ (...)Esqueço tudo/ Quase tudo/ Só não esqueço/ Seu telefone/ Aí eu bebo/ E fico tonto/ Lembro de nada/ Nem do meu nome (...)” [“Aí eu bebo” – Maiara e Maraisa]).

Com essas elucidações, é possível entender que a gramática de usos do português se modificou ao longo do tempo e que é natural que haja adaptações e pontos a serem debatidos com os alunos em prol de uma perspectiva mais ampla, que considere fatos linguísticos. Além disso, a reflexão sobre gramaticalização possibilita pensar sobre as nuances pragmáticas e as pressões discursivas em relação a esses elementos, o que é essencial para a compreensão de que discurso e gramática estão em relação simbiótica.

Desse modo, uma base funcional é importante para trabalhar as regularidades linguísticas e as suas motivações pragmáticas. A partir da relação entre forma e função dos elementos gramaticais, é possível observar os padrões morfológicos, sintáticos e semânticos e seu papel no discurso por meio de questões basilares, dentre as quais a gramaticalização, a iconicidade, a informatividade, a marcação, a subjetividade e a transitividade.

Oliveira (2021) e Castanheira (2022a) apontam, ainda, que a relação Funcionalismo e ensino pode envolver uma abordagem sociocognitivista, tendo em vista que a cognição humana está relacionada às experiências vividas pelos falantes em situações de interação social. Isso se evidencia pelos processos cognitivos de domínio geral que

atuam no processamento mental humano e que explicam diversos usos linguísticos em diferentes níveis da gramática.

Por meio da categorização e da prototipicidade, por exemplo, é possível observar os elementos centrais e periféricos de uma categoria, mapeando as ambiguidades e discutindo o papel da frequência. Tal reflexão pode ser vista na categoria dos adjetivos, com elementos mais prototípicos, ou seja, que têm mais características típicas dessa classe e são mais frequentes, como alto em “ele é alto” e outros que apresentam menos e são, conseqüentemente, mais periféricos, como o adjetivo adverbial “bom” em “deu bom” (cf. CUMÁN; MARQUES, 2022).

Essa discussão pode ser associada, segundo Castanheira (2022b), à relação entre a Linguística de Texto e o ensino de português. Numa perspectiva textual, é preciso considerar uma visão ampla de texto, que inclua não apenas o material escrito, mas também os usos nos gêneros textuais orais e para as múltiplas semioses presentes – imagem, cor, som, etc. Sob esse olhar, é preciso unir aspectos verbais e não verbais na análise textual, tendo em vista que o linguístico pode não ser suficiente para a interpretação.

O texto é entendido atualmente pelos estudos da Linguística de Texto como um complexo processo social e cognitivo e, por isso, precisa ser discutido de modo contextualizado, já que os sentidos não estão prontos, não são estanques. Pelo contrário, é postulado que as nuances comunicativas precisam ser metodologicamente consideradas e que isso deve ser feito pela análise dos efeitos de sentido e pelos propósitos discursivos (cf. SANTOS; CAVALCANTE, 2014; PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018; CASTANHEIRA, 2022b).

Como aponta a coletânea organizada por Capistrano Júnior e Elias (2023), o contexto é essencial nessa discussão. A partir do entorno linguístico e extralinguístico, a apreensão dos sentidos é mais completa, visto que há sempre um “ambiente” necessário para compreender tais usos. Todo texto está ancorado em um contexto sociocomunicativo que faz com que esse seja localizado na interação, não havendo como separar o que é dito ou escrito de quem fez, quando fez, onde fez, das suas intencionalidades, etc.

Devido a isso, os sentidos não estão prontos, não são acabados em si. Na verdade, são (co)construídos no processo de leitura e efetivados na relação de cada um com o texto, que jamais será a mesma, visto que os conhecimentos enciclopédicos que os falantes têm são bastante diversificados e estão ligados às suas experiências e às suas vivências de mundo. Ou seja, a leitura de um texto será relacionada à leitura de mundo de cada um e, por isso, há múltiplos sentidos possíveis para um mesmo texto.

Pauliukonis e Cavalcante (2018) apresentam alguns conceitos fundamentais para a perspectiva “Texto e ensino”, dentre os quais os gêneros e os tipos textuais. Enquanto os gêneros são definidos predominantemente por sua funcionalidade, as

tipologias estão mais relacionadas à construção formal do texto. Tais ideias devem ser vistas de maneira integrada, visto que existem tipologias características de cada gênero: enquanto editoriais e artigos de opinião são majoritariamente argumentativos, fábulas e romances são predominantemente narrativos, por exemplo.

Para Pauliukonis e Cavalcante (2018), partindo da compreensão de que a interação humana é decorrente da produção textual, podendo ser por meio escrito ou oral, a Linguística de Texto possibilita entender a linguagem por meio das escolhas realizadas pelo interlocutor para atingir da melhor maneira possível o seu público alvo. Dentro de tal perspectiva, não é possível analisar as ocorrências sem levar em consideração os contextos e os propósitos comunicativos em que foram produzidas. A Linguística do Texto também permite que os conceitos da coesão e da coerência sejam mais enfocados ao lidar com seu *corpus* de análise e também que seja trabalhado um entendimento de como certas escolhas linguísticas auxiliam na construção de tais conceitos a depender do gênero textual e do contexto em que o discurso produzido está inserido.

Aliando tal abordagem teórica para contribuir no ensino de língua, Santos, Cuba Riche e Teixeira (2012) e Santos e Lebler (2021) propõem um ensino de português partindo do texto, sendo trabalhado de maneira contextualizada e não apenas como um pretexto para questões de identificação e classificação de tópicos gramaticais. As autoras também sinalizam a importância de aliar esse trabalho com a construção do gênero textual em que o texto se insere, já que os textos são produzidos considerando as características das categorias em que são construídos. Esse foco no ensino possibilita aos alunos compreender de maneira contextualizada como os conceitos de coesão e coerência são trabalhados dentro da tessitura textual e como a escolha de certos elementos auxiliam nessa construção (cf. MARQUESI; PAULIUKONIS; ELIAS, 2017).

Nessa visão, trabalhar o texto na sala de aula não é apenas categorizá-lo, mas efetivamente discutir os possíveis sentidos envolvidos em sua produção. Ou seja, a proposta é que o texto não seja usado como um mero pretexto ou como uma categoria a ser nomeada sem fins exploratórios, com perguntas sobre o que é gênero textual, por exemplo. O texto deve ser tido, na verdade, como objeto de ensino e, para tanto, é preciso considerar suas especificidades e seu contexto de produção.

A interface entre o Funcionalismo norte-americano, a Linguística de Texto e o ensino, sistematizada por Castanheira (2022b; 2023), é possibilitada por ambas as teorias se encontrarem no mesmo polo linguístico, o polo funcional da linguagem, que engloba perspectivas centradas no uso, na interação e nos efeitos de sentido por meio do foco na pragmática e no contexto a partir da análise da língua em contextos comunicativos reais. Castanheira (2022b) defende que as duas teorias

apresentam muitos pontos de contato<sup>1</sup> e que suas diferenças estão relacionadas a focos e contribuições distintas aos estudos linguísticos, mas não a bases excludentes ou contraditórias e, por isso, sua articulação não é incoerente.

Tal articulação incentiva a utilização de textos de maneira contextualizada em sala de aula, trabalhando juntamente com a construção do gênero textual em que se inserem, e possibilita uma visão da língua para além da Gramática Tradicional, em que as formas linguísticas presentes são analisadas de acordo com seu contexto e com o sentido que produzem ao serem utilizados. Também permite o trabalho com os aspectos da construção textual, ao demonstrar a relevância de certos elementos para estabelecer a conexão dentro do texto apresentado em aula.

Unir o Funcionalismo norte-americano e a Linguística de Texto no ensino de língua portuguesa é um recurso interessante para que haja uma discussão em prol da sistematização de exemplos reais de uso e dos seus papéis gramaticais (morfológicos, morfossintáticos e sintáticos) e discursivos. É possível sistematizar melhor a ligação entre os elementos linguísticos e os seus efeitos no texto, como as conjunções e os marcadores discursivos na construção da coesão e da coerência e os pronomes, os advérbios e os Sintagmas Nominiais na referência, por exemplo.

De acordo com Castanheira (2022b), o ensino sob um olhar funcional-textual envolve, então, a união das discussões estabelecidas na interface Funcionalismo e ensino e Texto e ensino a partir de um olhar baseado no uso e nos efeitos de sentido dos elementos gramaticais no texto. Essa abordagem se pauta na congregação de perspectivas, em que são consideradas não só a metalinguagem e a reflexão epilinguística, mas também o papel das pistas textuais nos efeitos de sentido em prol de um ensino mais plural. Essa interface é considerada como base para este artigo, então, por observar questões gramaticais e textuais no tratamento dos estudos linguísticos e da sua inserção na sala de aula, o que confere um olhar multifacetado para os objetos analíticos e pedagógicos.

## Base Nacional Comum Curricular

A BNCC é definida como um documento de caráter normativo, que tem como intuito padronizar os diversos níveis e questões do ensino em nível nacional. Essa alega promover uma progressão do ensino de forma orgânica, passando por pontos essenciais para a formação da escolaridade dos alunos e de sua cidadania. É um documento abrangente que determina a construção pedagógica desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio de escolas públicas e privadas nacionalmente.

---

<sup>1</sup> Dentre tais pontos, destacamos o estudo da língua em uso de modo contextualizado, a base sociocognitiva e interacional e relação discurso e gramática.



Em seu documento oficial, a BNCC é definida como essencial para o pleno desenvolvimento da educação nos níveis municipal, estadual e federal. É uma certificação de referência para elaboração de currículos, propostas pedagógicas e formação de professores. Uma de suas principais características é integrar e unificar os padrões de ensino em todo o país nos diversos níveis da Educação Básica. Tal documento é dividido por competências pensadas para transformar o indivíduo que chega na escola, futuramente, em um cidadão pleno, capaz de exercer seus direitos e deveres.

Entretanto, segundo Silva (2015), ao refletir sobre questões envolvendo a formação dos alunos e currículo, é perceptível que a proposta da BNCC não se concretiza na prática. A formação dos alunos deve considerar o lado social dos indivíduos, e não somente as habilidades requeridas para ingressar no mercado de trabalho. Tal foco gera uma limitação para que os alunos sejam críticos e reflexivos sobre o aprendizado e as suas experiências e os relacione com suas vivências fora da sala de aula, enquanto o estudante é treinado para que consiga ser bem sucedido nos procedimentos em sala de aula.

Para a autora, o currículo envolve dois fatores distintos: os objetivos e os conteúdos a serem abordados em sala de aula durante o período escolar e as ações realizadas dentro do processo formativo. Ao ser aplicado nas práticas docentes e discentes, o currículo passa por um processo de recontextualização, o qual gera uma lacuna entre o que é proposto teoricamente e o que é feito em prática.

Em relação às conjunções na BNCC, tal tópico é focalizado no Ensino Fundamental, no qual os alunos devem aprender sobre as classes de palavras abertas e fechadas e suas relações nas sentenças, a identificar as conjunções e as relações que elas estabelecem dentro do texto, passar a utilizá-las na produção de seus textos e entre outras habilidades. Sobre tal documento, o trabalho de Rosário (2021) é relevante, pois o autor defende um equilíbrio entre o ensino de texto e gramática nas aulas de português no Ensino Básico, sendo não apenas possível, mas fundamental para a formação dos alunos. O autor ressalta como isso também deve ser feito de maneira crítica e reflexiva e que não se deve considerar tais tópicos como lados opostos de um *continuum*. Para desenvolver seu trabalho, o autor utiliza os documentos oficiais, como a BNCC, para entender o que já está estabelecido para tal ensino e como podemos trabalhar tais questões na prática.

Além da BNCC, Rosário (2021) também analisa os PCN para compreender o que deve ser ensinado e como se deve ensinar em uma aula de português do Ensino Básico. Os PCN realizam diversas críticas ao ensino de português, entre elas o uso do texto como um pretexto para abordar aspectos gramaticais, o enfoque no ensino da Gramática Normativa e em suas exceções e exercícios mecânicos de identificação e classificação, sem um trabalho efetivo com o texto, pois se utilizam de frases soltas. Apesar de ter ocorrido uma melhora nos livros didáticos pela formulação do PNLD, as tendências criticadas pelos PCN ainda se fazem comumente presentes.

O autor aponta três tópicos importantes para a BNCC: o diálogo que estabelece com documentos oficiais anteriores, como os PCN; o foco em gêneros textuais voltados para o letramento digital, principalmente considerando o período histórico em que ela é elaborada, pós-revolução digital, e o conceito de língua adotado pelo documento, sendo uma perspectiva enunciativo-discursiva. As dinâmicas em sala de aula devem ser baseadas no discurso, no processo interativo e nos aspectos funcionais da língua; sendo assim, as aulas de português devem capacitar os alunos a interagirem com o mundo ao redor, tendo seus propósitos desenvolvidos para além do ambiente escolar. Além disso, o trabalho textual deve ser uma centralidade, envolvendo as habilidades necessárias para leitura, produção e análise linguística e diversos gêneros textuais.

Rosário (2021) realiza críticas à organização da BNCC ao analisar o quadro de habilidades referente à coordenação nos anos do Ensino Fundamental. Apesar de a apresentação oficial alegar “um conjunto orgânico e progressivo” dos conhecimentos necessários, o tópico das conjunções só é formalmente apresentado no 8º ano, após os alunos que passaram pelo 6º e 7º já terem aprendido sobre orações coordenadas assindéticas e orações coordenadas sindéticas aditivas e adversativas. Também ocorre uma ênfase de que as conjunções têm sentidos característicos próprios, sem relação com o contexto em que estão inseridas e sem possibilidade de polissemia contextual.

O autor sintetiza tais críticas ao documento

Enfim, a BNCC é clara quanto aos seus aspectos teóricos, articula-se com uma moderna visão epistemológica de ensino de língua, mas apresenta lacunas consideráveis na organização das habilidades a serem desenvolvidas na Educação Básica. Como estamos falando de um documento normativo (que serve como matriz para exames e livros didáticos, por exemplo), podemos imaginar as consequências dessa orientação oficial. (ROSÁRIO, 2021, p. 86)

Assim, a BNCC é definida como um documento orgânico e sequencialmente pensado, mas isso não é aparente e evidente quando analisamos a maneira como o ensino de conjunções e de períodos simples e compostos é idealizado. Tal documento oficial é pautado em uma possibilidade de mudança, mas é necessário que vá além de seus documentos precursores e, a partir dele, possa ocorrer uma alteração no ensino que já tem sido criticada há mais de duas décadas.

## Metodologia

Com o objetivo de investigar, qualitativamente, a abordagem das conjunções nos capítulos sobre classes de palavras e orações coordenadas e subordinadas e entender se ocorreram mudanças com o passar do tempo, foram analisadas oito coleções de livros didáticos de modo empírico e bibliográfico. Para isso, selecionamos quatro coleções aprovadas pelo PNLD de 2021, sendo escolhidas de maneira aleatória, que

terão seus resultados comparados aos achados de Castanheira e Caseira (2020) sobre o PNLD de 2015. Como nosso objetivo não é criticar os autores dos livros, mas estabelecer um panorama sobre a abordagem do tema, optamos por denominarmos os materiais como 1, 2, 3 e 4.

Segundo Stray (1993), o livro didático é um produto cultural do encontro entre pedagogia, produção editorial e sociedade. O livro é uma ferramenta que auxilia o professor a transmitir o conhecimento para os alunos. Cada vez mais, tais materiais têm assíduo sua multimodalidade, não apenas contendo recursos, como mapas e CDs, mas propondo atividades que vão além dos recursos presentes em si próprios. (FREITAS; RODRIGUES, 2008).

De acordo com Munakata (2012), o livro didático é um produto da indústria cultural brasileira, inserida dentro do sistema capitalista, a qual tem como objetivos massificar a cultura e obter lucros. As mercadorias produzidas dentro de tal sistema têm seus processos divididos entre trabalhos parcelados, o que remove a autonomia criativa do autor; entretanto, a perda da autonomia não gera uma perda na cultura, pois nessa relação de produção mercado e cultura não são termos excludentes.

Para o autor, o protótipo do livro didático surge na Europa do século XIII para atender a necessidade dos estudantes das primeiras universidades do continente. Por meio de diversas estatísticas referentes ao mercado literário, indo do século XV até ao século XXI, Munakata (2012) demonstra como esse mercado têm se mantido extremamente lucrativo. O principal motivo para o aumento das estatísticas seria a crescente escolarização, pois “o livro didático e a escola mantêm uma relação simbiótica. A expansão da escolarização amplia o público leitor de livros, e a existência destes – em particular, os destinados especialmente à escola – possibilita a própria escolarização da sociedade.” (MUNAKATA, 2012, p. 59).

O autor demonstra que, a partir da manutenção e expansão dos Estados nação, o ensino público e gratuito, não atrelado a nenhuma religião, passa a ser dever do Estado e um direito a todo e qualquer cidadão da nação. De maneira simultânea o Estado passa a exercer influência na produção, aprovação e divulgação dos livros didáticos e suas ideologias. No Brasil, programas como o PNLD e a BNCC regulam não somente a aprovação desses livros, mas também sua produção. No intuito de uma coleção ser lucrativa, os autores podem desconsiderar as práticas docentes que melhor se encaixam no contexto de sala de aula real para priorizar o que é desejado pelo avaliador.

No contexto brasileiro, o PNLD tem como objetivo avaliar e disponibilizar diversas coletâneas de maneira regular e gratuita. Esse programa regularizador abrange distintas disciplinas e segmentos educacionais, entre eles o recorte aqui feito na disciplina de língua portuguesa no Ensino Médio (cf. CARNEIRO; ANECLETO, 2018).

Buscamos analisar os principais capítulos que abordam as conjunções nos livros didáticos, sendo eles os capítulos de conectivos, às vezes focalizando somente as conjunções e outras vezes abordando também as preposições, e os capítulos sobre os períodos simples e composto. A escolha dos materiais didáticos foi feita arbitrariamente e não houve o intuito de se comparar mudanças em coleções específicas, mas observar tendências gerais com o avanço do PNLD.

Considerando os trabalhos de Câmara Jr. (1970), Pinilla (2007), Moraes Pinto e Alonso (2012) e, sobretudo, Castanheira e Caseira (2020), elaboramos os fatores que nortearão nossa análise, pensando em suas propostas, análises e discussões sobre classes de palavras e seu ensino. Os três fatores aqui considerados são: (i) a articulação dos critérios mórfico, semântico e funcional (sintático); (ii) o papel da conjunção na construção do texto; e (iii) o trabalho com gênero textual, leitura e análise linguística<sup>2</sup>.

O primeiro fator analisado é se, ao introduzir as conjunções, no desenvolver das explicações e ao pensar os exercícios presentes nos capítulos, os livros didáticos abordam as conjunções, considerando os critérios mórfico, funcional e semântico. Por meio desse fator, os materiais devem ser elaborados considerando que as conjunções são formadas por morfema gramatical, que podem conectar diversos elementos da oração e estabelecem uma relação de sentido entre as partes conectadas.

O segundo fator considera se as conjunções estão sendo trabalhadas considerando seus aspectos discursivos na elaboração da coesão e da coerência textual dos variados textos apresentados. É considerado se há indicação dos diversos significados que uma conjunção possa ter a depender do contexto em que se insere e se é ressaltado o papel textual que a escolha da conjunção exerce no discurso.

O terceiro fator analisa se os textos presentes no material são efetivamente trabalhados pelo planejamento do livro; ou seja, se os textos envolvem questões de leitura, produção e/ou análise linguística pensando também na importância do conectivo presente. Assim, não é considerado o uso de textos que são somente pretextos para questões de identificação e classificação da Gramática Normativa e que não trabalham o gênero textual com suas características de produção e leitura.

## Análise

Partindo da discussão de Castanheira e Caseira (2020) sobre os livros didáticos aprovados pelo PNLD 2015, utilizaremos os mesmos critérios para avaliar as quatro coleções aqui selecionadas e aprovadas pelo PNLD 2021 a fim de testar a hipótese de que os livros didáticos apresentam um avanço na abordagem, tendo em vista a atualização dos materiais e a publicação da BNCC. Foram selecionadas coleções aleatórias,

---

<sup>2</sup> Aqui o termo é usado em relação ao estudo da língua a partir dos seus efeitos de sentido.

pois não temos como objetivo acompanhar o progresso de coleções específicas com o passar do tempo, mas sim compreender um recorte mais abrangente e identificar se ocorreram alterações nas primeiras tendências observadas de maneira geral.

Inicialmente, ressaltamos que é notável na estrutura dos livros didáticos a influência do novo documento norteador para o ensino, a BNCC, sendo indicado no sumário de diversas coleções e, de maneira minimizada, no início dos capítulos analisados. Os livros não apresentam, em geral, a mesma estrutura dos aprovados pelo PNLD de 2015, com capítulos que, de maneira ampla, não são mais organizados por tópicos gramaticais, gêneros textuais ou questões de produção de textos, mas por temáticas. Os conteúdos muitas vezes estão diluídos e, por isso, é necessário ler todo o material para encontrá-los, mapeá-los e analisá-los.

Em relação ao primeiro fator, que corresponde à articulação dos critérios mórfico, semântico e funcional, na Coleção 1, tanto o critério semântico quanto o critério funcional são usados. Um exemplo é o trabalho com as orações coordenadas sindéticas, em que são explicitadas as relações marcadas pelo uso das conjunções. Inicialmente, em um exercício, uma sentença é retirada de uma propaganda, com a informação de que o trabalho escravo é crime e pode estar bem próximo. Após ser solicitado que o aluno identifique e classifique a conjunção, o aluno é levado a refletir sobre a relação que a conjunção cria entre as duas orações e o sentido estabelecido.

Isso é feito, primeiramente, pelos comandos “Que palavra conecta as informações?” e “A que classe gramatical pertence essa palavra?”, o que é importante para identificação e reflexão metalinguística. Posteriormente, em um exercício de múltipla escolha, há a exploração dos seus valores semânticos, por meio do registro da alternativa correta no caderno e do destaque do mesmo exemplo usado na questão anterior, havendo, como opções, conclusão, acréscimo, alternativa e ressalva.

Logo após tais exercícios, é apresentada a definição de oração coordenada e, para agrupá-las, é explicitado que, as orações coordenadas assindéticas não são ligadas por conjunções, mas as orações coordenadas sindéticas, sim. Destacamos, ainda, que não é apresentado um quadro sintético sobre as subclassificações, bem como não são expostos exemplos de cada grupo, havendo apenas um ilustrativo sobre o grupo das sindéticas, a frase do poeta Carlos Drummond de Andrade, presente em seu poema “Mãos dadas”: “Estou preso à vida e olho meus companheiros”.

Na Coleção 2, ao definir as conjunções, são utilizados os critérios semântico e funcional, com a ideia de que a conjunção é a palavra que liga duas orações ou termos de mesma função sintática. Além disso, é dito que, se a relação da conjunção é de coordenação, é chamada de conjunção coordenativa e, se estabelece relação de dependência, é conjunção subordinativa. Ao explicar o tema das conjunções, ambos os critérios também são utilizados; porém, em seus exercícios, o critério semântico é focalizado.

Na Coleção 3, uma primeira explicitação do tema dos conectivos é realizada por meio dos critérios semântico e funcional. Em sua definição, os critérios mórfico e funcional são utilizados, tendo em vista que a conjunção é definida como uma palavra invariável, responsável por ligar termos ou orações com a mesma funcionalidade gramatical. Além disso, são apresentadas as locuções conjuntivas como grupos de palavras que atuam como conjunções.

Em seus exercícios, é focalizado o critério semântico. Ressaltamos que nessa coleção há uma lista explicitando as conjunções coordenativas e subordinativas mais prototípicas. Tal recurso era extremamente comum, sendo presente em todas as coleções aprovadas pelo PNLD 2015 analisadas por Castanheira e Caseira (2020), entretanto só é usado nessa coleção entre as aprovadas pelo PNLD 2021 analisadas por nós.

Na Coleção 4, ao definir os conectivos, é usado o critério funcional: “conectivos são palavras ou expressões usadas para ligar frases ou orações, permitindo o desenvolvimento de uma sequência de ideias”. Além disso, é ressaltada a importância de tais elementos para construir a coesão textual e são dados alguns exemplos, por exemplo, “porém”, “por isso” e “à medida que” e “enquanto”. Em seus exercícios, é trabalhado o critério semântico juntamente com o critério funcional, por meio da análise de trechos com a conjunção coordenativa adversativa “mas”.

O segundo fator, o papel da conjunção na construção do texto, está presente na Coleção 1. No tópico “Você em ação”, o aluno deve selecionar um texto de sua preferência que deve ser do gênero editorial, artigo de opinião, cartaz de campanha de conscientização ou artigo de divulgação científica e analisá-lo, por meio do auxílio de uma gramática e da colaboração dos colegas, na fase “Registro de pesquisa”. Deve identificar, então, as conjunções, as orações em que estão presentes e as que não estão (“Há ocorrência de período simples?”, “Há ocorrências de períodos compostos por coordenação?”, “Há coordenadas sindéticas? O que elas expressam?”, etc.). Além disso, é levado a questionar como a presença ou a ausência da conjunção afeta o texto escolhido.

Na Coleção 2, ao iniciar o capítulo que aborda o período composto por coordenação, é demonstrado como as conjunções auxiliam na construção da tessitura textual. Em uma reportagem, são destacados os elementos presentes ali e explicitado o valor semântico que estabelecem e as suas funcionalidades dentro do contexto apresentado. Essa demonstração é semelhante a encontrada em uma coleção aprovada pelo PNLD 2015 e analisada por Castanheira e Caseira (2020).

Por outro lado, por meio de blocos de observações que funcionam como informações extras, a Coleção 3 evidencia a importância da conjunção para estruturar a coesão e a coerência dentro do texto. É explicitado como a posição do conectivo pode alterar o que o interlocutor pretende ressaltar no discurso e como as conjunções também podem marcar a progressão discursiva, por meio do uso do “e”, por exemplo.

Em relação ao terceiro fator, ou seja, como os materiais didáticos abordam questões envolvendo o trabalho efetivo com o gênero textual, a leitura e a análise linguística, a Coleção 1 não realiza um trabalho efetivo com o gênero textual ligado às conjunções, apenas utilizando como um pretexto para abordar o tópico gramatical. Isso fica evidente por questões que discutem o gênero cartaz, contudo focalizam sua interpretação e o papel dos elementos linguísticos, o que não inclui as conjunções.

Em seus exercícios, porém, aborda questões relacionadas à análise linguística, como no trabalho com slogan, em que o aluno é levado a questionar como a oração em sua forma desenvolvida com a conjunção integrante ou reduzida afeta os efeitos de sentido pretendidos pelo autor: “Em sua opinião, por que foi empregado no slogan a oração reduzida “fazer diferente” e não a forma reduzida “que se faça diferente”?.

Na Coleção 2, o trabalho com análise linguística também é realizado em seus exercícios. Ao lidar com um texto referente à temática de festa junina, é feita uma questão com a palavra “junho” e a expressão “acenda a fogueira”, em que não há oposição semântica, no entanto a conjunção “mas” estabelece tal relação, propondo uma reflexão sobre a conjunção e o contexto em que está inserida. Entretanto, o trabalho efetivo com o gênero textual é deixado de lado, com questões de identificação e classificação. Diferentemente das coleções anteriores, é feita uma manipulação com a gramática, utilizando exercícios de substituição.

Na Coleção 3, em um exercício trabalhando com tirinha, a análise linguística é desenvolvida por meio da reescrita e substituição, levando o aluno a pensar sobre como as relações de sentido podem ser estabelecidas por conectivos diferentes. Entretanto, não é feito um trabalho efetivo com o gênero textual, sendo usado apenas como um pretexto para outras questões. Na coleção 4, nenhum dos aspectos é trabalhado.

Nossa hipótese de que as coleções aprovadas pelo PNLD 2021, em comparação com os livros aprovados pelo PNLD 2015, apresentariam avanços, foi comprovada em relação a alguns pontos, enquanto, em outros, foi refutada. Em relação à articulação dos critérios, ocorreu um apagamento do critério mórfico, um enfoque maior do critério semântico, enquanto o critério funcional se manteve. O segundo fator, o trabalho da conjunção para estabelecer coesão e coerência no texto, foi explorado de maneira semelhante em ambas as edições do PNLD aqui analisadas. Envolvendo o trabalho efetivo com o gênero textual, leitura e análise linguística, as edições mais recentes passaram a ter um foco maior envolvendo questões relacionadas à análise linguística ao invés do trabalho com o gênero textual. Além da mudança qualitativa, ocorreu uma alteração quantitativa, pois uma coleção a mais explora tal fator.

Estabelecendo um comparativo, é possível notar certas tendências em relação aos fatores norteadores. Sobre a articulação dos critérios mórfico, semântico e funcional, duas coleções aprovadas pelo PNLD 2015 apresentam os três critérios para definir as conjunções, enquanto as demais, Coleções 2 e 4, não utilizam o critério mórfico.

Em seus exercícios, as Coleções 1 e 3 desenvolvem o uso do critério semântico e funcional, a Coleção 2 apenas o critério funcional e a Coleção 4 apenas o semântico.

Nas coleções aprovadas pelo PNLD 2021, também há um enfoque nos critérios semântico e funcional, mas a Coleção 3 é a única a utilizar o critério mórfico, juntamente com o funcional, para definir as conjunções. Ao analisar as Coleções 2 e 3, percebemos que ocorre também um enfoque no critério semântico na elaboração dos exercícios. Logo, observamos duas tendências com o passar do tempo, o apagamento do critério mórfico nas definições das conjunções e o enfoque no aspecto semântico ao trabalhar os exercícios sobre conectivos.

O segundo fator, se é ressaltado o papel das conjunções em estabelecer coesão e coerência no âmbito textual, é trabalhado nas Coleções 1, 3 e 4 aprovadas pelo PNLD 2015, de formas distintas. A Coleção 1 destaca as relações de sentido estabelecidas pelas conjunções em um texto publicado na *Folha de São Paulo*, enquanto a Coleção 3 destaca tal importância por meio de questões de vestibular e a Coleção 4 realiza tal função ao trabalhar com a repetição “quando” em uma música.

Nas coleções aprovadas pelo PNLD 2021, esse fator é encontrado nas Coleções 1, 2 e 3. A Coleção 1 aborda o tema por meio de exercícios de reflexão sobre gêneros textuais propostos aos alunos, a Coleção 2 destaca os conectivos em uma reportagem e os analisa e a Coleção 3, por meio de observações denominadas “Dicas do professor”, destaca a relevância dos conectivos ao elaborar um texto. De maneiras distintas, tal fator foi trabalhado no mesmo número de coleções comparando os materiais de 2015 aos de 2021.

Em relação ao terceiro fator, o trabalho efetivo com o gênero textual, leitura e análise linguística, ocorre o trabalho efetivo com o gênero textual letra de música nas Coleções 1 e 4. Ressaltamos que ambas as coleções focam a repetição da conjunção “quando” em duas músicas distintas. Tal fator não foi encontrado nas Coleções 2 e 3 aprovadas pelo PNLD 2015.

Outra tendência é observada nas coleções aprovadas pelo PNLD 2021: em nenhuma coleção é feito um trabalho efetivo com o gênero textual relacionado às conjunções, entretanto questões envolvendo reflexão linguística se fazem muito mais presentes. Nas Coleções 1, 2 e 3, por meio de exercícios, os alunos são levados a questionar como os conectivos estabelecem o sentido nas sentenças e como a reescritura e a substituição podem afetar ou não esses sentidos. Logo, percebemos um retrocesso em relação ao trabalho com o gênero textual na ligação com as conjunções e um avanço nas questões envolvendo reflexão linguística.

É relevante dizer que, ainda, que, ao contrário do que propõe a BNCC e do que já propunham há décadas os PCN, o trabalho com as conjunções nesses materiais atuais não está efetivamente ligado aos gêneros textuais. Outro ponto a ser destacado é que não há como observar a visão de língua como discurso no tratamento das conjunções.



A sistematização da análise está no Quadro 1:

**Quadro 1:** Panorama comparativo

<b>Fatores</b>	<b>Coleções PNLD 2015</b>	<b>Coleções PNLD 2021</b>
Fator 1 – Articulação dos critérios	Em duas coleções, o critério mórfico aparece na definição das conjunções. Os critérios semântico e funcional são mais evidentes, principalmente nos exercícios.	Os critérios semântico e funcional foram trabalhados, mas o mórfico não foi abordado.
Fator 2 - Articulação textual	Três coleções explicitam o trabalho das conjunções na articulação textual.	Três coleções explicitam o trabalho das conjunções na articulação textual.
Fator 3 - Gênero textual, leitura e análise linguística	É realizado um trabalho efetivo com o gênero textual em duas coleções.	É feito um trabalho com a reflexão linguística, “brincando” com a gramática, mas há um apagamento envolvendo a relação do gênero textual com as conjunções.

Fonte: elaboração própria

A partir da elaboração desse quadro comparativo entre as coleções, podemos afirmar que nossa hipótese de que os três fatores seriam aprimorados nas coleções aprovadas pelo PNLD 2021 foi refutada. Com o critério mórfico sendo presente em apenas uma definição de conectivos das edições mais recentes, a relação entre o critério semântico e funcional se torna mais concreta. Além disso, há a manutenção do trabalho com o texto, evidenciando a relação entre as conjunções e sua importância para construir a tessitura textual. Também é percebida uma mudança no enfoque ao desenvolver questões com gêneros textuais, leitura e reflexão linguística, pois, em vez de discutir a relação entre gênero textual e conjunções, como tinha sido previamente observado, ocorre um aumento de exercícios que “brincam” com a gramática.

Esclarecemos, ainda, que isso não significa que os materiais não tenham avançado e/ou modificado sua abordagem ampla. É evidente, por meio de uma observação panorâmica, que os focos foram modificados ao longo do tempo e que atualmente há uma preocupação bem maior com o texto, os gêneros e as novas tecnologias, no entanto, quando são trabalhadas as conjunções, não é isso que constatamos. A abordagem sobre essa categoria não está efetivamente ligada ao texto e aos gêneros textuais, por exemplo.

Isso pode ser relacionado, ainda, às diretrizes poucas específicas da BNCC sobre o tema, como alerta Rosário (2021). Como os livros didáticos têm uma grande preocupação em adequar sua formatação e suas propostas ao que está nos documentos, é possível que haja um efetivo olhar para o texto de modo geral, mas não no tratamento dos tópicos gramaticais, por exemplo, como percebemos em relação às conjunções. Ou seja, mesmo que seja adotada uma perspectiva textual, essa pode ainda não estar sendo aplicada a todas as categorias.

Com isso, não houve mudanças tão efetivas nos materiais como esperávamos e isso indica que é preciso que haja mais pesquisas com outras temáticas nos mesmos livros ou em futuras edições para que seja possível uma observação ainda mais completa e panorâmica sobre o tema. Será possível, com isso, observar se, efetivamente, um olhar funcional e textual é adotado em outros recortes temáticos ou se isso não é considerado.

## Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo discutir a abordagem dos livros didáticos de Ensino Médio atuais sobre as conjunções, destacando as mudanças que ocorreram nas abordagens das conjunções nos materiais didáticos aprovados pelo PNLD 2015 em relação aos materiais aprovados pelo PNLD 2021 e estabelecendo um diálogo ao longo do tempo. Para cumprir tal intuito, utilizamos como perspectiva teórica a interface entre o Funcionalismo norte-americano, a Linguística Texto e o ensino, abordagem que defende que o ensino deve ser pautado no uso e nos efeitos de sentido, focalizando o papel da gramática no texto, conforme defende Castanheira (2022b). É fundamental a união dessas áreas de pesquisa para poder compreender melhor e de forma mais abrangente os aspectos que permeiam a elaboração e o aprimoramento dos materiais didáticos.

Sobre a comparação realizada nesta pesquisa, percebemos alterações em dois fatores analisados. De maneira geral, podemos afirmar que ocorreu um apagamento do critério mórfico ao trabalhar as definições sobre conjunções e um enfoque no critério semântico na elaboração de exercícios ligados a tal tópico. Em relação ao segundo fator, o papel da conjunção na coesão e na coerência textual, houve a manutenção numérica das coleções analisadas com o passar do tempo; logo, não sofreu alterações no resultado. Por fim, considerando o trabalho efetivo com o gênero textual, leitura e análise linguística, houve uma mudança de tendências entre o PNLD 2015 e o PNLD 2021. Duas coleções aprovadas pelo PNLD 2015 trabalham efetivamente o gênero textual letra de música, enquanto três coleções aprovadas pelo PNLD 2021 realizam questões envolvendo análise linguística, porém não trabalham efetivamente com gêneros textuais.

Além dos fatores aqui considerados, destacamos o apagamento da listagem das conjunções mais prototípicas, presentes em todas as coleções aprovadas pelo PNLD 2015, mas encontrada em somente uma coleção aprovada pelo PNLD 2021. Apesar de o trabalho com o texto ser mais focalizado nas coleções mais recentes, não ocorre um trabalho efetivo com o gênero textual, não sendo considerada uma pré-contextualização para trabalhar com o gênero e como as conjunções participam da sua construção e das suas características.

Com isso, é possível constatar que ainda há caminhos a serem seguidos nos materiais didáticos no tratamento das conjunções, inclusive nos mais atualizados, que estão de acordo com a BNCC e foram aprovados pelo PNLD. Isso indica que novas pesquisas devem ser realizadas para que cada vez mais haja iniciativas didático-científicas que contemplem essas temáticas e para que os livros, em suas atualizações e novas versões, estejam cada mais adequados às discussões científicas e às reflexões sobre os temas que abordam.

## Referências

BUTLER, C. *Structure and function: a guide to three major structural-functional theories*. Amsterdam: John Benjamins, 2003.

CÂMARA JR., J. M. *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970.

CAPISTRANO JÚNIOR, R.; ELIAS, V. M. (org.) *O que é e o que faz a Linguística Textual*. Natal: EDUFRN, 2023.

CARNEIRO, A. K.; ANECLETO, Ú. O livro didático de língua portuguesa: contexto de ensino e de aprendizagem com foco na escrita. *Revista Discentis*, v. 7, n. 2, p. 53-65, ago. 2019.

CASTANHEIRA, D. Funcionalismo norte-americano e ensino de gramática: interfaces teóricas no estudo das classes de palavras. In: OLIVEIRA, M. R.; LOPES, M. G. (Org.). *Funcionalismo linguístico: interfaces*. Campinas: Pontes Editores, 2023, p. 327-350.

CASTANHEIRA, D. Funcionalismo e ensino de gramática na escola: teoria, temas e métodos. In: PONTE, M. L.; WENCESLAU, E. C. (Org.). *Pesquisas, Estratégias e Recursos para a Educação no Brasil*. São José do Rio Preto: Reconnecta - Soluções Educacionais, 2022a, p. 212-222.

CASTANHEIRA, D. Linguística De Texto E Funcionalismo Norte-Americano Em Diálogo: Em Defesa De Uma Agenda De Pesquisas. *Percursos Linguísticos (UFES)*, v. 12, p. 181-202, 2022b.

CASTANHEIRA, D.; CASEIRA, C. Análise funcional-textual da abordagem sobre conjunções em livros didáticos de ensino médio. *Revista E-escrita*, v. 11, p. 37-52, 2020.

- CUMÁN, R. R.; MARQUES, P. M. Deu muito certo: uma análise de algumas microconstruções do subesquema [DAR AA] no português brasileiro atual. *Revista E-escrita*, v. 13, p. 170-186, 2022.
- CUNHA, M. A.; COSTA, M.; CEZARIO, M. M. Pressupostos teóricos fundamentais. In: CUNHA, M. A.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. R. (org.) *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 21-47.
- DIAS, L. O estudo das classes de palavras: problemas e alternativas de abordagem. In: DIONÍSIO, A.; BEZERRA, M. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 126-138.
- FREITAS, N.; RODRIGUES, M. O Livro Didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. *DAPesquisa: Florianópolis*, v. 3, n. 5, 2008. p. 300-307.
- GIVÓN, T. *Functionalism and grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.
- HOPPER, Paul; TRAUGOTT, Elisabeth Closs. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- KANTHACK, G. Fenômenos de mudança e ensino: uma abordagem centrada no uso efetivo da língua. *PRÁXIS EDUCACIONAL (ONLINE)*, v. 13, p. 241-258, 2017.
- LIMA, R. J. Variação linguística e os livros didáticos de português. In: MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A.; VIEIRA, S. R. (Org.). *Ensino de Português e Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 115-132.
- MARQUESI, S.; PAULIUKONIS, M. A. L.; ELIAS, V. (org.) *Linguística Textual e ensino*. São Paulo: Contexto, 2017.
- MORAES PINTO, D.; ALONSO, K. S. Advérbios e o ensino de classes de palavras. In: PALOMANES, R.; BRAVIN, A. (org.). *Práticas de ensino do português*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 165-190.
- MUNAKATA, K. O livro didático como mercadoria. *Pro-Posições*. v. 23, n. 3 (69). p. 51-66. set./dez. 2012.
- OLIVEIRA, M. R. Funcionalismo, cognição e ensino de língua portuguesa. In: MATOS, D. (Org.). *Sintaxe na linguística funcional*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2021, p. 16-36.
- OLIVEIRA, M. R. de. Linguística funcional norte-americana: gramaticalização, lexicalização, reanálise e analogia. In: ROSÁRIO, I. C. (org.). *Introdução à Linguística Funcional Centrada no Uso*. Niterói: Editora da UFF, 2022, p. 54-91.
- OLIVEIRA, M. R.; CEZARIO, M. M. C.. PCN à luz do funcionalismo lingüístico. *Linguagem & Ensino (UCPel. Impresso)*, v. 10, p. 87-108, 2007.
- OLIVEIRA, M. R.; WILSON, V. Linguística Funcional aplicada ao ensino de português. In: CUNHA, M. A. F.; OLIVEIRA, M. R. de.; MARTELOTTA, M. E. (org.) *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 79-110.
- PATRIOTA, L. Percurso histórico da variação linguística em livros didáticos de português: do século XX ao XXI. *Leia escola*, v. 21, p. 234-247, 2021.

- PINILLA, M. A. Classes de palavras. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (orgs.) *Ensino de gramática: descrição e uso*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 169-183.
- ROSÁRIO, I. Texto e gramática na Educação Básica: como fica o ensino de sintaxe?. In: WIEDEMER, M. L.; OLIVEIRA, M. R. (Org.). *Texto e gramática: novos contextos, novas práticas*. Campinas - SP: Pontes, 2021, p. 77-114.
- SANTOS, L. W.; CAVALCANTE, M. M. Referenciação: continuum anáfora-dêixis. *Intersecções*, v. 12, p. 224-246, 2014.
- SANTOS, L. W.; CUBA RICHE, R.; TEIXEIRA, C. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.
- SANTOS, L. W.; LEBLER, C. Texto, gramática e ensino: o conceito de análise linguística/ semiótica. In: OLIVEIRA, M. R.; WIEDEMER, M. L. (org.). *Texto e gramática na Educação Básica: novos contextos, novas práticas*. São Paulo: Pontes, 2021. p. 45-76.
- SILVA, M. R. Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário de disputas. *Retratos da Escola*, v. 9, p. 367-379, 2015.
- STRAY, C. Quia Nominor Leo: Vers une sociologie historique du manuel. *Histoire de éducation*. n° 58 (numéro spécial). Manuels scolaires, États et sociétés. XIXe-XXe siècles, Ed. INRP, 1993.