

A SEMÂNTICA NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA

Antonio Aldair Neto ¹

RESUMO

Apresentamos neste artigo, o resultado de leituras e discussões acerca da semântica – bem como os resultados de uma análise simplificada sobre a sua inserção no cotidiano escolar a partir das atividades de compreensão e interpretação de textos e/ou fragmentos textuais, sugeridas pelo professor, tendo como ponto de partida o Livro didático. Temos, pois, o objetivo de contribuir para com essa discussão, bem como levantar possibilidades para novas pesquisas as quais poderão avançar dentro desse tema. Desse modo, ampliaremos o debate sobre o livro didático que chega às nossas escolas, evidenciando sua relevância enquanto suporte didático-metodológico e a necessidade de mais atenção quanto à sua escolha e utilização no dia a dia em sala de aula. Possibilitaremos, a partir da análise de encaminhamentos de atividades sob o tópico “Reflexão linguística na prática”, a verificação de um trabalho que prioriza a gramática, fato que exigirá cada vez mais um professor preparado para modificar seus métodos e, mesmo sem que a gramática normativa deixe de ser ensinada, consiga tornar as aulas mais atrativas fazendo com que os alunos percebam o mundo em sua volta envolto nas atividades de uso da língua. Possivelmente, despertaremos uma inquietação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino, quanto à relevância de uma reflexão sobre a sua prática não permitindo que o tradicional ensino da língua, seja perpetuado em detrimento das práticas de construção dos sentidos e valorização das variações linguísticas o que, conseqüentemente, significará a valorização dos seus próprios usuários. Dão suporte às nossas discussões autores como: Geraldini (1993); Martelotta (2008); Koch (2006); Ilari (2001) entre outros que contribuem para a expansão reflexiva desta temática.

Palavras-chave: Semântica, atividades, Livro didático.

INTRODUÇÃO

O trabalho de mediação de conhecimentos, pelo professor, sempre tem sido alvo de inúmeras pesquisas e produção de construtos teóricos que tentam dar explicações diversas acerca dos problemas evidenciados durante o processo de ensino. Os resultados destas produções nos dão uma gama de possibilidades para uma ressignificação da atuação docente em sala de aula, de modo mais seguro no tocante ao seu fazer didático-pedagógico, bem como apresentam possibilidades diversas quanto ao trabalho com o texto, enquanto elemento indispensável ao processo de ensino.

¹ Doutorando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, profaldairneto@bol.com.br

Partindo da ideia compartilhada por Geraldi (1993) de que o texto é o ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua, pois, e ainda segundo este, “é no texto que a língua se revela em sua totalidade”, fica perceptível a importância de um envolvimento mais concreto do professor com o ensino – sobretudo no que se refere à construção de sentidos do texto e, conseqüentemente, à expansão do trabalho com a semântica textual.

Chama-nos atenção nesse processo a inserção do livro didático no cotidiano escolar enquanto ferramenta priorizada no trabalho docente e, que constitui mais um elemento de muitas indagações, observações e crítica em razão de, na maioria das vezes, apresentar sugestões de ensino que não objetivam um trabalho relacionado à compreensão da linguagem e à construção de seus sentidos.

Diante disso, observa-se um retrocesso no trabalho docente quando o esperado seria contrário, uma vez que este é (subtende-se) detentor de conhecimentos relativos à semântica textual e do quanto esta ciência tem contribuído para com o melhor aproveitamento do texto em sala de aula – enquanto elemento, conforme dito anteriormente, essencial para os demais estudos de exigência curricular – como a gramática da língua, por exemplo.

Não é estranho afirmar que o trabalho com o texto, na maioria das vezes, é realizado com o intuito de somente apresentar subsídio para uma sequência de perguntas elaboradas e exigidas enquanto exercício de fixação, o que na verdade não passa de meras transcrições quando não de artefatos objetivos em que a subjetividade e a criatividade do aluno ficam em segundo plano.

A forma como a gramática, em específico, é apresentada, “explicada” e exigida durante os processos avaliativos – bem como o modo como esta se vê presente nos manuais didáticos, além de, de certa forma, constituir um certo preconceito linguístico, dificulta a aprendizagem do aluno, gerando aversão deste ao estudo da própria língua. E isso se comprova pelo fato de, costumeiramente, ouvirmos discursos de que a língua portuguesa é a língua mais difícil do mundo – ditos por um nativo.

Somos estimulados, portanto, com o desenvolvimento deste trabalho, a evidenciar a tamanha relevância da inserção dos estudos semânticos em atividades práticas nos estudos de textos na Educação básica – enquanto oportunidade para um tratamento diferenciado ao texto e a possibilidade de melhor conduzir o aluno à compreensão do que está implícito e, das diversas formas de dizer e entender o mundo de linguagens do qual é parte integrante. Vemos, pois, na figura do professor o grande difusor das pesquisas e teorias voltadas para o ensino, as quais muito poderão facilitar o seu trabalho, bem como suscitar prazer nos discentes por encararem o estudo do texto como o estudo de suas possibilidades enquanto usuário da língua.

A utilização de materiais didáticos que chegam à escola – sem um processo de escolha profundo por parte daqueles que o utilizarão, se torna algo preocupante por prejudicar o andamento dos trabalhos didáticos (de certo modo) atingindo, sobretudo, os nossos jovens. Assim, cremos na possibilidade desta discussão ganhar espaços nos ambientes escolares ou, de repente, suscitar abrangência em novos trabalhos, chamando a atenção de todos para a necessidade de intensificar a formação continuada de professores e um planejamento de atividades que priorizem uma ruptura com modelos pré-estabelecidos do ensino de texto em que este não é tido como uma unidade de sentidos.

UM BREVE PERCURSO

Conforme Martelotta (2008), a linguagem é importante na compreensão e construção da realidade e que esta, acaba sofrendo mudanças decorrentes de modificações nas estruturas sociais e políticas. Logo, fica notável ser impossível dissociar homem x linguagem, bem como linguagem x contexto.

A linguagem humana é objeto de estudo desde muito tempo, e embora as novas teorias tragam sempre acordos e desacordos com o que vai ficando para trás, cada uma delas representa um avanço de grande relevância não apenas para os estudiosos responsáveis, mas, e, sobretudo, para todos os sujeitos que dela fazem uso. Isso nos lança à corrente Estruturalista cujo representante maior Ferdinand Saussure, já na primeira década do século XX apresenta seus estudos a partir do Curso de Linguística Geral - ainda hoje mencionado, por nos trazer importantes concepções sobre o signo linguístico – embora envolto em uma perspectiva demasiadamente formal.

Nesse percurso, nomes importantes como Bloomfield, Chomsky, Willian Labov, Du Bois, Happer e Thompson entre tantos outros surgem no cenário de estudos relacionados à língua enquanto sistema e à linguagem enquanto uso. A gramática da língua acompanha essas concepções e tenta modificar-se para atender os rumos dos estudos linguísticos – não ficando, pois, estagnada no tempo. No entanto, para falarmos de gramática precisaríamos fazer uma viagem ao século XVI – uma vez que a criação de nossa gramática da língua portuguesa está intimamente atrelada aos gramáticos portugueses daquele século.

Interessa-nos com mais ênfase, nesse momento, a linguística textual (década de 60) – da qual se inscrevem os relevantes trabalhos de Fávero, Marcuschi e Koch, por exemplo – os quais tem por escopo de investigação o texto falado/escrito, dotado de textualidade. Estamos, pois, diante de uma concepção funcional e pragmática de texto, onde segundo Oliveira e

Wilson (2008), o que marca é a visão do fenômeno linguístico como produto e processo da interação humana, da atividade sociocultural.

Nesse ínterim, vem a necessidade de citarmos as influências da sociolinguística a que os autores chamaram de “abordagem variacionistas” que agem mais diretamente no ensino de língua materna em nosso país, contribuindo na superação do tratamento estigmatizado da língua, evidenciando sua multiplicidade e fazendo com que a compreensão de “norma culta” difundida pela gramática – abra espaço para o entendimento dos usos múltiplos e extralinguísticos intrínsecos ao falante.

Além disso, a mesma vertente também se relaciona à formação do professor, visto que segundo Oliveira e Wilson (2008), este pode iniciar seus trabalhos a partir dos usos dos alunos, incorporando e valorizando [suas] expressões em sala de aula. E continua:

Cabe à escola munir-se de instrumental teórico e metodológico eficiente para lidar com esses novos alunos, cidadãos brasileiros com direito a uma educação de qualidade. Nesse sentido, uma das primeiras tarefas da escola é a consideração dos usos linguísticos desses alunos como formas genuínas de expressão da língua portuguesa, convenientes e adequadas a sua inserção social. (OLIVEIRA E WILSON, 2008 p. 239)

Esses instrumentais teóricos e metodológicos conforme citados, é que geram uma discussão mais ampla exatamente por ainda não atenderem aos pressupostos de um trabalho com a língua que venha ao encontro das indicações semânticas. Em meio a esse tempo, e ainda de acordo com Mendonça (2011), “[...] não é possível ser neutro no ensino de línguas e que uma concepção de linguagem deve ser adotada nas relações de ensino. Veja: ensino de língua, e não necessariamente ensino de gramática”.

Notadamente, embora advindo de uma formação específica para a docência, o discurso de muitos professores quanto a este ensino deixa lacunas que podem provocar danos ao processo, visto a oferta de aulas cansativas e repetitivas quanto à forma de estudo, quando não pela desvalorização do que o aluno já tem enquanto falante desta mesma língua.

“A língua não existe fora dos sujeitos sociais que a falam e fora dos eventos discursivos nos quais eles intervêm” – já alertava Koch (2006). Assim sendo, quanto mais aproximamos o ensino do material construído pelo próprio aluno, mais fácil ficará sua compreensão das demais questões que cercam o universo linguístico. E, embora resista uma certa política de fechamentos como cita Mendonça (2008) referindo-se à mídia, livros didáticos e vestibulares,

a luta pela ruptura com uma concepção equivocada dos valores linguísticos se faz permanentemente necessária e urgente.

De acordo com Antunes (2003 p. 90),

O professor de português deve ter o cuidado de trazer para a sala de aula uma gramática que seja relevante, funcional, contextualizada, que traga algum tipo de interesse, que ‘solte’ a palavra. Uma gramática que prevê mais de uma norma, enfim, que é da língua, que é das pessoas”.

Embora se espere do professor um trabalho diferenciado em sala de aula quanto à semântica textual e gramática – este por sua vez se vê cercado pelas propostas curriculares apresentadas e exigidas pela escola e por outro lado, pelo livro didático encaminhado às escolas pelo Estado e, conseqüentemente, envolto numa cobrança para a sua utilização, seja pela própria escola, ou seja pela família que acredita ser esse material altamente preparado e “blindado” de qualquer crítica negativa quanto à sua produção e relevância.

Sabe-se que embora os manuais didáticos tenham evoluído quanto às questões ligadas ao uso da língua, muitos deles ainda apresentam uma concepção fechada quanto à variedade e possibilidades de construções a partir dos textos (falados ou escritos), não estando, pois, em sua maioria, dotados de uma visão heterogênea da língua e isso se torna perceptível quando analisamos seus enunciados e propostas de compreensão textual e gramática.

UMA AMOSTRA À GUIA DA COMPREENSÃO

É em Marchetti et al (2015) que, na apresentação da coleção: Para viver juntos, especificamente no livro de português, 9º ano: anos finais do ensino fundamental, é possível ler:

Todos os dias, participamos de práticas sociais que são mediadas pela linguagem. Ao ler e-mails, jornais, revistas, propagandas, rótulos de produtos, manuais de instrução, livros, gibis: ao ouvir programas de rádio e televisão, debates políticos: ao conversar com amigos; enfim, em diferentes situações, entramos em contato com múltiplas linguagens e discursos. A linguagem é também a ferramenta com a qual expressamos sentimentos, descobertas, queixas, dúvidas e certezas. Se você reparar bem, vai perceber que mesmo nossos mais silenciosos e secretos pensamentos só podem ser formulados porque contamos com esse incrível aparato [...]. (MARCHETTI et al, 2015. p. 3)

Em cada capítulo do livro, em questão, há uma seção denominada “Reflexão linguística” – que de acordo com as autoras: “Introduz a reflexão crítica sobre um conceito gramatical, com base em situações de uso da língua”. E, na prática: “Propõe atividade de sistematização de conceitos linguísticos apoiadas em gêneros textuais variados”. (p.6).

Essas indicações nos induzem a pensar numa proposta reservada ao estudo da significação, propondo o que Ilari (2001) chama de “temas da semântica” enquanto operações realizadas no cotidiano dos falantes, sem a preocupação de uma teoria para o uso da língua.

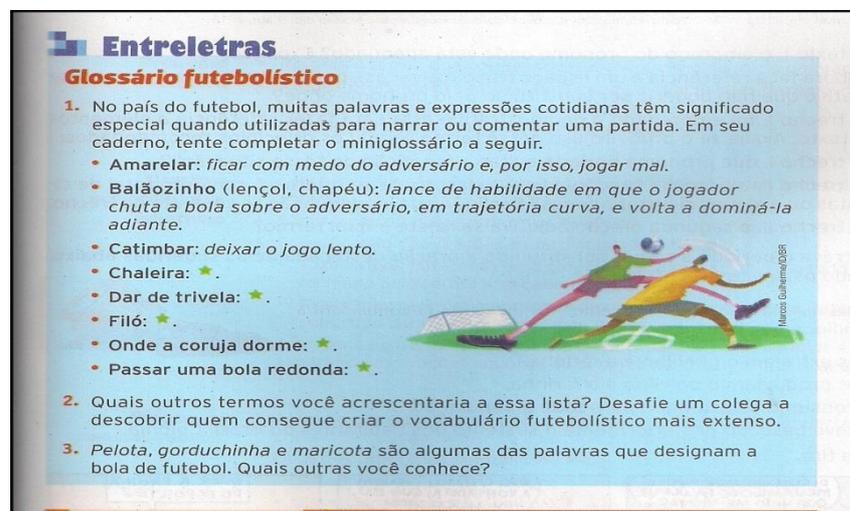
Embora as atividades propostas por Ilari em seu livro: Introdução à semântica: brincando com a gramática sejam destinadas a alunos do curso de Letras e professores do ensino médio, não vemos como problemática a iniciação desses estudos nos anos finais do ensino fundamental, uma vez que as atividades propostas pelo livro didático dão indícios desses conceitos e práticas tão necessárias e oportunas, no entanto acabam por ter a gramática como estudo elementar.

Também se referindo a uma reflexão sobre a linguagem, Ilari (2001) afirma que:

[...] o trabalho sobre textos, tal como vem sendo praticado, dá mais atenção à interpretação a que se chega, do que ao enorme repertório de conhecimentos e à variedade dos processos que mobilizamos ao interpretar [...] porque o nosso ensino foi se reduzindo, de fato, a um conjunto muito limitado de atividades, em prejuízo de outras possíveis que não são sequer lembradas. (ILARI, 2001. p. 12)

Assim, observemos os recortes que seguem - extraídos do livro de português 9º ano – anteriormente citado/identificado.

(01)



Entreletras
Glossário futebolístico

- No país do futebol, muitas palavras e expressões cotidianas têm significado especial quando utilizadas para narrar ou comentar uma partida. Em seu caderno, tente completar o miniglossário a seguir.
 - Amarelar: *ficar com medo do adversário e, por isso, jogar mal.*
 - Balãozinho (lençol, chapéu): *lance de habilidade em que o jogador chuta a bola sobre o adversário, em trajetória curva, e volta a dominá-la adiante.*
 - Catimbar: *deixar o jogo lento.*
 - Chaleira: ★
 - Dar de trivela: ★
 - Filó: ★
 - Onde a coruja dorme: ★
 - Passar uma bola redonda: ★
- Quais outros termos você acrescentaria a essa lista? Desafie um colega a descobrir quem consegue criar o vocabulário futebolístico mais extenso.
- Pelota, gorduchinha e maricota* são algumas das palavras que designam a bola de futebol. Quais outras você conhece?

Fonte: MARCHETTI et al (2015, p.107)

Notamos na proposta, que o aluno é levado a completar um miniglossário relacionado ao mundo do futebol e este, não traz apenas palavras, mas também expressões. No entanto não há nenhuma referência ao termo Conotação – enquanto efeito de sentido, pelo qual “a escolha de uma determinada palavra ou expressão dá informações sobre o falante, sobre a maneira como ele representa o ouvinte, o assunto e os propósitos da fala em que ambos estão engajados”. (ILARI, 2001, p 41).

Nesse caso, em específico, a proposta poderia arrolar ao mesmo miniglossário, as condições sociais dos falantes, faixa etária, procedência geográfica, proximidade ou distanciamento do interlocutor e ainda, os diferentes níveis de língua (no exemplo acima, falares típicos do mundo do futebol e/ou gírias). Pode algumas dessas palavras, colocadas no miniglossário, nem sequer serem conhecidas pelos usuários do livro didático em questão, em determinadas regiões do país.

Ilari (2001) mostra também que ter conotações não é uma propriedade apenas das palavras – é possível que as definições de roupas, comidas, adereços, moda ou mesmo os vocativos que iniciam uma conversa deem pista de quem somos (regiões, lugares) ou de como queremos ser vistos. Explorar essas possibilidades seria um ato muito enriquecedor para o aluno que se sente preso às atividades corriqueiras do livro didático (fielmente seguido pela maioria dos professores) e, distanciado da proposta de uma reflexão mais efetiva quanto à sua língua em uso e as construções de sentidos.

(02)

REFLEXÃO LINGUÍSTICA Na prática Responda sempre no caderno.

1. Leia a tira abaixo.



Bob Thaves, Frank e Ernest. O Estado de S. Paulo, 29 dez. 2007, p. D6.

a) O dono não reproduz fielmente para o cão o texto do aviso. Por quê?
b) Que verbo está subentendido na oração “Proibido a entrada de cães”?
c) Nessa oração, identifique o sujeito e o predicativo e diga se o sujeito é determinado.
d) Proponha duas reformulações para a frase da personagem que sigam a norma-padrão.

2. Leia o trecho abaixo.

Além da participação dos blocos de rua, a prefeitura produz uma programação com 16 artistas e bandas locais, que irão animar o público com marchinhas, frevo, axé, forró, pagode, sertanejo e até reggae.

Disponível em: <<http://www.boavista.rn.gov.br/noticias/2015/01/carnaval-2015-blocos-de-rua-e-bandas-locais-sao-atracoes-deste-ano>>. Acesso em: 2 abr. 2015.

a) A que substantivo(s) se refere o numeral 16?
b) A que substantivo(s) se refere o adjetivo locais? Se local fosse substituído por estrangeiro, como poderia ser escrito o período?
c) Na frase “Uma página em uma rede social detalha o projeto e a atuação recente da banda”, que compreensões o leitor poderia ter?

3. Leia a tira a seguir.

Fonte: MARCHETTI et al (2015, p.168)

Embora pertencente ao tópico: Reflexão linguística na prática – a proposta tem característica meramente gramatical. Com exceção das solicitações presentes em: 1.a e 2.c – onde os alunos são levados a mostrar uma compreensão do texto; as demais alternativas reproduzem fielmente o tratamento gramatical sugerido na atividade.

Temos, portanto, um trabalho voltado aos aparatos morfossintáticos da língua na modalidade culta/padrão e não necessariamente uma reflexão de recursos linguísticos e seus efeitos de sentido na produção textual tanto da tira, como no trecho apresentado.

Perde-se a oportunidade de introduzir os implícitos de modo que o aluno perceba nos enunciados (além de seu sentido literal) a inclusão de informações implícitas, embora previsíveis. Algo que segundo Ilari (2001), (são) informações que precisam ser “inferidas” a partir da sentença por meio de algum raciocínio que parte da própria sentença. (p. 85). Para isso, o autor apresenta os casos de pressuposição e do acarretamento.

Não obstante, o termo: **Louças finas** – nos remete novamente à conotação; em que situações o termo “fino” é usado? Apenas a palavra “louças” não nos daria a mesma conotação? O que se pressupõe ao encontrarmos essa definição? Em que espaços essa indicação poderia ser vista? O que poderia ter levado alguém a colocar tal definição à vista das pessoas?

É possível pressupor várias informações implícitas à proibição da entrada do cão, ao lado de seu dono, no local onde se encontram os objetos descritos. Tal fato se dá em relação à proposta de número 2; que tipo de festa está implícito no trecho? Como é possível se chegar e esse pressuposto? Quanto aos gêneros musicais o que é possível inferir? Dependendo do local, seria possível atribuir os gêneros às atrações locais? Que diferença se pressupõe quando o trecho fala em artistas e bandas locais?

Chegaria o professor, inclusive, aos casos de implícitos que não podem ser previstos apenas com o enunciado em seu sentido literal. Esse tipo de implícito exigirá um pouco mais do leitor/ouvinte – que se encarregará – nas palavras de Ilari (2001), a interpretar as chamadas ‘indiretas’ que obrigam o ouvinte a perguntar o que quiseram dizer com aquilo, ou aonde quiseram chegar.

Nessa mesma linha de pensamento, faz-se necessário atentar para os dizeres de Fiorin (2014) quando dos seus estudos relacionados ao pressuposto e subentendido. Leiamos:

O pressuposto pode ser contestado, mas é formulado para não o ser. Já o subentendido é construído para que o falante, caso seja interpelado, possa, apegando ao sentido literal das palavras, negar que tenha dito o que efetivamente quis dizer. [...] Com os subentendidos, diz-se sem dizer,

sugere-se, mas não se diz. O grau de evidência de um subentendido depende do grau de notoriedade dos fatos extralinguísticos a que remetem (FIORIN, 2014 p. 184).

São essas, a nosso ver, as reflexões que verdadeiramente podem promover a construção de sentidos a partir dos textos e propostas de atividades que trazem como pano de fundo, concepções semânticas. O modo como o livro didático - em questão - sugere para as propostas em destaque – não corroboram para a reflexão linguística anunciada e sim, repetem os exercícios tradicionais embutidos em uma ou outra tentativa de caminhar diferente.

No centro dessa discussão se faz importante frisar os encaminhamentos acadêmicos relacionados à formação docente. Dentro do percurso entre formação e atuação existem falhas que não podemos ocultá-las, fazendo com que parte dessa problemática tenha também origem nesse processo e, conseqüentemente, participação desses sujeitos.

O papel de mediador do conhecimento precisa se dar de forma efetiva no cotidiano escolar. Este trará uma relação mais sólida na promoção de diferentes métodos que propiciem o acesso ao conhecimento e renovem a percepção de um ensino mais próximo das realidades vividas pelos sujeitos aprendentes, com os quais o professor poderá descobrir um mundo a partir das possibilidades da linguagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento é uma porta aberta para um futuro diferente em meio a essa sociedade capitalista, competitiva e excludente. O acesso à língua em suas mais variadas situações de uso é passaporte para a compreensão de sua estrutura (norma), seus níveis e as diversas possibilidades quando esta se estratifica no meio social. Entendê-la torna-se uma tarefa imprescindível ao homem e isto se vê atrelado a sua interação e crescimento.

É missão das instituições de ensino, em todos os seus níveis, atentar para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, algo que se dará da formação profissional à prática docente. Isto garantirá que as discussões travadas nos campos de formação possam chegar às salas de aula, promovendo uma libertação quanto a técnicas tradicionais que ainda insistem em tomar a maior parte das aulas – sobretudo de língua portuguesa – nas salas de aula desse país.

É necessário, quando não urgente que a soberania dos livros didáticos seja superada e este recurso didático (por sinal de muita importância enquanto uma ferramenta a mais para o

processo de ensino) possa ser utilizado de forma crítica e responsável, levando-se em consideração seu conteúdo e os reflexos de uma produção próxima da realidade em que fora produzido. Isso requer um professor melhor preparado para agir no ato da seleção e planejamentos a partir desse material.

Como vimos, há uma menção de estudo do texto e de fragmentos textuais sob um pano de reflexão linguística e possível construção de sentidos, no entanto isso de fato não acontece. Há, pois, uma forte incidência de estudos meramente gramaticais e que fecham as possibilidades para algo diferenciado e, quiçá, menos complicado para os alunos, uma vez que trazer situações do cotidiano para a sala de aula é sempre mais atrativo de que o cansativo trabalho com normas e regras gramaticais.

O trabalho com a língua (gem) precisa estar em consonância com os estudos desenvolvidos pelos linguistas, afinal de acordo com Antunes (2003), “A língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos”.

Isso, possivelmente, fará com que tenhamos sujeitos capazes de intervir no meio em que vivem, uma vez que se tornarão sujeitos mais críticos e, em consequência, mais donos do poder de mudança, algo tão difundido e, em relação à educação básica, cada vez mais dependente de um trabalho diferenciado pelos docentes que tem por missão o ensino/estudo da língua materna.

REFERÊNCIAS

GERALDI, J. W. (ORG) **O texto na sala de aula**. Cascavel: ASSOESTE, 1993.

MARTELOTTA, M. E. (Org). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

OLIVEIRA, M. R. de; WILSON, V. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, M. E. (Org). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008

MENDONÇA, M. C. Língua e ensino: políticas de fechamento. In: MUSSALIM, F; BENTES, A. C. (Orgs). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v.2. 7ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ANTUNES, I. **Aulas de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ILARI, R. **Introdução à semântica: brincando com a gramática**. São Paulo: Contexto, 2001.

FIORIN, J. L. A linguagem em uso. In: FIORIN, J. L. (Org). **Introdução à linguística:** objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002.

MARCHETTI, G; STRECKER, H; CLETO, M. L. **Português:** 9º ano. 4ed. São Paulo: Edições SM, 2015 (Coleção Para viver juntos)