

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

A ABORDAGEM DAS CONJUNÇÕES EM LIVROS DIDÁTICOS ATRAVÉS DO  
TEMPO: UMA ANÁLISE COMPARATIVA

Carolina de Aguiar Fernandes Caseira

2023

A ABORDAGEM DAS CONJUNÇÕES EM LIVROS DIDÁTICOS ATRAVÉS DO  
TEMPO: UMA ANÁLISE COMPARATIVA

por

Carolina de Aguiar Fernandes Caseira

Monografia apresentada ao Centro de  
Letras e Artes, da Universidade Federal do  
Rio de Janeiro, como trabalho de conclusão  
de curso

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Maura da Conceição Cezario

Coorientador: Prof. Dr. Dennis da Silva Castanheira

Rio de Janeiro

2023



## **Introdução<sup>1</sup>**

Esta Monografia tem como intuito apresentar, por meio de uma análise comparativa, como é feita a abordagem das conjunções em livros didáticos voltados para o Ensino Médio e como tais tendências podem ter sido alteradas com o passar do tempo. Tendo como fundamentação teórica a Linguística funcionalista (FURTADO DA CUNHA; TAVARES, 2016) e a Linguística Textual (PAULIUKONIS; CAVALCANTE, 2018) e suas aplicações no ensino, sendo sistematizadas por meio da interface Funcionalismo-texto-ensino (CASTANHEIRA, 2017; 2020; 2022), é feito um trabalho comparativo entre oito coleções de livros didáticos voltados para o Ensino Médio, quatro coleções foram aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2015 e as outras quatro pelo PNLD 2021. É analisada como a abordagem das conjunções nas coleções didáticas foi sendo alterada com o passar do tempo e como ela muda a depender dos livros nos principais capítulos que abordam o tema das conjunções.

Levando em consideração a visão da Gramática Tradicional, as conjunções são consideradas palavras que se relacionam entre si estabelecendo uma conexão entre constituintes similares ou diferentes, como os conectores “mas”, “se” e “portanto”. Eles conectam sentenças ou termos, o que pode criar uma relação de dependência ou conectar sentenças independentes entre si. As conjunções podem ser classificadas como coordenativas, quando juntam elementos de natureza similar ou sentenças independentes, ou subordinativas, quando conectam sentenças que determinam ou complementam o sentido da outra (ROCHA LIMA, 1972; CUNHA; CINTRA, 1985).

Nos últimos anos, tem se tornado cada vez mais comum as pesquisas acadêmicas voltadas para o ensino de língua materna no Brasil, principalmente com o trabalho dos livros didáticos. O enfoque de tais pesquisas busca averiguar questões como variação linguística, gêneros textuais e o papel da leitura, por exemplo; entretanto, também têm sido realizados trabalhos com o foco mais voltado para questões morfológicas, sintáticas e semânticas, como este trabalho sobre classes de palavras.

A interface Funcionalismo, Texto e ensino permite questionar vários aspectos teóricos na elaboração dos livros didáticos. Seguindo essa interface, o ensino de conjunções para os

---

<sup>1</sup> Esta Monografia engloba o trabalho desenvolvido no estágio de Iniciação Científica na Universidade Federal do Rio de Janeiro e parte das discussões se relacionam aos artigos Castanheira e Caseira (2020a) e Castanheira e Caseira (2020b).

alunos pode ser aprimorado, considerando fatores como contextualização, desenvolvimento de leitura crítica, produção textual, ensino reflexivo, entre outros.

O *corpus* trabalhado nessa Monografia inclui quatro coleções de livros didáticos aprovadas pelo PNLD 2015 e quatro coleções aprovadas pelo PNLD 2021. Foram analisados os principais capítulos que abordam essa classe de palavras nas coleções, ou seja, os sobre conjunções, conectivos, orações coordenadas e subordinadas. Com base na perspectiva teórica e de revisão da literatura, foram criados três fatores de análise que norteiam a pesquisa: a articulação de critérios (mórfico, semântico e funcional), o papel da conjunção na construção do texto e o trabalho com gênero textual, leitura e análise linguística.

Esta Monografia é organizada da seguinte forma: primeiramente será apresentada a revisão da literatura sobre o ensino de conjunções. Em seguida, serão discutidas as teorias que formam a interface Funcionalismo, Texto e ensino, passando para uma problematização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a exposição da metodologia, a análise dos livros didáticos, as considerações finais e as referências bibliográficas.

Destacamos que, além de tratar sobre essa temática de forma que já foi feita antes, também propomos uma discussão final dos caminhos que (ainda) deveriam ser percorridos. A partir disso, procuramos estabelecer uma possível orientação para futuros trabalhos para pesquisadores sobre conjunções no Português brasileiro.

A hipótese desta Monografia é que os materiais aprovados pelo PNLD 2021 mostram uma abordagem diferente dos materiais aprovados pelo PNLD 2015, possivelmente tendo um foco maior no trabalho textual considerando as determinações da BNCC. Nosso objetivo com este trabalho, então, é promover uma discussão panorâmica ao refletir sobre o ensino de conjunções sob uma perspectiva funcional-textual.

## **1. Ensino de conjunções: revisitando a literatura**

Com intuito de desenvolver a reflexão sobre o tema, nesta seção, serão explicitados os conceitos tradicionais e mais inovadores sobre o tema das conjunções. Partiremos da visão das gramáticas tradicionais, como Rocha Lima (1972), Cunha e Cintra (1985) e Bechara (2009), para uma perspectiva centrada nos estudos linguísticos, como Câmara Jr. (1970), Moraes Pinto e Alonso (2012) e Castanheira (2017).

Partindo da visão tradicional sobre a gramática, Rocha Lima (1972) considera as conjunções como elementos que estabelecem relações entre si, criando uma conexão entre constituintes similares ou distintos. Segundo o autor, há separação entre categorias nessa classe de palavras. A primeira categoria é formada pelas conjunções coordenativas, que têm a característica de ligar termos da mesma natureza gramatical. A segunda categoria é formada pelas conjunções subordinativas, que podem ligar termos de natureza gramatical distintas.

Para Cunha e Cintra (1985), as conjunções são definidas como vocábulos gramaticais estabelecendo relação entre orações ou termos semelhantes. Elas são categorizadas como coordenativas, quando ligam termos ou sentenças com a mesma função gramatical, e subordinativas, quando conectam sentenças com sentido complementar ou determinante.

De acordo com Bechara (2009), as conjunções têm como função relacionar sentenças, sejam elas dependentes ou independentes entre si, em um único período ou unidades menores, desde que tenham o mesmo valor funcional no texto. Para o autor, tais elementos são considerados como conectores, nas circunstâncias em que as orações são independentes e as conjunções coordenativas continuam com as mesmas funções dos textos, e transpositores, em que as orações são dependentes e as conjunções subordinativas modificam a função dos constituintes no discurso.

Comparando os trabalhos dos gramáticos, é notável que as conjunções são consideradas elementos de conexão e auxiliam na criação de relações entre termos e orações, podendo ser dependentes ou independentes. Entretanto, são encontrados pontos divergentes nas discussões sobre conectores entre os autores Cunha e Cintra (1985) e Bechara (2009). Os primeiros realizam uma comparação entre as construções das orações e dos nomes, já o segundo diverge na classificação das conjunções em conectores ou transpositores.

Passando para o campo da Linguística, destacamos a discussão realizada por Câmara Jr. (1970) na criação dos critérios para classificar as classes de palavras e o trabalho de Moraes Pinto e Alonso (2012) sobre a importância de se acrescentar o critério textual ao

debate. Consideramos ambas as perspectivas, já que o objetivo central do nosso trabalho trata das conjunções no ensino.

Câmara Jr. (1970) avalia negativamente a forma como as classes de palavras são definidas, considerando que os critérios considerados para tal feito são hierarquizados e não homogêneos. No intuito de sanar tais problemáticas, o autor elabora três critérios classificatórios: o critério mórfico, o critério semântico e o critério funcional. O primeiro se relaciona com as propriedades gramaticais dos elementos, considerando a natureza formal de tais constituintes. O segundo considera a relação de sentido criada entre o vocábulo e a alteração feita por ele na realidade da língua. Já o terceiro critério analisa a funcionalidade exercida pelo vocábulo na sentença.

Segundo Pinilla (2007), o ensino de classe de palavras ocupa grande espaço dentro da sala de aula de língua portuguesa, porém os fatores que moldam tal ensino são, por vezes, desorganizados ou ausentes. Para a autora, é necessário uma mudança organizacional em que os critérios devem incluir os aspectos sintáticos, morfológicos e os traços de significado.

A autora elabora uma série de estudos sobre as classes de palavras em livros didáticos e gramáticas, percebendo uma preferência nos livros didáticos pelo critério semântico, e enfocando menos os critérios morfológico e funcional. É defendido por ela que para atingir o objetivo de abranger as similaridades geradas pela forma, sentido e função das palavras, é preciso utilizar os critérios de classificação criados por Câmara Jr. (1970).

O uso de conectivos engloba, ainda, temas relacionados ao seu papel na construção do texto. Santos (2003) demonstra que os conectivos “e” e “mas”, por exemplo, podem apresentar diferentes funções pragmáticas, como quebra de expectativa, mudança na condução discursiva e sequência temporal. Os postulados indicam, entre outras questões, que esses elementos são multifuncionais e, portanto, devem ser analisados contextualmente.

No intuito de demonstrar como isso é possível, Pinilla (2007) cita o trabalho de Oliveira *et al.* (1977), em que os autores demonstram como os critérios elaborados por Câmara Jr. (1970) podem ser aplicados em todas as classes de palavras. As conjunções, juntamente com outros conectivos, são entendidas como morfemas gramaticais, que funcionam como elementos de ligação entre palavras e orações e que podem indicar origem, posse, finalidade, etc.

Ainda abordando o ensino de classes de palavras nas aulas de língua materna, Moraes Pinto e Alonso (2012) tratam sobre a importância atribuída a esse tema no nível básico, considerando os aspectos motivadores e classificadores. É defendido por elas que deve existir um equilíbrio entre uma tendência mais conservadora e outra mais inovadora, juntando o foco

na metalinguagem com o estudo por meio do texto. Considerando esse equilíbrio, a gramática é vista como uma ferramenta para auxiliar na construção textual e na reflexão sobre a língua e o estudo do texto é uma forma de contextualizar a gramática e de permitir sua reflexão por meio de produções textuais reais.

De acordo com as autoras, não se deve esconder os usos reais da língua ao ensinar, mas utilizar os diversos gêneros textuais como uma forma de se aplicar a gramática no texto. Tais práticas ajudam na formação de um leitor e produtor de textos mais capacitado, juntamente com um estudo reflexivo sobre classes de palavras. Para as pesquisadoras, tais fatores se combinam para a construção do critério textual que também deve ser usado no ensino das classes de palavras.

Moraes Pinto e Alonso (2012) também abordam o conceito de prototipicidade para tratar do ensino de classes de palavras. Segundo as autoras, inseridos em uma mesma categoria existem membros mais ou menos prototípicos, distribuídos dentro de um *continuum*, considerando certos critérios, como frequência. Logo, tais categorias passam a ser compreendidas como flexíveis e instáveis. Ao considerar o conceito de prototipicidade e a variação de elementos centrais para elementos periféricos, podemos aplicá-los na compreensão dos critérios mórfico, semântico, funcional e textual no ensino de língua portuguesa como língua materna e na variação inerente à língua sendo usada em seu contexto real de uso. Isso demonstra que uma proposta mais efetiva para o ensino seria evitar a criação de muitas categorias e passar a explicar os diversos usos dos conectores de maneira consistente, trabalhando com a análise linguística nos níveis da sentença e no nível do texto.

As autoras, ao abordarem a classe dos advérbios, destacam 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 para que seja adequado à categoria gramatical a ser explorada. Assim, não há 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.

Ainda sobre a abordagem linguística nesse tema, destacamos o trabalho de Rodrigues (2018), no qual é demonstrado como os itens que funcionam como conectores vão além das conjunções mais prototípicas, avançando sobre o que é reportado pelas Gramáticas Tradicionais. Neste trabalho, é priorizada a funcionalidade de tais itens na linguagem e a sua relevância na construção do significado, que está ligada à multifuncionalidade dos conectores e ao processo de gramaticalização.



A autora entende a classe dos conectores como elementos que ligam sentenças ou segmentos inteiros do texto, criando uma relação semântica ou pragmática entre as partes conectadas. Diferentes classes de palavras podem ocupar a posição de conector, como as conjunções, preposições, alguns advérbios, e locuções equivalentes dessas classes gramaticais.

De acordo com Rodrigues (2018), os conectores, como “para”, “então” e “se”, estão sofrendo um processo de gramaticalização, porque os falantes, com o propósito de criar uma funcionalidade dentro da língua, usam estruturas mais antigas. Esse processo aumenta os valores semânticos que os conectivos tem. Logo, a polissemia é uma característica inerente a tal classe de palavras, e será definido pelo contexto de produção.

Outra pesquisa relevante sobre as conjunções é o trabalho de Brito (2019). De acordo com a autora, os usos do conectivo “só que” são conectados com questões sociais e discursivas. Em sua pesquisa, a autora demonstra que o nível educacional e a modalidade influenciam diretamente na frequência do elemento, com grande uso entre os falantes com menores níveis educacionais e na modalidade oral, o que pode estar conectado à sua entrada recente na língua (LONGHIN, 2003).

Além disso, de acordo com Brito (2019), esses elementos são multifuncionais, já que, a partir de seus contextos de uso, eles podem apresentar papéis textuais distintos. Portanto, segundo a autora, as sentenças iniciadas por “só que” são ligadas por coordenação e têm padrões similares de uso de outras sentenças coordenadas introduzidas por “mas”, por exemplo (SANTOS, 2003).

Em diferentes trabalhos sobre conjunções e sentenças, como Santos (2003), Brito (2019) e Sant’Anna (2021), é possível, ainda, observar que os conectivos podem se combinar entre si. Então, usos, como em “mas só que”, “mas se bem que” e “mas e”, indicam que é necessário mapear tais padrões e analisar se há usos semânticos distintos ao encarar tais combinações.

Para encerrar a discussão sobre o ensino de classe de palavras, serão enfocadas as discussões sobre o ensino, envolvendo os trabalhos de Dias (2001), Pauliukonis (2014), Santos (2014), Freitas (2015), Castanheira (2017) e Castanheira e Caseira (2020a).

Segundo Dias (2001), é possível perceber uma divisão entre os livros didáticos, uma linha sendo considerada mais conservadora e outra mais inovadora. Essa separação ocorre principalmente pelo efeito de evidência ou apagamento do conceito gramatical sendo apresentado no material. O autor realiza críticas aos dois posicionamentos teóricos, logo a nomenclatura adotada não indica juízo de valor.

Nos livros didáticos situados na prática mais conservadora, ocorre uma explicitação do conceito gramatical e a apresentação de diversas exceções dentro do tópico. Tais exceções são fundamentais para os estudantes entenderem como a língua funciona dentro dos diversos contextos presentes no cotidiano, entretanto elas são apresentadas de maneira secundária. O foco de como a gramática pode ser aplicada no texto é substituído pelo entendimento de uma regra gramatical principal.

Por outro lado, os materiais didáticos elaborados na prática mais inovadora não focalizam o conceito gramatical como ponto principal. Isso acontece, pois seus autores alegam que a gramática não é trabalhada de forma eficiente em coleções didáticas de linha mais conservadora e seria necessário um conhecimento mínimo dos tópicos gramaticais para desenvolver habilidades de leitura e produção textual. O trabalho com a gramática normativa é pensado a partir de aspectos textuais; entretanto, os materiais didáticos não conectam efetivamente gramática e texto, mas abordam a gramática de forma superficial e não consideram sua importância para estabelecer sentido dentro do texto.

Pauliukonis (2014) defende que é mais produtivo, para o ensino de conectores, a realização de discussões sobre as relações criadas pelos elementos que conectam partes do texto, passando a considerar seu potencial enunciativo-argumentativo, do que perpetuar a abordagem do ensino tradicional. Nessa perspectiva do estudo da linguagem, os estudantes estão acostumados a classificar as sentenças, reconhecer os conectivos que as ligam e decoram; entretanto, eles não utilizam tais estruturas em seus textos de forma produtiva, e tem dificuldades de compreender o significado criado por elas.

A autora evidencia, em seu trabalho, como certos conectivos auxiliam na elaboração do sentido pretendido pelo autor. É demonstrado como construções adversativas, concessivas e contrastivas, apesar de demonstrarem certa oposição e negação em relação a uma sentença, alteram a formação de significado, elas têm valores argumentativos diversos e mudam o foco da proposição no texto. Essas estratégias argumentativas são essenciais na leitura e produção textual dos indivíduos que estão desenvolvendo o letramento crítico.

De acordo com Santos (2014), em sua análise de como as gramáticas e materiais didáticos abordam o tema das conjunções, os conectivos são trabalhados sem considerar seus usos reais de produção e sem refletir sobre o contexto da prática. Durante a prática de ensino, as relações de significado que esses itens são capazes de criar, e os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas, não são levados em consideração.

A autora também manifesta como os exercícios não trabalham reflexivamente o uso das conjunções, mas automaticamente, levam os estudantes a apenas memorizar suas

classificações. No uso do gênero textual para desenvolver a temática, também existem problemas, já que apenas alguns poucos gêneros textuais têm sido usados para demonstrar os usos das conjunções e eles não aprimoram o pensamento crítico do aluno sobre essa questão, servindo somente como exemplos descontextualizados.

Já Freitas (2015) defende que os conectivos auxiliam na elaboração da coesão dos textos, assim como na argumentação inserida nos processos textuais. Compreender como tais fenômenos ocorrem é essencial para os alunos desenvolverem suas habilidades de leitura e produção textual, considerando os valores semânticos a serem atingidos. Ao analisar livros didáticos de Ensino Fundamental II, a autora identifica um foco maior em exercícios classificatórios de conjunções e orações, não sendo consideradas as relações estabelecidas por tais elementos na tessitura textual; aspectos como coesão textual, coerência e realização comunicativas não são enfocados.

Essas discussões também são vistas em Castanheira (2017), já que, para o autor, o ensino de classes de palavras deve ser contextualizado, começando por atividades de leitura, análise linguística e produção textual por meio de gêneros textuais orais e escritos. Ao pensar o texto como um processo sociocognitivo e interacional, existe a possibilidade de explorar, de forma eficiente, o gênero textual, considerando o seu contexto histórico e social. Também há a possibilidade de trabalhar a coesão e a coerência conjuntamente, indo além da superfície textual.

Conceição (2017), em sua análise de como as classes de palavras são abordadas em uma coleção de livros didáticos, demonstra como é evidente o foco de tal material no critério semântico e o apagamento do critério mórfico, seguindo os pressupostos de Câmara Jr. (1970). Além disso, a autora coloca em evidência a forma como tais materiais, tradicionalmente, guiam os alunos para o processo de memorização do conteúdo, ao invés de incentivá-los a aprendê-los de maneira ativa.

Segundo a autora, o ensino de língua portuguesa como língua materna deve gerar um maior entendimento sobre as práticas de linguagem dos alunos, no intuito de se desenvolverem no âmbito discursivo. Para alcançar tal experiência pedagógica, é necessário integrar o ensino de gramática com as realidades dos estudantes.

Hochsprung e Cunha (2019) realizam uma análise comparativa entre a abordagem da gramática normativa e descritiva em uma coleção de livros didáticos, voltada para o sexto e sétimo ano do Ensino Fundamental, aprovada pelo PNLD. Neste trabalho, os autores ressaltam o distanciamento que ocorre entre as realidades das escolas e o que é estabelecido pelos documentos norteadores, como PCN e BNCC, envolvendo o trabalho com a análise

linguística em sala de aula. Eles argumentam sobre um ensino plural de gramática, indo além da gramática normativa. Isso é defendido pois, muitas vezes, parece ser sem sentido para os alunos as regras arbitrárias estabelecidas pela gramática normativa que se distanciam das realidades de fala dos estudantes.

Na análise do material didático, é perceptível a influência da gramática normativa, principalmente envolvendo as questões morfológicas, enquanto a gramática descritiva é deixada de lado. O PNLD realiza críticas em relação ao modo como o livro didático trabalha as questões gramaticais inseridas no texto, mas não aborda a construção de sentido que elas estabelecem. Os autores complementam a problematização ao questionarem a seção “construir o conceito” presente no livro, pois o aluno não constrói o tópico gramatical referido por meio de diálogos e reflexões, mas é apenas ensinado sobre a gramática normativa de maneira tradicional. Também é destacado que o ensino de classe de palavras é separado do contexto em que tais constituintes são utilizados e, ao mesmo tempo, as suas definições estão intrinsecamente conectadas às suas funções.

Diante o diálogo aqui estabelecido sobre as diversas perspectivas que cercam as conjunções e o seu ensino, passaremos para uma discussão sobre a perspectiva teórica que molda a pesquisa. Serão abordados na próxima seção os fundamentos que possibilitam a interface entre Funcionalismo-Texto-ensino.

Com isso, podemos constatar que a discussão sobre o ensino e o tratamento das classes de palavras é complexa e envolve múltiplos fatores. Desse modo, a partir do tratamento das conjunções, Castanheira e Caseira (2020a) 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 o tema, percebemos a necessidade de um novo debate a partir de coleções atuais. Isso se justifica pela publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo em vigor nos últimos anos e que é base para a elaboração de livros didáticos aprovados pela última edição do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2021.

## 2. Funcionalismo, Texto e ensino

Dentro da perspectiva funcionalista, a sintaxe é analisada conectada ao discurso e é possível identificar tal característica por meio de questões basilares, como marcação, planos discursivos, iconicidade, informatividade, prototipicidade e projeção metafórica. Vemos nos trabalhos de Furtado da Cunha, Silva e Bispo (2016) e Rosário e Oliveira (2016) a base desse enquadramento teórico. O avanço de tais pesquisas permitiu um maior número de publicações e participações em eventos, gerando uma expansão e discussão de postulados clássicos a partir de novos pontos de vista, enriquecendo o aporte teórico para futuros pesquisadores e possibilitando o impulsionamento para o debate acerca da Linguística e sua conexão com o ensino.

Segundo Givón (1990; 1995), o Funcionalismo linguístico compreende a linguagem como uma forma de interação social. Partindo do contexto discursivo, a língua é estudada com o objetivo de entender suas regularidades e tendências. Considerando tais aspectos, a linguagem não é suficiente em si própria e suas funções devem ser analisadas dentro de uma abordagem funcional. Para o autor, os fatos gramaticais que compõem a língua são motivados de maneira comunicativa ou cognitiva pelo falante.

Para Oliveira e Cezario (2007), a partir dos anos 2000, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) passaram a utilizar as contribuições na área da linguística de forma mais evidente ao discutir e refletir sobre o ensino de língua materna. A língua, por exemplo, passa a ser compreendida como um instrumento e produto da comunicação e o principal objetivo do aprendizado é desenvolver as habilidades necessárias para práticas efetivas do discurso. É necessário prover condições para o aprimoramento dos níveis letramento dos alunos, no intuito de serem capazes de realizar diversas práticas sociais de maneira consciente e crítica estando inseridos em sociedade. Entretanto, as autoras salientam que tal processo acompanha o estudante em sua existência, estando em um *continuum* inerente à própria existência humana.

De acordo com Oliveira e Wilson (2015), PCNs conceitualizam o ensino a partir da língua em uso e do discurso, tendo uma perspectiva funcionalista. O trabalho envolvendo a Gramática Tradicional em sala de aula não deveria ter um fim em si próprio, mas também ser um recurso para os alunos aprimorarem suas habilidades na revisão, reescrita e produção textual. Partindo de tal pressuposto, as autoras elaboram atividades considerando os textos reais e análise gramatical ligada à mudança linguística e à interpretação textual, tendo como um de seus objetivos principais gerar no aluno a capacidade de analisar e refletir sobre a

língua em seu cotidiano e moldar sua produção e compreensão textual a partir desse aprendizado.

O uso de uma base funcionalista é importante, pois permite o trabalho das regularidades linguísticas e das suas motivações pragmáticas. O entrelaçamento entre discurso e gramática possibilita a observação de padrões morfológicos, sintáticos e semânticos e sua funcionalidade no discurso por meio de questões fundamentais, como gramaticalização, iconicidade, informatividade, marcação e transitividade.

Segundo Oliveira (2021), uma abordagem sociocognitivista pode estar inserida na relação entre Funcionalismo e ensino. Para a autora, tal elo é possibilitado por meio dos processos cognitivos de domínio geral, atuantes no processamento mental humano e que demonstram diversos usos linguísticos.

Para Castanheira (2020), é associável a discussão entre Funcionalismo, Linguística de Texto e ensino de português, já que ambas as teorias linguísticas se encontram no polo funcional da linguagem. A Linguística Textual permite uma visão ampla do texto, que inclui tanto o material escrito quanto os usos de gêneros textuais orais e as diversas semioses presentes. É preciso considerar o papel do contexto linguístico e extralinguístico para compreender tais usos.

Pauliukonis e Cavalcante (2018) explicitam conceitos fundamentais para a perspectiva textual e ensino, como gêneros e tipos textuais. Os gêneros são definidos, em sua maioria, por sua funcionalidade, enquanto as tipologias são mais relacionadas à construção formal do texto. A integração entre tais ideias é fundamental, já que existem tipos típicos em cada gênero, por exemplo: editoriais e artigos de opinião são majoritariamente argumentativos, fábulas e romances são predominantemente narrativos e receitas são tipicamente injuntivas.

Oliveira e Wilson (2015) e Furtado da Cunha e Tavares (2016) apresentam questões fundamentais para conectar o Funcionalismo e o ensino de línguas. Para as autoras, um ensino pautado no Funcionalismo deveria considerar o estudo da gramática como uma questão emergente e passível de adaptações e mudanças diante da situação comunicativa. Sendo assim, o contexto é essencial para a prática em sala de aula. As formas linguísticas devem ser ensinadas partindo de uma abordagem pragmática e baseada na simbiose entre discurso e gramática.

Considerando Van Dijk (2006), a Linguística Textual também é uma abordagem que compreende a linguagem como uma questão social e discursiva. O contexto é um conceito central e o texto necessita ser analisado sob um ponto de vista social, cognitivo e interacional. De tal maneira, questões discursivas são conectadas a discussões gramaticais e mentais.

A relação entre a Linguística do Texto e o ensino vem sendo mais explorada em comparação com o Funcionalismo e apresenta alguns aspectos centrais. De acordo com Santos, Riche e Teixeira (2012) e Pauliukonis e Cavalcante (2018), o texto é o objeto central no ensino de línguas e deve ser considerado para além da capacidade da escrita formal. Para as autoras, é necessário considerar seus diversos aspectos, como gênero textual, modalidade e tipologias presentes em cada texto.

Castanheira (2017; 2020) alega que a interface entre Funcionalismo norte-americano, Linguística de Texto e ensino de línguas é possível pela relação entre os pressupostos teóricos basilares das teorias e o ensino. As duas teorias também se encontram no mesmo polo linguístico, já que observam a língua em seu contexto real de uso, focalizando questões gramaticais e discursivas.

Castanheira (2020) argumenta que tais visões estão fortemente relacionadas, considerando que ambas as teorias apresentam discussões fundamentais semelhantes e suas diferenças se encontram na focalização dos estudos. O Funcionalismo norte-americano analisa questões de mudança linguística e a Linguística do Texto focaliza mais os aspectos da tessitura textual. Isso não impossibilita que se estabeleça um diálogo entre as abordagens.

De acordo com o autor, essa interface pode ser bastante produtiva, apesar de ainda não ser muito explorada na Linguística. Castanheira (2020) defende que o foco dos estudos são as situações comunicativas reais em que a língua é usada e os fatores contextuais envolvidos, como gênero textual, devem ser analisados para tal fim. Uma análise funcional-textual envolve discussões gramaticais partindo de seus efeitos de sentido e de seus padrões estruturais, com o objetivo de relacioná-los à situação pragmática em que estão inseridos.

A relação entre essas teorias e o ensino necessita a consideração, dentro do processo de escolarização, do desenvolvimento das habilidades de leitura crítica e produção textual dos alunos, por meio do uso de seus conhecimentos prévios e da análise gramatical. O texto deve ser compreendido como o resultado de processos como as situações sociais, culturais e históricas. Os gêneros textuais também devem ser trabalhados em sala de aula, considerando sua intencionalidade. Segundo Castanheira (2017; 2020), a interface está diretamente ligada às práticas de linguagem defendidas pelos PCNs. Elas podem ser definidas como (a) leitura - ensino de compreensão textual em diferentes níveis de leitura de forma efetiva; (b) análise linguística - ensino contextualizado de gramática, considerando seus efeitos de sentido; (c) produção textual - ensino de produção de textos de diversas naturezas, podendo envolver reelaboração.

Essas práticas devem ser integradas partindo de uma perspectiva que considere interpretação de texto, gramática e produção oral e escrita. Dentro dessa visão, o ensino tem como base o processo reflexivo sobre a língua pautado em usos reais efetivamente contextualizados. De tal maneira, o ensino de leitura focaliza os múltiplos sentidos possíveis no texto, o ensino de gramática considera a reflexão baseada nas relações textuais, além de exposições e exercícios sobre metalinguagem, e o ensino de produção textual explora a estrutura dos gêneros textuais e sua funcionalidade.

É possível afirmar que a interface entre Funcionalismo norte-americano, Linguística do Texto e ensino defende o trabalho com uma perspectiva simbiótica entre discurso e gramática, partindo de atividades de leitura, análise linguística e produção textual por meio de gêneros textuais orais e escritos. De tal maneira, considerar o ensino de língua como um processo interacional gera a possibilidade de explorar os gêneros textuais de forma mais eficiente, considerando seu contexto histórico e social, assim como trabalhar a coesão e coerência conjuntamente, indo além da superfície textual.

De acordo com Castanheira (2020), o ensino sob um olhar funcional-textual envolve 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 olhares e perspectivas, em que são consideradas não só a metalinguagem e a reflexão epilinguística, mas também o papel das pistas textuais na tessitura discursiva.

Para Castanheira (2022), tal interface possibilita considerar a linguagem como um sistema não autônomo, o texto como um processo interativo entre o autor, o leitor e o próprio texto e as relações entre as unidades de sentido e suas funções como aspectos fundamentais para o ensino de língua materna. Além disso, a sintaxe, a semântica e a coerência estão diretamente relacionadas com fatores pragmáticos e contextuais presentes no discurso, impedindo que os exemplos sejam analisados fora de seu contexto de produção (CASTANHEIRA, 2022, p. 183). As propostas dessa interface para o ensino envolvem elaborar e analisar materiais didáticos e gerar reflexões amplas que incluam ambas teorias.



### **3. Base Nacional Comum Curricular**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em seu site oficial, se define como um documento de caráter normativo, com o intuito de padronizar os diversos níveis e questões do ensino em nível nacional. Ela 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.

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 assegurados pela cidadania.

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 suas experiências e os relacione com suas vivências fora da sala de aula, ao mesmo tempo que 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 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 focado no Ensino Fundamental, no qual os alunos devem aprender sobre as classes de palavras abertas e fechadas (conjunções) e suas relações nas sentenças, a identificar as conjunções e as relações que elas estabelecem dentro do texto, passar a utilizá-las na confecção 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 PCNs para compreender o que deve ser ensinado e como se deve ensinar em uma aula de português do Ensino Básico. Os PCNs 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 PCNs ainda se fazem comumente presentes.

O autor aponta três tópicos importantes para a BNCC: o diálogo que tal documento estabelece com documentos oficiais anteriores, como os PCNs; 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 da 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 os conectivos têm sentidos característicos próprios, sem relação com o contexto em que estão inseridos 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)

A BNCC se define como um documento organicamente e sequencialmente pensado, entretanto, isso não é aparente quando analisamos a maneira como 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 ocorra uma alteração no ensino que já tem sido criticada há mais de duas décadas.

#### **4. Metodologia e *corpus***

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. Selecionamos quatro coleções aprovadas pelo PNLD 2015 e quatro coleções aprovadas pelo PNLD 2021, sendo escolhidas de maneira aleatória. Com o intuito de averiguar possíveis tendências de forma geral, não foram selecionadas as mesmas coleções aprovadas pelo PNLD 2015.

As coleções analisadas que foram aprovadas pelo PNLD 2015 são “Português: contexto, interlocução e sentido” (Coleção 1), de Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara, “Português: língua e cultura” (Coleção 2), de Carlos Alberto Faraco, “Português: linguagens em conexão” (Coleção 3), de Graça Sette, Márcia Travalha e Rozário Starling, e “Português: vozes do mundo”, de Lília Santos Abreu-Tardelli, Lucas Sanches Oda, Maria Tereza Arruda Campos e Salete Toledo (Coleção 4).

As coleções analisadas que foram aprovadas pelo PNLD 2021 são “Interação - Português” (Coleção 1), de Graça Sette, Ivone Ribeiro, Márcia Travalha e Nara Bitai, “Multiversos - Língua Portuguesa” (Coleção 2), de Maria Tereza Arruda Campos e Lucas Kiyoharu Sanches Oda, “Se liga nas linguagens - Português” (Coleção 3), de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, e “Ser protagonista - A voz das juventudes - Língua Portuguesa” (Coleção 4), de Amanda Moreno, Andréa Gomes de Alencar, Greta Marchetti, Lívia Bueloni Gonçalves, Mirella Cleto e Wilker Sousa.

Segundo Stray (1993), o livro didático é o 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 tem 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.” (MURAKATA, 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.

Considerando os trabalhos de Câmara Jr. (1970), Pinilla (2007), Moraes Pinto e Alonso (2012) e Castanheira (2017), 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; (ii) o papel da conjunção na construção do texto; e (iii) o trabalho com gênero textual, leitura e análise linguística.

Buscamos analisar os principais capítulos que abordam as conjunções nos livros didáticos, sendo eles os capítulos de conectivos, às vezes abordando somente as conjunções e outras vezes abordando também as preposições, e os capítulos sobre os períodos simples e composto. Foram escolhidas quatro coleções de livros didáticos aprovadas pelo PNLD 2015 e quatro coleções aprovadas pelo PNLD 2020. A escolha dos materiais didáticos foi feita arbitrariamente e não se teve o intuito de se comparar a evolução das quatro primeiras coleções com o avanço do PNLD.

Os dados presentes variam de acordo com a coleção e com o passar do tempo e, considerando a forma como o livro didático foi pensado, alguns materiais possuem uma menor quantidade de capítulos. Por tais fatores, os exercícios, textos e explicações presentes nos livros são observados por meio de uma perspectiva qualitativa. Também foram elaborados três critérios de análise considerando a interface entre Funcionalismo, Texto e ensino.

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 critério, 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 critério funcional-semântico 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 usados somente como um pretexto para questões de identificação e classificação da Gramática Normativa e que não trabalham o gênero textual com suas características de produção e leitura.

Em um primeiro momento, elaboramos três hipóteses para as primeiras coleções analisadas, os livros didáticos aprovados pelo PNLD 2015, as quais são: (i) a abordagem das conjunções nos livros considera os critérios mórfico, semântico e funcional em suas definições, mas não os trabalha de forma estruturada em seus exercícios; (ii) as conjunções não são trabalhadas como elementos constituintes da construção textual; (iii) não é explorada a relação entre os gêneros textuais, leitura e análise linguística e as relações de sentido criadas pelos conectivos. Nossa hipótese em relação a esse trabalho comparativo é de que encontraremos as coleções didáticas aprovadas pelo PNLD 2020 em condições mais favoráveis em relação aos fatores de pesquisa já vistos em Castanheira e Caseira (2020a). Acreditamos que houve uma melhora nos três fatores analisados.

## 5. Análise

### 5.1. Livros do PNLD-2015

O primeiro fator que guia esta análise é a articulação de critérios na abordagem das conjunções. É averiguado como se demonstra os critérios mórfico, semântico e funcional nas definições, exemplos e exercícios presentes nos livros didáticos. Consideramos os trabalhos de Câmara Jr. (1970) e Pinilla (2007) para atingir tal objetivo.

A nossa hipótese para esse fator nas coleções aprovadas pelo PNLD 2015 é de que os livros didáticos abordariam as conjunções seguindo os três critérios em suas definições, mas não trabalhariam de forma sistemática em seus exercícios, levando em consideração o estudo de Castanheira e Sant'Anna (2018), em que tais resultados foram encontrados com advérbios.

Na Coleção 1, são utilizados os três critérios para definir as conjunções e exemplificar as orações coordenadas sindéticas, como é possível observar pelos exemplos “conjunções são palavras invariáveis que conectam orações, estabelecendo entre elas uma relação de subordinação (dependência) ou de simples coordenação” (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 312) e “estabelecendo (...) relações de sentido específicas” (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2013, p. 312).

Entretanto, em seus exercícios, o critério mórfico é deixado de lado, sendo trabalhado os critérios semântico e funcional nos estudos das conjunções e do período composto. É perceptível na elaboração do exercício partindo de uma tirinha da personagem Magali, integrante da Turma da Mônica, em que a personagem realiza um piquenique sozinha, enquanto é observada por uma formiga e por um urubu. Sabendo que Magali não deixará restos da comida, a formiga fala para o urubu “Simbora que não vai sobrar nem migalha!”. Nos exercícios baseados na tirinha, são considerados os aspectos semânticos e sintáticos, ao trabalhar com a relação criada pela conjunção entre as orações e a ideia que a conjunção estabelece quando usada, também é pedido para identificá-la. Não é considerado a nuance mórfica presente na classe de palavra.

Na Coleção 2, são utilizados os critérios funcional e semântico para definir as conjunções “As conjunções e as preposições constituem classes fechadas (raramente surge uma nova) – característica que não é difícil de entender: elas não são propriamente palavras nocionais, mas funcionais, isto é, elas são os grandes conectores sintáticos da língua.” (FARACO, 2013, p. 232).

Todavia, na exemplificação das conjunções, é usado somente o critério funcional, partindo de exemplos com orações coordenadas sindéticas e subordinadas adverbiais. Em seus exercícios, não é trabalhado nenhum critério, como é visto em uma atividade após a explicação do que são as conjunções. O aluno deve classificar as palavras de dois enunciados retirados de jornais considerando as classes de palavras. Tal exercício tem uma abordagem classificatória, não considerando as principais características das conjunções, e a reunindo com todas as classes de palavras.

Na Coleção 3, o livro didático utiliza os critérios mórfico, semântico e funcional nas definições de conjunções, sendo a definição mais completa das coleções aprovadas pelo PNLD 2015.

A conjunção é uma classe de palavras fechada, com número limitado de palavras. Só apresenta sentido no texto e não tem referente no mundo extralinguístico. Invariável, a conjunção não é flexionável. No texto, as conjunções e locuções conjuntivas ligam orações, períodos e parágrafos, ajudando a estabelecer relações, articular ideias e informações e a construir a coesão textual, ou seja, conectar ideias. (SETTE; TRAVALHA; STARLING, 2013, p. 193).

Tal definição contempla os três critérios abordados no primeiro fator. Em seus exercícios, é focado o critério funcional e semântico, em questões que salientam a relevância das conjunções para a construção da coesão e da coerência textual, as diversas relações estabelecidas com seus usos e como diferentes conectivos podem exercer a mesma função.

Na Coleção 4, ao definir as conjunções e as locuções conjuntivas, assim como ao explicar as orações coordenadas e subordinadas, são utilizados os critérios funcional e semântico. Em grande parte de seus exercícios, somente o critério semântico foi usado.

Comparando o primeiro aspecto nas quatro coleções aprovadas pelo PNLD 2015, é observável que há uma certa articulação entre os critérios mórfico, semântico e funcional, principalmente em suas definições; entretanto, tal questão não é centralizada em seus exercícios. Esse resultado demonstra a mesma tendência encontrada nos estudos sobre advérbios (CASTANHEIRA; SANT'ANNA, 2018).

O segundo fator aqui analisado é a abordagem sobre o papel das conjunções na construção dos textos. Esse fator está conectado com discussões criadas na área da Linguística Textual, sendo relevante na análise funcional-textual, sabendo que tais elementos estabelecem relações fundamentais entre palavras, frases e parágrafos, construindo coesivamente o texto. A nossa hipótese sobre tal fator é que os livros didáticos ainda não consideram as conjunções



como elementos que constituem a construção textual, considerando os resultados encontrados por Freitas (2015) em relação a livros didáticos do Ensino Fundamental II.

Na Coleção 1, os livros didáticos demonstram o papel da conjunção para estabelecer coesão e coerência no item “A organização das orações coordenadas”, assim como no item “Usos do período composto”. Também iluminam tal papel no tópico “Usos da conjunção para estabelecer a coesão sequencial”, ao explicitar em um texto como as conjunções ali presentes compõem a construção sequencial.

Ao utilizar um texto publicado na Folha de São Paulo, “‘Aos Treze’ mostra que é impossível ser só legal e sobreviver”, evidenciam todas as conjunções presentes ali e explicam as relações estabelecidas por elas ao ligar duas estruturas. Também são evidenciadas suas funções na coesão sequencial e se elas mudaram seu sentido mais frequente, adquirindo um novo.

Na coleção 3, exercícios voltados para questões de vestibular demonstram a elaboração da coesão e da coerência textual por meio das conjunções partindo do trabalho com a produção textual. O aluno deve conectar três frases por meio das conjunções, realizando as mudanças necessárias para que o sentido e a tessitura textual não sejam danificados, fazendo com que o aluno pratique o uso das conjunções na construção do sentido do texto.

Essa temática também é levada em consideração em uma questão de múltipla escolha. Se referindo a um texto que trata sobre Manuel Bandeira, o aluno deve identificar como a coesão é construída. Podemos destacar diversos tópicos abordados na questão, como o uso de sinônimos, repetição de palavras, uso de pronomes e emprego de expressões sequenciais. Ocorre um amplo debate sobre os processos coesivos no exercício, inserindo as conjunções como possíveis mecanismos dentro de uma visão geral.

Na Coleção 4, é explicitado o papel das conjunções como elementos coesivos e de extrema importância para conectar as partes do texto. Assim como a Coleção 1, também demonstra a relevância da conjunção “quando” para construir o texto no gênero música.

Considerando a análise de tal fator, nas Coleções 1, 3 e 4 são elaboradas discussões sobre a funcionalidade das conjunções na construção do texto, apesar de não ser o principal foco dos capítulos analisados. Vale ressaltar que a Coleção 2 não abordou essa temática, não trabalhando com os conectivos para estabelecer coesão e coerência no âmbito textual. Logo, nossa hipótese inicial foi refutada, visto que os livros didáticos já consideram tais discussões em suas elaborações, apesar de não serem feitas de forma categórica.

O terceiro fator que guia este trabalho é o trabalho com gênero textual, leitura e análise linguística. Em tal aspecto, consideramos se os gêneros textuais são efetivamente trabalhados nos materiais didáticos, não sendo apenas considerados um pretexto para perguntas de identificação e classificação, e se os materiais propõem exercícios de análise linguística. Observamos se é feita uma conexão entre o tema dos conectivos, o trabalho com os gêneros textuais e questões de leitura e análise linguística.

A nossa hipótese sobre esse fator, considerando o trabalho de Castanheira e Sant'Anna (2018), é que os livros didáticos não estabelecem relação entre os gêneros textuais e os efeitos de sentido criados pelas conjunções, como já é uma tendência observada no caso dos advérbios. Esse debate vem se expandindo desde a elaboração dos PCNs, entretanto os materiais didáticos não têm explorado tal aspecto de forma satisfatória.

Na Coleção 1, o material didático utiliza textos de diversos gêneros textuais, em grande parte de forma descontextualizada, sendo um pretexto para abordar as conjunções. Em suas atividades de interpretação de texto, não há diálogo com a gramática. Os textos presentes servem para retirar exemplos em que as conjunções devem ser identificadas e classificadas, não tendo a necessidade de entender sua função ou sentido que estabelece dentro do contexto; logo, faltam questões de análise linguística.

Entretanto, o livro didático trabalha efetivamente o gênero textual música, com o exemplo “À primeira vista”, de Chico César. Por meio desse texto, é ressaltado o papel da conjunção “quando” para estruturar a sequência dentro do texto e sua importância em compor o gênero textual, majoritariamente, por meio da repetição nos versos e marcação do ritmo. Ao focar a intencionalidade da estrutura sintática para a construção de um sentido único que afeta o entendimento do leitor em relação a música, o texto é contextualizado e efetivamente trabalhado.

Um trabalho semelhante é realizado na Coleção 4. O material didático faz uso de diversos gêneros textuais, entre eles o conto, a tirinha, a reportagem, o editorial e a crônica, para abordar as conjunções, porém os utiliza como pretexto sem desenvolver as suas características. Uma exceção ocorre com o gênero música, que é trabalhado a partir da relevância do elemento “quando” em sua construção, na música “Enquanto houver sol”, da banda Titãs. Também é trabalhado, de maneira breve, o gênero artigo de opinião, demonstrando a importância das conjunções argumentativamente.

Nas Coleções 2 e 3 não há um desenvolvimento do fator 3. Os principais gêneros textuais utilizados nas quatro coleções são: cartum, tirinha, reportagem, poema, propaganda, romance e letra de música. Em grande parte, o texto não é ensinado criticamente e nem

contextualizado em relação à leitura e à gramática, servindo como ponto inicial para tratar sobre os conectivos.

A nossa hipótese em relação ao terceiro fator se mostra verdadeira, pois não há uma integração entre o gênero textual, leitura e análise linguística, de forma geral. O texto é considerado um pretexto para questões clássicas dentro das coleções, como identificação, classificação ou a sistematização das conjunções, mostrando uma repetição já observada no ensino dos advérbios.

## **5.2. Livros do PNLD-2021**

Após a análise dos livros didáticos aprovados pelo PNLD 2015, utilizaremos os mesmos critérios para avaliar as quatro coleções aqui selecionadas e aprovadas pelo PNLD 2021. Foram selecionadas coleções diferentes das iniciais, 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. Nossa hipótese para a análise das coleções mais recentes é de que ocorreram melhorias nos três fatores em comparação com os primeiros livros estudados, considerando as alterações já realizadas pelo PNLD 2018 e a elaboração e implementação imposta pela BNCC a partir de seu surgimento.

Em relação ao primeiro fator, a articulação dos critérios mórfico, semântico e funcional no decorrer dos materiais, na Coleção 1 tanto o critério semântico quanto o critério funcional se fazem presentes. Podemos observar isso na definição das orações coordenadas, explicitando que tipo de relações elas podem estabelecer com as orações coordenadas assindéticas, e em seus exercícios. Em um deles, uma sentença é retirada de uma propaganda, “o trabalho escravo é crime e pode estar bem perto de você” (SETTE; RIBEIRO; TRAVALHA; BITAL, 2020, p. 232) , em que, após identificar e classificar a conjunção, o aluno é levado a refletir sobre a relação que a conjunção cria entre as duas orações e o sentido que ela estabelece.

Na Coleção 2, ao definir as conjunções, são utilizados os critérios semântico e funcional, “Conjunção é a palavra que atua para conectar duas orações ou dois termos de mesma função sintática. Se a relação estabelecida pela conjunção é de coordenação, ela é chamada de conjunção coordenativa; se estabelece relação de dependência, é denominada conjunção subordinativa.” (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2020, p. 132). Ao explicar o tema

das conjunções, ambos os critérios também são utilizados; porém, em seus exercícios, o critério semântico é focado.

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:

Conjunção é uma palavra invariável, responsável por conectar termos ou orações de idêntica função gramatical, mantendo a autonomia das partes, caso das conjunções coordenativas, ou por conectar orações estabelecendo uma relação de dependência entre elas, caso das conjunções subordinativas. São locuções conjuntivas os grupos de palavras, terminados em *que*, que atuam como conjunções. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2020, p. 251)

Em seus exercícios, é focado o critério semântico. É interessante ressaltar que, nessa coleção, uma lista explicitando as conjunções coordenativas e subordinativas mais prototípicas se faz presente. Tal recurso era extremamente comum, fazendo-se presente em todas as coleções aprovadas pelo PNLD 2015; entretanto, ele só está presente nessa coleção entre as aprovadas pelo PNLD 2021.

Na Coleção 4, ao definir os conectivos, é usado o critério funcional, ressaltando a importância de tais elementos para construir a coesão textual. Em seus exercícios, é focado o critério semântico juntamente com o critério funcional. Esse fator é o único presente na coleção.

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 e analisá-lo, identificando as conjunções, as orações em que estão presente e as que não estão. O aluno 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 conectivos presentes ali e explicitado o valor semântico que estabelecem e as suas funcionalidades dentro do contexto apresentado. Essa demonstração é semelhante a encontrada na Coleção 1 aprovada pelo PNLD 2015.

Por meio de blocos de observações intitulados “Dica de professor”, presentes no entorno da página 283, 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.

Em relação a como os materiais didáticos abordam questões envolvendo o trabalho efetivo com o gênero textual, leitura e análise linguística, o terceiro fator, a Coleção 1 não realiza um trabalho efetivo com o gênero textual, apenas o utilizando como um pretexto para abordar as conjunções. Em seus exercícios, porém, aborda questões relacionadas à análise linguística, como no trabalho com o gênero textual slogan, em que o aluno é levado a questionar como a presença ou ausência da conjunção afeta os efeitos de sentido pretendidos pelo autor.

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 os termos “junho” e “acenda a fogueira”, em que não há oposição semântica entre eles, porém 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 feito uma manipulação com a gramática, utilizando exercícios de substituição.

Na Coleção 3, em um exercício trabalhando com o gênero textual 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 como pretexto para outras questões.

Nossa hipótese de que todos os fatores seriam aprimorados nas coleções aprovadas pelo PNLD 2021 em comparação com os livros aprovados pelo PNLD 2015 em certos aspectos foi comprovada, 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 quantitativamente de maneira semelhante em ambas edições do PNLD aqui analisadas. Em relação ao 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.

### **5.3. Comparação de coleções e perspectivas para o ensino**

Depois de uma extensa análise das oito coleções aqui apresentadas, 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 chamadas “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 música nas Coleções 1 e 4. É interessante ressaltar que ambas as coleções enfocam 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, entretanto questões envolvendo análise 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 e um avanço nas questões envolvendo análise linguística.

Fatores	Coleções PNLD 2015	Coleções PNLD 2021
Fator 1 - Articulação dos critérios	Em duas coleções, o critério mórfico aparece na definição das conjunções. O critério semântico-funcional é mais evidente, principalmente nos exercícios.	O critério semântico-funcional é ressaltado, principalmente nos exercícios, enquanto o mórfico sofre apagamento.
Fator 2 - A conjunção na articulação do texto	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.	Ampliação da reflexão linguística, mas apagamento envolvendo a relação do gênero textual e as conjunções.

Tabela 1: Quadro comparativo

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 se mostra incorreta. Com o critério mórfico estando presente em apenas uma definição de conectivos das edições mais recentes, a relação entre o critério semântico e funcional se torna mais concreta. Há a manutenção do trabalho evidenciando a relação entre as conjunções e sua importância para construir a tessitura textual. Também é percebido uma mudança no enfoque ao desenvolver questões com gêneros textuais, leitura e análise linguística; pois, ao invés de discutir a relação entre gênero textual e conjunções, como tinha sido previamente observado, ocorre um aumento de exercícios lidando com análise linguística.

Após a discussão estabelecida no decorrer desse texto, é possível reconhecer algumas tendências em relação às pesquisas e ao ensino de conjunções.

Destacamos, inicialmente, que os postulados e as investigações sobre a temática indicam que tais elementos apresentam diferentes padrões de uso e, frequentemente, as conjunções são multifuncionais e têm valores semânticos distintos. Dessa forma, podemos perceber que a classe apresenta grande complexidade discursiva, que foi mapeada em diversos trabalhos recentes.

Outra questão que percebemos nesses trabalhos é que a proposta de Câmara Jr. (1970) começou a aparecer como uma questão central na descrição de classes de palavras, que certamente inclui conjunções. Nas pesquisas de Oliveira *et al.* (1977), Pinilla (2007), Moraes Pinto e Alonso (2012) e Castanheira e Caseira (2020a), por exemplo, a influência desse trabalho é bastante pronunciada.

Mesmo tendo listado apenas algumas pesquisas existentes na Linguística brasileira sobre esse tema, é possível afirmar que há inúmeras questões já exploradas nas últimas décadas, que envolvem a entrada de novos conectivos na língua portuguesa, seus padrões de uso atuais e a sua relação com o texto e questões sociais (LONGHIN, 2003; RODRIGUES, 2018; BRITO, 2019, entre outros). Entretanto, mesmo com tantos avanços, o ensino de conjunções ainda parece centrado em aspectos exaustivamente trabalhados, considerando esses elementos ligados apenas a listas de classificação e identificação de conectivos soltos e em sentenças descontextualizadas. Portanto, é possível afirmar que, a partir dos trabalhos revisitados, os materiais didáticos ainda não incorporaram esses debates.

Defendemos que é necessário considerar essas questões no ensino e unificar teoria e prática. Para cumprir tal objetivo, devemos considerar os documentos oficiais para o ensino de língua e as teorias linguísticas recentes pelos seus diferentes resultados e complexidades sem levar em consideração o uso de nomes técnicos dessas perspectivas em sala de aula, mas considerando os postulados das investigações.

É necessário, portanto, considerar a interação entre práticas de linguagem como essencial para um ensino de língua produtivo, porque a gramática é vista como um aspecto diretamente relacionado à interpretação e produção textual. Nessa abordagem, a linguagem é vista como um organismo vivo, variável e mutável, que deve ser analisada a partir de seus efeitos de sentido. Isso não implica colocar de lado as questões metalinguísticas, mas associá-las com outras discussões.

No geral, é possível dizer que, nessa visão, o texto é visto como objeto central e pode ser definido como um processo social e cognitivo complexo no qual são apresentados aspectos linguísticos, visuais e sonoros, que são acionados por uma carga mental em cada



falante. Essa visão é centrada e está diretamente relacionada ao conceito de texto como um processo. (VAN DIJK, 2015).

Para relacionar o ensino de conjunções a essas questões, é necessário considerar, por exemplo, o papel desses elementos na construção do texto. Isso deve ser feito a partir de textos reais e destacando como esses elementos auxiliam na tessitura textual, especialmente em relação a coesão e coerência, devidamente conectado à compreensão dos significados envolvidos na produção textual.

É relevante levar em consideração os aspectos textuais desses elementos, visto que, em diferentes modalidades e gêneros, seus usos podem ser distintos. É necessário, então, usar textos orais e escritos, considerando as especificidades de cada gênero e seus contextos. Um chat, por exemplo, terá usos diferentes quando comparado a um artigo acadêmico; embora ambos estejam inseridos na modalidade escrita. Isso é devido ao hibridismo de muitos textos, que, efetivamente, pode motivar o uso de elementos conectivos ainda não previstos pela tradição, como “só que”.

## **Considerações Finais**

Este trabalho tem como objetivo comparar as mudanças que ocorreram nas abordagens das conjunções nos materiais didáticos aprovados pelo PNLD 2015 em relação aos materiais aprovados pelo PNLD 2021. Para cumprir tal intuito, temos como perspectiva teórica a interface entre Funcionalismo, Texto e ensino (CASTANHEIRA, 2017; 2020; 2022). É fundamental a união dessas três áreas de pesquisa para poder compreender melhor e de forma mais abrangente os aspectos que permeiam a elaboração e o aprimoramento dos materiais didáticos.

Levamos em consideração documentos oficiais mais antigos, como os PCNs, para realizar este trabalho; porém, é de extrema importância perceber como a criação da BNCC passou a influenciar os livros didáticos. Rosário (2021) elucida o que o documento mais recente propõe em suas diretrizes e como ele vem afetando a confecção dos novos materiais. É notável na estrutura dos livros didáticos a influência do novo documento norteador, sendo indicado no sumário de diversas coleções e, de maneira minimizada, no início dos capítulos analisados.

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 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, é interessante perceber 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 do trabalho com o texto ser mais focado nas coleções mais recentes, não ocorre um trabalho efetivo com o gênero textual, não sendo considerado uma pré-contextualização para trabalhar com o gênero e como os conectivos participam da construção desse gênero e de suas características.

## **Referências Bibliográficas**

### **A. Obras didáticas**

ABAURRE, M. L.ABAURRE, M. B.; PONTARA, M. Português: contexto, interlocução e sentido. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2013. Obra em três volumes.

CAMPOS, M. T. A.; ODA, L. K. S.; TARDELLI, S. L. A.; TOLEDO, S. Português: Vozes do Mundo. 2. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2013. Obra em três volumes.

\_\_\_\_\_.; ODA, L. K. S. Multiversos: língua portuguesa: Ensino Médio. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

FARACO, C. A. Português: língua e cultura. 3. ed. Curitiba: Base editorial, 2013. Obra em três volumes.

MORENO, A.; PAIVA, A. M. Ser protagonista: a voz das juventudes: língua portuguesa: ensino médio. 1. ed. São Paulo: Edições SM, 2020.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. Se liga nas linguagens: português. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020.

SETTE, G.; TRAVALHA, M.; STARLING, R. Português: linguagens em conexão. São Paulo: Leya, 2013. Obra em três volumes.

\_\_\_\_\_.; RIBEIRO, I.; TRAVALHA, M.; BITAL,N. Interação português (Ensino Médio). 1. ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2020.

### **B. Obras técnicas**

BECHARA, E. Moderna gramática portuguesa. 37.ed. revista, ampliada e atualizada conforme o novo Acordo Ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRITO, R. C. B. Usos da construção [só que] na fala e na escrita. Monografia – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2019.

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

CASTANHEIRA, D. Uso de adverbiais modalizadores e sua abordagem em livros didáticos de ensino médio: reflexões e propostas de atividades. 2017. 119 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Rio de Janeiro: Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

\_\_\_\_\_. Anáforas encapsuladoras e construção do gênero entrevista: análise textual funcional. 2020. 235 f. Tese (Doutorado em Letras (Letras Vernáculas)). Rio de Janeiro: Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

\_\_\_\_\_.; CASEIRA, C. Análise funcional-textual da abordagem sobre conjunções em livros didáticos de ensino médio. *Revista E-escrita: Revista do curso de letras da UNLABEU*, v. 11, p. 37-52, 2020a.

\_\_\_\_\_.; CASEIRA, C. Research and teaching of conjunctions in Brazilian Portuguese. *Revista Linguística Rio*, v. 6, p. 263-277, 2020b.

\_\_\_\_\_.; SANT'ANNA, H. Adverbiais em livros didáticos: critérios e tendências de abordagem. *Linguística Rio*, v. 4, p. 125-134, 2018.

\_\_\_\_\_. Linguística De Texto E Funcionalismo Norte-Americano Em Diálogo:Em Defesa De Uma Agenda De Pesquisas. *PERcursos Linguísticos, [S. l.]*, v. 12, n. 31, p. 181–202, 2022. DOI: 10.47456/pl.v12i31.38661. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/38661>. Acesso em: 8 fev. 2023.

CONCEIÇÃO, I. M. P. Ensino da Classes de Palavras sob uma perspectiva da aprendizagem ativa. 2017. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Brasília: Faculdade de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

CUNHA, C.; CINTRA, L. Nova Gramática do Português Contemporâneo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

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, C. L. A abordagem dos mecanismos de coesão sequencial pela conexão em livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental II: o caso das conjunções. Dissertação de Mestrado em PROFLETRAS. Ilhéus, BA: UESC, 2015. 101 f.

FREITAS, N; RODRIGUES, M. H. O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo. *DAPesquisa*, Florianópolis, v. 3, n.5, p. 300-307, ago. 2008.

FURTADO DA CUNHA, M. A.; SILVA, J. R.; BISPO, E. B. O pareamento forma-função nas construções: questões teóricas e operacionais. *Revista Linguística*, v. especial, p. 55-67, 2016.

\_\_\_\_\_.; TAVARES, M. A. . Linguística Funcional e ensino de gramática. In: Maria Angélica Furtado da Cunha; Maria Alice Tavares. (Org.). *Funcionalismo e ensino de gramática*. NATAL: EDUFRN, 2016, p. 13-51.

GIVÓN, T. *Syntax: a functional-typological introduction*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, 1990.

\_\_\_\_\_. *Functionalism and grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1995.

HOCHSPRUNG, V.; CUNHA, K. Z. Que gramática se ensina na escola? uma análise das classes de palavras em livros didáticos. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli, Crato*, v. 8, n. 2, p. 589-603, maio-ago. 2019.

LONGHIN, S. R. A gramaticalização da perífrase conjuncional só que. 2003. 217p. (Tese de Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

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, E. et al. Encontro com a linguagem. São Paulo: Atual, 1977.

OLIVEIRA, M. R. Funcionalismo, cognição e ensino de língua portuguesa. In: MATOS, D. P. (Org.). *Sintaxe na linguística funcional*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2021, v. 1, p. 16-36.

\_\_\_\_\_.; CEZARIO, M. M. PCN à luz do funcionalismo linguístico. *Linguagem & Ensino (UCPel)*, v.10, n.1, p.87-108, jan./ jun. 2007.

\_\_\_\_\_.; WILSON, V. Linguística Funcional aplicada ao ensino de português. In: CUNHA, M. A. F.; OLIVEIRA, M. R.; MARTELOTTA, M. E. (org.) *Linguística Funcional: teoria e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

PAULIUKONIS, M. A. L. Conectores de oposição: reflexões e propostas para o ensino. *Gragoatá*, v. 19, p. 28-42, 2014.

\_\_\_\_\_.; CAVALCANTE, M. M. . Texto e Ensino. Natal: SEDIS – UFRN, 2018.

PINILLA, M. A. Classes de palavras. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (orgs.) *Ensino de gramática: descrição e uso*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p.169-183.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. Gramática normativa da língua portuguesa. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972.

RODRIGUES, V. V. Uso(s) de conectores: uma abordagem funcional-discursiva. *Diadorim*, Rio de Janeiro, vol. 20 – Especial, p. 535-560, 2018.

ROSÁRIO, I. C.; OLIVEIRA, M. R. Funcionalismo e Abordagem Construcional da Gramática. ALFA: REVISTA DE LINGUÍSTICA (UNESP. ONLINE), v. 60, p. 233-259, 2016.

ROSÁRIO, I. C. 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. 1. ed. Campinas - SP: Pontes, 2021, v. 1, p. 77-114.

SANT'ANNA, J. S. Usos de orações hipotáticas introduzidas por [se bem que] no português brasileiro contemporâneo. Monografia – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2021.

SANTOS, C. C. G. As conjunções em livros didáticos. Monografia. Instituto de Letras, Universidade de Brasília. 2014.

SANTOS, L. W. Articulação textual na literatura infantil e juvenil (e, mas, aí, então). Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

\_\_\_\_\_.; RICHE, R. C. TEIXEIRA, C. S. Análise e produção de textos. São Paulo: Contexto, 2012

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. In: CHOPPIN, A. (org.) Histoire de l'éducation. n° 58 (numéro spécial). Manuels scolaires, États et sociétés. XIXe-XXe siècles, Ed. INRP, 1993.

VAN DIJK, T. Discourse, context and cognition. Discourse Studies, 8(1), 159-177, 2006.

\_\_\_\_\_. Context. In: TRACY (org.), *International Encyclopedia of Language and Social Interaction*. London: Wiley-Blackwell, 2015. p. 1-11.