

## A FUNÇÃO MORFOSSINTÁTICA E SEMÂNTICA DE CLASSES DE PALAVRAS: PERCORRENDO CAMINHOS

Elódia Constantino ROMAN<sup>1</sup>  
(Universidade Estadual de Ponta Grossa)

**RESUMO:** Este texto visa a sugerir, em diferentes tipos de texto, o trabalho sobre questões morfosintático-semânticas que propiciam o encaminhamento para a produção e escuta de textos orais, bem como a elaboração de textos escritos. A atenção ao estudo das classes gramaticais numa visão morfosintático-semântica parece ter sido um pouco relegada a segundo plano, tendo em vista a atenção dada aos gêneros textuais. Não queremos dizer que não seja importante apresentar diferentes gêneros textuais, aliás, devem ser trabalhados, mas é necessário também lembrar a importância das classes gramaticais no que diz respeito ao seu funcionamento como elementos coesivos, modalizadores, hiperonímicos, argumentativos, de substituição, de referência, entre tantas outras funções, quando da leitura e da produção de textos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Classes Gramaticais; Morfosintaxe; Semântica.

### MORPHOSYNTACTIC AND SEMANTIC FUNCTION OF WORD CLASSES: PURSUING PATHS

**ABSTRACT:** The focus on the study of word classes from a morphosyntactic-semantic approach seems to have been somewhat neglected when compared to the attention given to textual genres. We do not say that different textual genres should not be considered, on the contrary, they should be studied, but it is also necessary to remember the importance of word classes in terms of their function as cohesive, modal, hyperonym, argumentative, substitution and reference elements among various other functions in reading and in text production. This paper presents a reflection about the importance of a theoretical view for the production and comprehension of various text genres.

**KEYWORDS:** Word Classes; Morphosyntax; Semantics.

## 1 PERCORRENDO CAMINHOS

Em consonância com o tema da mesa “Estudos linguísticos: contribuições e propostas”, apresentamos algumas sugestões práticas de como trabalhar questões linguísticas. Vamos levar em conta a classificação das palavras de nossa língua, como postulado por Câmara Jr. (2001), Monteiro (2000) e Biderman (2001), dentre outros autores, que consideram as classes gramaticais *nome*, *verbo*, *pronome* constituídas por palavras variáveis e os conectivos formados de palavras invariáveis. O verbo distingue-se, nessa classificação, por apresentar um paradigma flexional em tempo-modo e número-pessoa. O nome e o pronome

---

<sup>1</sup> Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista. Docente da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR. E-mail: eroman61@yahoo.com.br.

são palavras que se flexionam em gênero e número. A distinção entre eles é de significação e de certas propriedades que um tem e o outro não.

É importante destacarmos que, no plano semântico, os nomes e os pronomes são considerados de maneiras distintas porque o nome “nomeia num campo simbólico e o pronome indica num campo mostrativo”. Os nomes representam “coisas” ou “seres”; os pronomes mostram o ser no espaço, visto esse espaço, em nossa língua, em função do interlocutor; efetua uma referência contextual ou situacional: eu, me, mim; este, isto, aquilo.

Iniciamos mostrando alguns exemplos de como se podem trabalhar questões linguísticas através de diversos tipos de texto.

Vejamos a paráfrase de um texto sugerido por Olson (1997, p. 146), numa questão de múltipla escolha:

Amanhã é aniversário de Carlos. Sara está saindo escondida de sua casa para comprar um presente, quando ele a vê sair e pergunta aonde ela está indo. Sara responde:

— Estamos sem pão. Vou até a padaria.

- a) Sara quer dizer que vai comprar pão.
- b) Sara admite que vai comprar pão
- c) Sara afirma que vai comprar pão.
- d) Sara dá a entender que vai comprar pão.

Nesse pequeno texto, pode-se discutir a questão das diversas formas verbais empregadas. Qual dos itens elencados pode ser o que Sara de fato quis dizer? Se aparecerem em outros contextos, podem mudar o sentido? Que sentido pode ter cada uma das formas verbais apresentadas?

Esse exercício é importante, pois permite verificar quais dificuldades os alunos têm de compreender o que é objeto de uma afirmação e o que é meramente sugerido, isto é, entre o que é dito e o que se quis dizer, através das formas verbais empregadas.

Como afirma Olson (1997, p. 146), essa distinção é fundamental para qualquer interpretação, pois ela permite que se faça a especificação do sentido na linguagem (o que foi dito) e da intenção comunicativa de quem escreve ou fala (o que se quis, de fato, dizer). Não se trata apenas de apreender mais sobre a linguagem, mas entender que a escrita, com os olhos voltados para aquilo que foi dito, deve estar relacionada a uma maior compreensão da subjetividade, compreensão do que se quis de fato dizer.

Para Olson (1997), conceitos necessários para referir ao que uma pessoa *diz* e *quer dizer*, ao que um texto *diz* e *pretende dizer*, são fundamentais no trabalho com a fala e/ou com a escrita.

Vejamos, no exemplo citado, que se pode, ainda, trabalhar a questão do emprego, nas construções perifrásticas, das formas verbais do presente do indicativo + a forma verbal no infinitivo (Ele *vai dormir* tranquilo/ *Vou dormir* tranquilo), em lugar de futuro do presente (*Dormirei* tranquilo), emprego esse já bastante presente em nossa língua (Sara *vai comprar* pão/ Sara *comprará* pão). Pode-se mostrar que está acontecendo mudança no quadro de alguns tempos verbais: o mais-que-perfeito simples (*comprara*), raramente usado, está sendo substituído por *tinha comprado*; o futuro do pretérito (*compraria*) é substituído pelo pretérito imperfeito (Se pudesse, eu *comprava*).

Queremos lembrar, como postula Monteiro (2000, p. 109), entre tantos outros estudiosos, que, embora respeitemos as conjugações verbais ensinadas pelas gramáticas, elas estão sofrendo modificações no português do Brasil. Por exemplo, a 2ª pessoa do plural, praticamente já em desuso em algumas regiões do Brasil, é empregada com a forma verbal da 3ª pessoa (tu *tem*, tu *compra*); algumas desinências número-pessoais estão sofrendo um processo de neutralização, isto é, permanecem da mesma forma, independentes do pronome que as anteceda. Isso ocorre na fala, simplificando a conjugação com o uso de outras formas pronominais como *você(s)* e *a gente*. Vejamos:

Eu		
Você	comprava	vocês compravam
Ele		eles
A gente		

Como observa Cunha & Cintra (2001), na fala, emprega-se *a gente* por *nós* e, também, por *eu*. Nesses casos, o verbo deve ficar sempre na 3ª pessoa; mas há ocorrência, não muito comum, em que a forma verbal aparecer na 1ª pessoa do plural. Confrontemos alguns exemplos:

- Ganhamos o prêmio. *A gente* só queria festejar, ora!
- Houve algumas discussões entre nós em que *a gente* nem citou.
- Imagine *a gente* ser incomodada pelos moradores.
- \**A gente* fomos preparados para o teste.
- \**A gente* ganhamos o prêmio.

Em textos como o que segue, podem ser trabalhadas, evidentemente, questões gramaticais contextualizadas.

a) *Texto 1 - Camisinha*



Nesse contexto, destacando-se o sufixo [inha] de *camisinha*, pode-se observar que esse sufixo não indica uma “camisa pequena”, mas nominaliza um novo referente, o preservativo. Em outros contextos, pode apresentar um tom pejorativo, como em:

Mário está saindo para o trabalho e sua esposa comenta:  
— Mário, que camisinha, hein? Você vai trabalhar... Vista outra.

Outro exemplo é o emprego da palavra *casinha*, que, em determinados contextos, pode referir-se a uma casa modesta, a uma bela casa ou à latrina.

Vou para minha casinha.  
Que casinha linda, você comprou!  
Limpe bem a casinha!

Em exemplos como esses, *camis* + [inha], *cas* + [inha], o morfema [inha] é um morfema derivacional porque permite a criação de novas palavras a partir da forma primitiva *camis(a)* e *cas(a)*. Esse morfema [inha] possui uma significação gramatical, que diz respeito não ao dicionário, mas à gramática da língua.

Sabemos que, em algumas regiões próximas a Ponta Grossa, há o emprego dos sufixos [inha] e [inho] na oralidade, e as pessoas empregam-nos muito frequentemente com o gerúndio. Por exemplo:

- a) — Filho, vá *andandinho* pela calçada.  
— Devagarinho... *andandinho*...
- b) — Onde está o Fernando?  
— Ah! Está *estudandinho* no quarto.
- c) — Como está o tempo por aí?  
— *Chovendinho* ... *chovendinho*...

Com exemplos como esses, o aluno passa a entender que o emprego do sufixo [inho] acontece, no dia a dia, em determinadas regiões.

Essas formas de o falante expressar-se podem significar uma maneira carinhosa ou depreciativa de conduzir a sua fala; retratam, também, uma questão de estilo. É possível que seu emprego apareça em textos escritos.

Na sequência, valemo-nos de um trecho de um texto do escritor Cristóvão Tezza para explorar mais algumas questões. Vejamos:

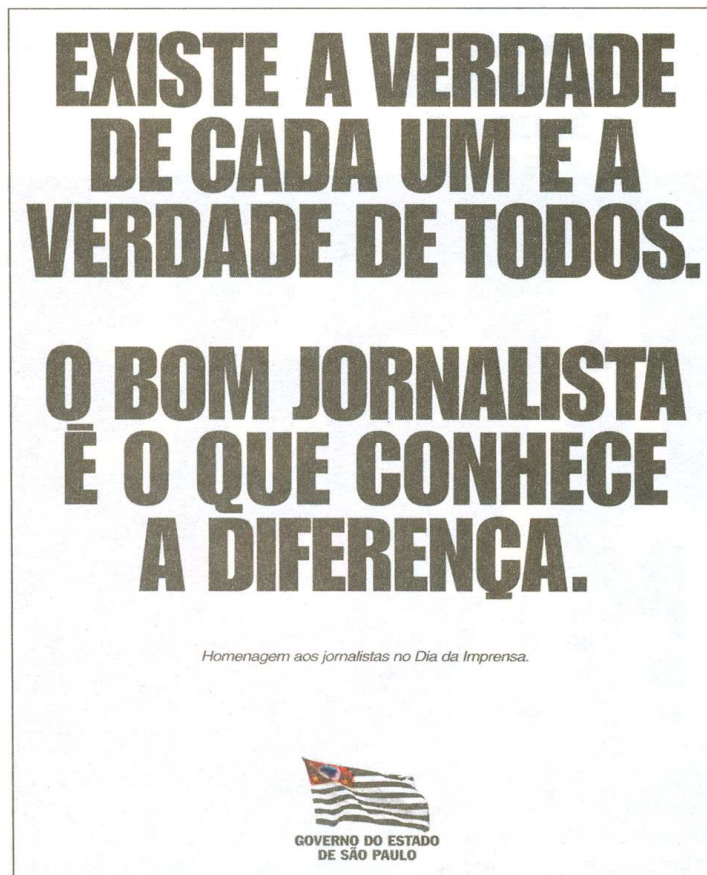
[..] É a **comparação dura**: em nenhuma cidade média ou grande do Brasil um cidadão pode ficar sentado num banco de praça por mais de cinco minutos sem ser assediado[...] Não há espaço público no Brasil como expressão da liberdade, do lazer ou do simples trânsito. Cidadãos integrados e excluídos disputam o mesmo espaço, desviando-se os **primeiros dos segundos** como artistas do andar rápido sem se deter, entrincheirados em carros ou refugiados em centros comerciais. Os europeus acham graça da felicidade brasileira, que **certamente** é muita. **Mas** um país que nem sequer tem uma praça para oferecer a todos os seus habitantes, **vai muito** mal (Cristóvão Tezza - Gazeta do Povo/20/outubro/2009, p. 03).



Pode-se trabalhar a expressão *comparação dura*, no contexto; os numerais *primeiros* e *segundos*, explicitando, por exemplo, a função que exercem e a que elementos do texto se referem; o emprego, pelo autor, de *certamente*. Qual é a função do elemento coesivo MAS? O emprego de *muito* em *vai muito mal*: tem sentido diferente se dissermos *vai mal*?

No texto (2), que segue, podem-se trabalhar a elipse verbal na segunda frase, a posição da anterioridade e da posterioridade do adjetivo *bom*, questionando se a mudança de posição em relação ao substantivo pode alterar o conteúdo semântico da frase; discutir o sentido de *a verdade de cada um* em contraponto com *a verdade de todos*. Deve ser um debate interessante.

b) Texto 2 – As diferentes verdades



c) Texto 3 - Viver ou sonhar

A partir desse texto (3), que segue, podem ser destacados os elementos conectivos, as conjunções, a condição alternativa de uma ou outra situação, as funções exercem no enunciado, bem como a adição das formas verbais na segunda situação. Ainda, trabalhar o

emprego da forma nominal do gerúndio em *sonhando*, com um valor de advérbio de modo; discutir com os alunos o pronome *você*, que, citado na gramática de Cunha (2001, p. 282) como pronome de tratamento, é atribuído à pessoa a quem se fala (à segunda) e leva o verbo para a terceira pessoa. Ou propor questões como:

a) Quais elementos presentes no texto fizeram com que houvesse o emprego da palavra *dúvida* e da palavra *decisão*?

b) Em que sentido está empregado o verbo *passar* na expressão *passar a vida*? Há outros empregos que podem alterar o sentido de *passar*: passar a tarefa a limpo; passar a roupa lavada; passar de fininho; passar de liso e tantas outras que os próprios alunos destacarão.

Na perífrase verbal *começar a viver*, tem-se o indicativo do aspecto verbal, o início de uma ação. Ou, ainda, a anteposição do artigo, tornando a forma verbal (... *a viver*) um substantivo (começar a vida).



d) Texto 4 - Viajar é preservar

No texto exemplificado abaixo, pode-se lembrar da intertextualidade com Drummond, em seu poema *No meio do caminho*; trabalhar o emprego do conectivo E, destacando a conexão entre as orações e o emprego aditivo e repetitivo, como para enfatizar e reforçar o que se quer transmitir. Podem-se elaborar questões, por exemplo: Que ligação há entre *viajar* é *preservar*, no desenho e no texto que segue? Essa situação se apresenta onde? O debate pode levar os estudantes a pensar no respeito pela natureza e, conseqüentemente, pelo outro e por si mesmo, o que pode evitar ações como a ilustrada no texto.





Ainda, no que diz respeito aos vocábulos que estabelecem entre dois ou mais termos uma conexão, é bom lembrar, como mencionado por Mattoso Câmara (2001, p. 79), que pode haver conexão entre dois substantivos, como exemplo, *flor-de-lis*, *cadeira de palha*, *homem de ferro*, ou entre duas sentenças: *Soube que ele venceu o campeonato. É preciso que volte*. Essas formas são consideradas conectivos subordinativos; são preposições e conjunções. As preposições subordinam uma palavra a outra; as conjunções subordinam sentenças. Temos, também, os conectivos coordenativos, que adicionam um termo a outro no processo de coordenação; o essencial deles é a partícula *e*: *mesas e cadeiras*, *eu e eles*, *ganhei e perdi*; *rico mas infeliz*, *ficou triste mas sem razão*.

e) Texto 5 – “Suspenda o pepino”



Neste, explicar o que é sentido literal e sentido figurado; discutir por que o personagem diz o que diz, no último quadro. A forma verbal *suspenda* foi compreendida pelo personagem? Da forma verbal empregada, pode-se entender como um pedido ou uma exigência por parte de Hagar? Em que outro contexto podemos empregá-la? (*suspenda a seção*; *suspenda a cadeira para poder fazer limpeza*; *suspenda as atividades escolares*), e assim por diante.

Continuando, no que diz respeito aos trabalhos com as classes gramaticais, destacamos as formas nominais do verbo. Para Biderman (2001), o verbo pode aproximar-se muito do substantivo. Por isso, o infinitivo, o particípio e o gerúndio são chamados formas nominais. Formas verbais do infinitivo (dever, falar, ter e tantos outros), como nomes, podem ser pluralizadas: os deveres, os falares, os teres. Exemplificamos:

*Os falares dos políticos incomodam.*

No que diz respeito ao particípio, ao sofrer as flexões de gênero e número, passa a pertencer à estrutura nominal, funcionando às vezes como adjetivo pertencendo à classe dos nomes. Por exemplo, em

*Roupa comprada ou seus amados irmãos.*

*comprada* e *amados* funcionam como adjetivos porque, mesmo estando no particípio, sofrem a flexão de gênero (*comprada*) e de número (*amados*) e determinam, especificam os substantivos a que se referem. Nesses casos, consideramos, como Biderman, (*comprada* e *amados*) adjetivos verbais, já que sofrem flexão e conservam vestígios de sua origem verbal. Vejamos mais um exemplo:

*Alugadas as casas, guardados os móveis, preparamos um delicioso jantar.*

Nesse exemplo, podemos considerar, também, que há orações subordinadas reduzidas de particípio: *assim que as casas foram alugadas...*; *assim que os móveis foram guardados...*(temporais). Apresenta-se, nos morfemas categoriais próprios dos nomes, o fenômeno da concordância (feminino, masculino e plural).

Deve-se considerar que, numa relação sintática, *casas* e *móveis* funcionam como sujeitos dos particípios *alugadas* e *guardados*, respectivamente; esses particípios têm uma função verbal. Por esses exemplos dados, vemos que o particípio, até certo ponto, distancia-se, do ponto de vista morfológico, da natureza verbal. É, como dissemos, um adjetivo com as marcas nominais de feminino e de número plural. Portanto, morfologicamente, pertencem aos adjetivos, embora tragam consigo valor verbal no âmbito sintático e semântico.

Em se tratando do gerúndio, essa forma nominal pode exercer também a função de advérbio, como ocorre em

A criança brincava pulando.

A forma nominal *pulando* indica o “modo” como a criança brincava.

O gerúndio ainda pode desdobrar-se em uma oração adjetiva, como em

O leite *fervendo* queimou minha mão./ O leite que fervia queimou minha mão.

A linha divisória entre o substantivo e o adjetivo é de natureza sintática, acrescida de características semânticas. Muitas palavras que pertencem à classe dos substantivos podem variar de classificação conforme o contexto em que são empregadas, isto é, conforme a sua relação sintagmática. Podemos ter uma substantivação do adjetivo, bem como uma adjetivação do substantivo. Confrontemos os exemplos:

Os *fortes* sobrevivem. (substantivação do adjetivo)

Essa mulher parece tão *criança*! (adjetivação do substantivo)

Não devemos esquecer o que consta nas mais diferentes gramáticas: há palavras que só funcionam como substantivos, como *povo, chave, flor*; outras, que são sempre adjetivos, como *fluvial, perpétuo, tranquilo*, por exemplo. O substantivo é a classe de palavras que exerce principalmente a função de sujeito. Secundariamente, pode exercer a função de complemento (objeto) dos verbos de predicação incompleta. No português, o substantivo, de um modo geral, é marcado pela presença do artigo anteposto. E, por essa razão, uma palavra, sintagma ou oração em que se antepõe o artigo definido sofre o processo de substantivação. Podemos destacar alguns exemplos:

É o *corriqueiro* que ocupa seu trabalho. (substantivação do adjetivo)

Lembrava o *florescer* da primavera. (substantivação do verbo)

Ficava lembrando o *tudo* de seu passado. (substantivação do pronome)

O *meu querer-te* é um misto de alegria e de saudade. (substantivação do sintagma)

O seu *não* aumenta o meu *sofrer*. (substantivação do advérbio e do verbo)

Se considerarmos os pronomes pessoais, vemos que se referem aos interlocutores de uma situação, ora apontam os elementos da realidade, ora do discurso que substituem. São substitutivos essenciais dos sujeitos e das coisas. Numa situação de interação, há uma alternância entre os interlocutores. Por exemplo, quando falo, sou o interlocutor da 1ª pessoa “eu” e o meu interlocutor é o “você”, segunda pessoa. No momento em que esse interlocutor

responde a mim e/ou conversa comigo e eu o ouço, ele passa a ser o “eu” (1ª pessoa) e eu o “você” (2ª pessoa). A terceira pessoa é o substitutivo pronominal para os seres e as coisas que fazem parte do universo referencial (ele, ela, isso, aquilo), que se opõe aos dois interlocutores em cena. A dita terceira pessoa é considerada uma não pessoa (Benveniste, 1966). Ela combina com qualquer referente de objeto.

f) *Advérbio*

Em se tratando do advérbio, Bechara (2001, p. 287) entende que é uma expressão “modificadora que denota circunstância (de lugar de tempo, modo, intensidade, condição, etc.) e na oração desempenha a função de adjunto adverbial”.

Entendemos que nem todos os advérbios denotam circunstâncias ou se referem apenas ao processo verbal. Há advérbios que expressam uma opinião ou dúvida, do interlocutor, sobre todo o enunciado.

Neves (2000) comenta que o conceito de advérbio pode ser tomado do ponto de vista morfológico como uma palavra invariável. Já do ponto de vista sintático, o advérbio é “uma palavra periférica, isto é, funciona como satélite do núcleo” (NEVES, 2000, p. 233). Esse núcleo pode ser um verbo, um adjetivo, um numeral etc. Assim, o advérbio pode atuar nas diversas camadas do enunciado.

Isso mostra a mobilidade semântica e funcional do advérbio. Se pensarmos em termos morfológicos, toda palavra em que se emprega o sufixo [mente] torna-se um advérbio; ele é sempre invariável em gênero e número.

Vejamos alguns exemplos em que o advérbio pode incidir sobre:

Um verbo:

Não grite tanto filho!

Sei que tudo anda *rapidamente*

Um adjetivo:

Suas dores são muito *intensas*.

Um advérbio:

É exatamente *neste auditório* que haverá a palestra.

Um numeral

Há previsão de matrícula para quase *1300* alunos.

Um substantivo:



Entenda que uma viagem *assim* não será proveitosa.

Um pronome:

Era *exatamente* isso que queria lhe dizer.

A conjunção embora:

Alguns casos não foram resolvidos muito *embora* houvesse empenho das autoridades.

O advérbio pode incidir sobre todo o enunciado. Atente para os exemplos:

*Pessoalmente* não senti discriminação.

*Certamente* não era sua intenção fazer isso.

Os jovens tinham *necessariamente* de estar presentes ao evento.

Essa é *sem dúvida* a verdade.

Como já abordamos anteriormente, um adjetivo pode ser analisado como um advérbio mesmo sem o acréscimo de [mente]:

Falava *duro* ao chamar a atenção do filho. (duramente/com dureza)

#### g) Preposição

Quanto às preposições, sabemos que podem ter sentidos contextuais. Por exemplo, se destacarmos a preposição *com*, podemos ver as várias acepções em que se apresenta. Em cortar o pão *com faca*, tem-se a noção de instrumento; já em “Maria cortou o pão *com a mãe*”, sabemos que *mãe* não se trata de nenhum instrumento cortante; nesse exemplo, temos uma concepção textual de *ajuda* ou *companhia*. Em “Dancei *com José*”, temos também o sentido de *companhia*; em “Li *com prazer*”, representa o *modo* como foi realizada a ação de ler.

Alguns estudiosos consideram *subordinantes* as preposições e as conjunções subordinativas, pois umas e outras servem para indicar que, no contexto em que aparecem, se acham subordinadas a uma construção anterior. A diferença entre ambas é que as preposições introduzem estruturas sem conteúdo modo-temporal explícito, como ocorre em “Comprei este livro *para* você ler”, enquanto as conjunções subordinativas introduzem estruturas cujo conteúdo modo-temporal se explicita, como se vê em “Comprei este livro *para que* você leia”. As preposições subordinam uma palavra a outra (livro *para* ler; livro *de* José); as conjunções subordinam uma oração à outra (Desejo *que* você venha logo).

Com o que discutimos, entendemos que, como abordamos em Roman (2007), é necessário estarmos atentos às necessidades que os alunos apresentam na produção e leitura, tanto de textos orais quanto de escritos. Com isso, podemos chegar a resultados diferentes do

que é postulado por diferentes gramáticas, cuja descrição, em muitos aspectos, não tem correspondência com os usos atuais da linguagem.

## 2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É necessário deixar claro que nenhuma língua existe em função de si mesma. As línguas estão a serviço das pessoas, disponíveis para situações interativas diversas, conforme os contextos e os estados em que os interlocutores se encontram. A língua se concretiza como modo de ação, como prática social, em direção a determinado objetivo. Ela se manifesta por meio de explicações, declarações, pedidos, oferecimentos, ordens, ameaças, advertências etc. Muitas vezes, o que se ouve, o falar por falar, na prática, não existe. Ao se dizer isso, na verdade, se recorre a uma estratégia discursiva em que subjaz um propósito que não podemos ou não desejamos assumir.

Como encontramos nos PCNs (1998, p. 24), deve-se dar prioridade a textos que “por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem”.

Entendemos que o contato diário com os diversos tipos de textos leva o aluno a familiarizar-se com diferentes linguagens. Isso pode auxiliá-lo a apreender a função, os sentidos das palavras no texto, bem como a enriquecer sua produção textual.

Para facilitar a compreensão do aluno no que diz respeito às especificidades entre a fala e a escrita, sugerimos uma atividade que pode ser proposta a eles: criar grupos de produção textual e discutir, por exemplo, sobre “Os jogos Olímpicos de 2016”. Após discussão, cada grupo produz seu texto oralmente e, em seguida, por escrito, que deve ser lido e comentado pelo professor. É possível que as opiniões levem à discussão, mas os alunos não serão estigmatizados por sua linguagem escrita, a não ser que sejam violadas algumas normas.

É necessário que nós, professores e usuários da língua, do idioma, não nos esqueçamos de que não existem usos linguísticos aleatórios ou de aplicações ilimitadas. Consideremos, por exemplo, que uma notícia em uma revista é produzida conforme certos esquemas discursivos determinados pela agência que a produz; uma carta de recomendação é elaborada conforme as normas da instituição a que se destina. A língua realiza-se em forma de textualidade, isto é, por meio de textos orais ou escritos, breves ou longos.

### 3 REFERÊNCIAS

- BECHARA, E. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Ver. e ampl. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- BENVENISTE, E. *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas: Pontes, 1966.
- BIDERMAN, M. T. *Teoria linguística: teoria lexical e linguística computacional*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CÂMARA Jr., M. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MONTEIRO, J. L. *Morfologia portuguesa*. São Paulo: EDUFC, 2000.
- NEVES, M. H. M. *Gramática de usos do português*. São Paulo: UNESP, 2000.
- OLSON, D. R. *O mundo do papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. São Paulo: Ática, 1997.
- ROMAN, E. C. A diversidade de textos e a prática de análise linguística. *Línguas & Letras*, Cascavel, v. 8, n. 14, p. 221-236, 2007.