

## **A CATEGORIA SUJEITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Uma análise das dificuldades de escrita**

Nayana Pereira Campos Leite <sup>1</sup>

Juliana Barros Nespoli<sup>2</sup>

### **Resumo**

O objetivo deste trabalho é contribuir para a discussão a respeito do ensino de gramática voltado para as práticas de leitura e escrita em Língua Portuguesa. Mais especificamente, pretende-se investigar os contextos morfossintáticos que levam às dificuldades apresentadas por alunos de ensino básico na realização da categoria sujeito. Para tanto, foi desenvolvida uma análise sobre quais são os contextos morfossintáticos que influenciam os erros de escrita padronizada nas produções de textos de alunos do ensino básico e, através dessa análise, foi elaborado um quadro como síntese desses contextos. Concluiu-se que muitos alunos se familiarizam com a gramática, mas não conseguem conciliar essas regras com a escrita. Dessa forma, compreende-se que, no ensino de gramática, nas aulas de Língua Portuguesa, faz-se necessário que o professor contemple todos os componentes essenciais, incluindo os gramaticais, no processo de ensino-aprendizagem para que o aluno consiga ler, interpretar e produzir textos coesos e coerentes.

**Palavras-chave:** Ensino. Gramática. Prática de Escrita.

## **THE SUBJECT CATEGORY IN BASIC EDUCATION: An analysis of writing difficulties**

### **Abstract**

The objective of this work is to contribute to the discussion about the teaching of grammar aimed at reading and writing practices in Portuguese. More specifically, it is intended to investigate the morphosyntactic contexts that lead to the difficulties presented by basic education students in carrying out the subject category. Therefore, an analysis was developed on which morphosyntactic contexts influence standardized writing errors in the production of texts by primary school students and, through this analysis, a table was created as a synthesis of these contexts. It was concluded that

---

<sup>1</sup>Graduada em Letras pelo UGB/FERP.

<sup>2</sup>Doutora em Linguística pela UFRJ.

many students are familiarized with grammar, but cannot reconcile these rules with writing. In this way, it is understood that, in the teaching of grammar, in Portuguese language classes, it is necessary that the teacher contemplates all the essential components, including grammatical ones, in the teaching-learning process so that the student can read, interpret and produce cohesive and coherent texts.

**Keywords:** Teaching. Grammar. Writing Practice.

## **Introdução**

Entre os muitos desafios enfrentados nas aulas de Língua Portuguesa, encontra-se a dificuldade de promover um ensino de gramática que seja produtivo. Nesse sentido, pontua-se a necessidade de desenvolver um ensino articulado às práticas de leitura e escrita, com o intuito de colaborar para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes em manipular os diversos recursos linguísticos de modo compatível com os diferentes contextos sociocomunicativos, sobretudo com aqueles mais formais. Desse modo, percebe-se que restringir as aulas de língua, em particular as de gramática, a descrições de unidades linguísticas (muitas vezes até inconsistentes do ponto de vista teórico) com atividades de identificação e classificação não oportuniza o desenvolvimento das competências requeridas para as práticas comunicativas.

Portanto, no ensino de Língua Portuguesa, faz-se necessário que o professor contemple todos os componentes essenciais no processo de ensino-aprendizagem para que o aluno consiga ler, interpretar e produzir os diferentes tipos e gêneros textuais que estarão presentes em sua trajetória escolar. Durante as aulas, é necessário que o docente aborde as variedades linguísticas, inclusive a de prestígio, aproveitando algumas manifestações da oralidade e mostrando que alguns fenômenos que ocorrem em um contexto oral ocorrerão de formas distintas na materialização da escrita, tendo em vista que ela está condicionada a regras por vezes diferentes das que regulam os textos orais e que precisam ser incorporadas ao nosso conhecimento o quanto antes.

Em relação à categoria sintática sujeito, verificam-se nas produções escritas de alunos do ensino básico dificuldades como: sentenças sem sujeito mesmo com verbos

peçoais, sujeito separado do verbo por vírgula e adjuntos ocupando o lugar desse termo da oração. Essas dificuldades citadas são apenas alguns exemplos de desvios sintáticos em relação ao padrão culto escrito da língua, mesmo após anos de escolaridade em que se enfatiza amplamente a descrição desse termo da oração. É fundamental destacar que a referência a desvios gramaticais quanto ao padrão culto escrito não deve ser compreendida como uma referência a erro linguístico, no sentido de serem usos que devem ser evitados em qualquer situação de fala e escrita, mas sim como um distanciamento em relação aos usos esperados em contextos de interação através da escrita formal.

Diante disso, o objetivo geral deste trabalho é contribuir para a discussão a respeito do ensino de gramática voltado para as práticas de escrita em Língua Portuguesa. Mais especificamente, pretende-se investigar os contextos morfossintáticos que levam às dificuldades apresentadas por alunos de ensino básico na realização da categoria sujeito em textos escritos.

## **Desenvolvimento**

Na educação básica, grande parte dos desvios na escrita ocorrem devido ao fato de os alunos não relacionarem os conhecimentos gramaticais aprendidos em sala de aula com a prática de escrever textos. Por este viés, faremos uma reflexão teórica sobre o ensino de gramática e sua influência na escrita, partindo dos gramáticos Cunha & Cintra (1985) e Rocha Lima (2011 [1972]), e dos teóricos Perini (2005), Duarte (2007) e Gerhardt (2017).

Segundo Cunha & Cintra (1985), a categoria sujeito é definida como “o ser sobre o qual se faz uma declaração” e Rocha Lima (2011 [1972]) afirma que sujeito é “o ser sobre o qual se diz algo”. Entretanto, Perini (2005) explica que as duas definições propostas pelos gramáticos são tratadas no campo semântico e que “a função de sujeito é um dos aspectos da organização formal da oração e não um dos

aspectos da mensagem veiculada pela oração (p. 77 e 79)”. Para uma melhor compreensão, observe o exemplo abaixo:

(1) Maria comeu as pizzas.

Partindo das definições de sujeito propostas por Cunha & Cintra (1985) e Rocha Lima (2011 [1972]), pode-se inferir que em (1) há uma declaração sobre “Maria”, já que foi ela quem praticou a ação de comer; mas também há uma declaração sobre as “pizzas”, pois são elas que sofrem a ação. Logo, quem é o sujeito da oração: “Maria” ou as “pizzas”?

No exemplo (1), embora haja uma declaração sobre as “pizzas”, o verbo “comer” estabelece concordância com o termo “Maria”. Dessa forma, Perini (2005) explica que a definição mais coerente para a categoria sujeito é: o termo com o qual o verbo concorda. A seguir faremos uma breve reflexão sobre outros elementos da oração e suas implicações formais para o padrão culto escrito.

Segundo a gramática de Cunha & Cintra (1985), os termos essenciais da oração são o sujeito e o predicado. Os termos integrantes são os complementos verbais – objeto direto, objeto indireto e agente da passiva – e os termos acessórios são aqueles que, embora tragam consigo uma informação extra, não são necessários para entendimento da oração – o adjunto adnominal, o adjunto adverbial e o aposto.

Entretanto, segundo Duarte (2007), essa divisão dos termos da oração em “essenciais”, “integrantes” e “acessórios” induz o aluno a inferir que, pela nomenclatura, um termo é mais importante que outro e não favorece a percepção das reais relações que os termos estabelecem nas orações, como no caso de complementos verbais e nominais, por exemplo. Embora sejam tratados como termos integrantes, correspondem a constituintes que se encontram em níveis hierárquicos distintos, já que o primeiro se articula ao verbo e o segundo, ao nome. Partindo dessa perspectiva, a autora explica que, para uma abordagem mais satisfatória sobre esses termos, o professor precisa partir do elemento responsável por projetar toda a

estrutura da oração – o predicador – e os elementos que se articulam a ele, assunto que abordamos a seguir sob a perspectiva de Gerhardt (2017).

A fim de dar continuidade à reflexão sobre os termos da oração, discute-se a proposta de Gerhardt (2017) para o ensino de gramática a partir de uma visão da metacognição. A autora, nesse sentido, considera que o ensino de gramática deve levar em conta estruturas argumentais projetadas pelos predicadores e seus argumentos. Assim, ela explica que sujeito, objetos (direto e indireto) e alguns adjuntos adverbiais são os constituintes que podem compor a estrutura argumental com o núcleo verbal e são, com exceção dos adjuntos, chamados de argumentos selecionados pelo verbo. Para uma melhor explicação, voltemos ao exemplo (1).

Em (1), o verbo “comer” seleciona um argumento interno, exercendo a função sintática de objeto, nesse caso, as “pizzas”; e um argumento externo, o experienciador de “comer”, nesse caso “Maria”, exercendo a função sintática de sujeito. Dessa forma, o verbo “comer” é um predicador, pois ele é o responsável pela projeção da estrutura argumental da oração.

É preciso pontuar, neste momento, que um enfoque nas aulas de Língua Portuguesa na identificação e classificação em tipos da categoria sujeito (e outras categorias) não garante que o estudante seja capaz de perceber as regularidades de comportamento dessa categoria em textos escritos e manipulá-la conscientemente de modo a corresponder, em suas produções escritas, às expectativas de um texto formal. Assim, reproduzir modelos tradicionais de ensino de gramática, incluindo, por vezes, as inconsistências explicitadas anteriormente, pode não contribuir para a superação das dificuldades nas produções escritas dos estudantes, uma vez que, ao não depreender de forma analítica o que é um predicador e que tipo argumento ele seleciona, o aluno poderá deixar de preencher a posição de algum argumento ou usar um tipo de argumento que não tenha sido exigido pelo seu predicador, comprometendo, assim, propriedades importantes para a qualidade de seu texto.

Com o objetivo de investigar essas dificuldades, Leal & Oliveira (2020) realizaram um estudo sobre os termos da oração e explicam que, ao compreender os constituintes da oração, o estudante poderá não efetuar desvios em relação às

características sintáticas típicas da escrita, uma vez que reconhecer a estrutura argumental de uma oração é saber reconhecer a importância de cada elemento e como devemos aplicá-lo na escrita. Segundo Gerhardt (2017), para compreender esse conceito, é necessário explorar três parâmetros notacionais de estruturação das frases. A seguir, explicamos cada um desses parâmetros e analisamos alguns exemplos à luz da categoria sujeito.

O primeiro parâmetro é denominado por Gerhardt (2017) como: os elementos constituintes das frases. A autora explica que o escritor deve certificar-se de que os elementos requeridos pelo núcleo verbal estão presentes na estrutura da frase e, quando isso não acontece, há um problema relacionado à presença dos elementos, denominado incompletude associativa. Observe um exemplo reproduzido pela autora a partir de produções reais de alunos da educação básica (p.150):

- (2) Na cidade de Salvador pela manhã  $\varnothing$  é um engarrafamento diariamente pela grande quantidade de veículos e pouca entrada e por não ter vias alternativas, ou seja, não precisa ser um acidente para  $\varnothing$  um grande congestionamento na capital.

Em (2), pode-se observar a incompletude associativa, pois há ausência do sujeito em uma estrutura e a falta do predicador em outra. A ausência do sujeito pode ter sido causada pelo fato de o escritor entender que o adjunto "na cidade de Salvador" ocupa o início da frase e, por isso, ocupa o lugar de sujeito.

O segundo parâmetro é denominado como fronteira sintática. É o que determina quando duas estruturas argumentais fazem parte de um mesmo período ou quando uma termina e outra começa. Geralmente essas fronteiras são marcadas por sinais de pontuação: vírgula, dois-pontos e ponto-final. Observe o exemplo reproduzido pela autora a partir de produções reais de alunos da educação básica (p.155):

- (3) Colorama, uma das marcas de esmalte mais conhecidas do Brasil oferece cores super inovadoras e a mais alta tecnologia para suas unhas.

Em (3), a expressão intercalada “uma das marcas de esmalte mais conhecidas do Brasil”, que interrompe a articulação entre o verbo “oferece” e o núcleo do sujeito “Colorama”, não está entre vírgulas, o que atrapalha a associação entre sujeito e verbo.

Por fim, o terceiro parâmetro proposto por Gerhardt (2017) é a ordem dos elementos das frases. Esse diz respeito à posição dos elementos constituintes da estrutura argumental em relação ao seu núcleo e também à posição dos elementos não argumentais presentes nas frases. Observe os exemplos reproduzidos pela autora a partir de produções reais de alunos da educação básica (p.157 e 158):

- (4) O menino ruivo que perdeu sua bicicleta ontem, não se consolou com uma entrada extra no parque.
- (5) Em um ambiente que oferece diversas maneiras de estímulos intelectuais leva a criança a reter dados e configura um grande estoque de elementos que definem tal experimentação.

No exemplo (4), é possível observar um desvio de escrita: há uma vírgula entre o sujeito e seu predicador, o verbo “consolou”. A oração apresenta um sujeito mais extenso “o menino ruivo que perdeu sua bicicleta ontem”, todavia, segundo Gerhardt (2017), em frases que seguem a ordem sujeito-verbo-objeto sem elementos intercaladores entre esses constituintes canônicos, não se esperam sinais de pontuação nem quando o sujeito é mais extenso.

Já em (5), podemos observar que o redator inverteu a ordem canônica dessa oração (sujeito - verbo - complemento - adjunto), passando o adjunto “em um ambiente que oferece diversas maneiras de estímulos intelectuais” para o início da sentença e a posição do sujeito acabou ficando vazia. Essa inversão de ordem na estrutura da oração é chamada de topicalização, assunto abordado a seguir.

Azeredo (2008 *apud* SILVIA & ALVES, 2014, p. 48) define a topicalização como o deslocamento de um sintagma de sua posição "neutra" para o início da frase. Vasconcelos (1996) também pesquisou a topicalização e sua relação com a fala e a escrita, concluindo que o fenômeno está presente em nossa língua e se manifesta nas mais diversas situações, desde as mais informais até as mais formais. Sua pesquisa revelou que, na maioria dos casos, a topicalização ocorre com a anteposição de advérbios. Para uma melhor compreensão, ela nos oferece o seguinte exemplo (p.188):

- (6) “Contente, deprimida, pensativa, não importa o estado de espírito, eu gosto de estar no meu quarto. É lá que estão minhas coisas: minhas roupas, meus livros, minhas recordações. Ele é, por isso, parecido comigo; é um pouco o meu espelho, inclusive na bagunça que eu entendo.”

Em (5), podemos observar três ocorrências de topicalização: predicativo do sujeito (contente, deprimida, pensativa); advérbio de lugar (lá); conector conclusivo (por isso). Vasconcelos (1996) explica que, embora tenha ocorrido a topicalização, pode-se observar que o fenômeno foi utilizado como recurso coesivo e que o texto ficou bem estruturado. Entretanto, Silva & Alves (2014) explicam que a topicalização, quando não é bem empregada, pode atuar como fator prejudicial à coesão e coerência textual, como no exemplo a seguir:

- (7) No texto 2  $\bowtie$  vem apresentando uma nova teoria, sendo que o primeiro segue outro padrão.

Em (6), podemos observar a ausência do sujeito e devemos nos atentar para o fato de que a oração foi escrita na ordem indireta e, por isso, o escritor pode ter entendido que o adjunto advérbio “no texto 2” ocupa o lugar dessa categoria. O mesmo caso ocorre em (2) e (4), e uma possível estratégia para solucionar esses desvios de escrita é mostrar ao aluno que, semanticamente, “no texto 2” pode ser o



argumento externo, todavia há um equívoco quanto à forma, pois a categoria sujeito, sintaticamente, é um sintagma nominal e não deve ser precedida de preposição. Desse modo, é preciso fazer com que o estudante reflita sobre como alterar esse desvio, chegando à conclusão de que, conforme explicam Silva & Alves (2014), existem duas possíveis soluções: ou preenchemos a posição do sujeito ou retiramos a preposição, transformando esse sintagma preposicionado em um sintagma nominal, compatível com a categoria sujeito.

Outro problema de presença de elementos na estrutura argumental identificado por Gerhardt (2017) se refere a verbos no gerúndio. Observe o exemplo (p.152) a seguir reproduzido pela autora a partir de produções reais de alunos da educação básica:

(7) Portanto, o uso da liberdade de opinar, deve estar fixada em uma base que assumo o compromisso de agir com respeito diante da diferença, não havendo assim, a centralização de uma fé sobre as demais, já que cada uma possui seu conjunto de valores, Ø eliminando de vez a desmoralização de doutrinas existentes / e Ø fomentando um governo venturoso que trabalhe em benefício da ordem pública.

Podemos dividir o período acima em 4 estruturas:

I. Portanto, o uso da liberdade de opinar, deve estar fixada em uma base que assumo, o compromisso de agir com respeito diante da diferença.

II. Não havendo assim, a centralização de uma fé sobre as demais, já que cada uma possui seu conjunto de valores,

III. Eliminando de vez a desmoralização de doutrinas existentes

IV. E fomentando um governo venturoso que trabalhe em benefício da ordem pública.

Gerhardt (2017) explica que, na estrutura I, conseguimos identificar o sujeito facilmente “o uso da liberdade de opinar” e na estrutura II o núcleo verbal “havendo” não seleciona sujeito. Já as estruturas III e IV são orações aditivas, devendo adicionar

predicações ao sujeito da estrutura II, mas não há sujeito em II, portanto também não tem como saber qual é o sujeito dos predicadores “eliminando” e “fomentando”.

Outro desvio comum de escrita relacionado à categoria sujeito foi detectado através do estudo de Costa (2020). Ela explica que uma característica que o sujeito assume na escrita é o uso desnecessário de preposição antecedendo-o quando essa categoria se apresenta em forma de oração, resultando no fenômeno que chamamos de dequeísmo. Pereira, Silva & Assis (2014) afirmam que o fenômeno do dequeísmo, ao lado do queísmo (retirada da preposição exigida pelo predicador de orações argumentais), tem se tornado frequente nos usos, o que caracteriza variação na língua. As autoras ainda destacam que o dequeísmo parece ter como explicação a hipercorreção, ou seja, o falante, ao tentar corrigir sua expressão linguística, insere uma preposição que não é exigida pelo predicador da oração argumental. Para uma melhor compreensão, analisemos o exemplo a seguir:

(8) É necessário de que você se apresente no serviço amanhã. (Em vez de "É necessário que você se apresente no serviço amanhã".)

Em (8), a oração “que você se apresente no serviço amanhã” atua como sujeito, indicando que algo é necessário, portanto, não se espera que seja uma oração precedida de preposição.

Diante dos fatos mencionados, a seguir apresentamos um quadro em forma de síntese, explicitando alguns contextos morfossintáticos que influenciam os desvios de escrita padronizada nas produções de textos de alunos do ensino básico no que diz respeito ao sujeito das orações. Este quadro foi elaborado com base em análises já presentes na literatura e descritas anteriormente.

Quadro 1. Principais dificuldades dos alunos na escrita da categoria sujeito

PRINCIPAIS DIFICULDADES DOS ALUNOS NA ESCRITA DA CATEGORIA SUJEITO	EXEMPLOS:
A ausência de sujeito.	No texto 2 <b>o</b> vem apresentando uma nova teoria, sendo que o primeiro segue outro padrão.
Uso de vírgulas separando o sujeito do verbo, geralmente, quando o sujeito é muito extenso.	O menino ruivo que perdeu sua bicicleta ontem, não se consolou com uma entrada extra no parque.
Uso do gerúndio, sem compreender que este elemento retoma o argumento externo (sujeito da oração) que lhe antecede.	Portanto, <i>o uso da liberdade de opinar</i> deve estar fixada em uma base que assumo o compromisso de agir com respeito diante da diferença /, não <b>havendo</b> assim, a centralização de uma fé sobre as demais, já que cada uma possui seu conjunto de valores, <b>o</b> eliminando de vez a desmoralização de doutrinas existentes / e <b>o</b> fomentando um governo venturoso que trabalhe em benefício da ordem pública.
Dequeísmo: uso de preposição antes de orações com função de sujeito.	<b>Acontece de</b> que com hotéis de luxo nós não podemos pensar em massa de turismo.

Fonte: Pesquisa dos Autores

Com base nas análises teóricas propostas pelos autores acima e no quadro elaborado, verificam-se quatro tipos de desvio da sintaxe da escrita no tocante à realização da categoria sujeito: (i) ausência de sujeito, (ii) uso de vírgula separando o sujeito do verbo, (iii) uso de gerúndio sem que o sujeito seja o mesmo da oração anterior e (iv) dequeísmo.

Segundo essa perspectiva, Nascimento & Leite (2020) fizeram um estudo sobre o ensino de gramática, mais especificamente no tocante ao ensino da categoria sujeito. As autoras concluíram que os materiais didáticos apresentam inconsistências descritivas e que parte dos exercícios propostos nesses materiais contribuem de maneira limitada e não exploram as principais dificuldades dos alunos – a produção de textos com coerência e coesão.

Através da identificação dos possíveis desvios de sintaxe expostos no quadro 1, no tocante à não realização da categoria sujeito, é possível desenvolver mecanismos didático-pedagógicos a fim de apresentar uma descrição produtiva da

categoria sujeito no ensino básico a partir de atividades pedagógicas. Para tanto, destacamos que o ensino de gramática não deve ser constituído apenas de regras e análises sintáticas, tampouco deve ser limitado ao uso de materiais didáticos. É importante que as instituições de ensino e os professores de Língua Portuguesa invistam em formação continuada e se abasteçam do conhecimento linguístico teórico e científico da língua, estando aptos para desenvolver propostas de atividades que contribuam para um ensino mais reflexivo e, conseqüentemente, mais eficiente.

### **Considerações Finais**

Esta pesquisa se propôs a investigar os contextos morfossintáticos e fenômenos linguísticos que mais contribuem para os desvios sintáticos nas produções escritas de alunos do ensino básico. A partir disso, verificou-se que as descrições inconsistentes propostas pela gramática tradicional atuam de maneira limitada na formação do aluno, abrindo mão de uma descrição mais apurada do comportamento morfossintático da categoria, a saber: a categoria sujeito não é antecida por preposição; o sujeito não é separado do verbo por vírgula; em orações na ordem indireta, os adjuntos não exercem a função de sujeito; em orações com verbo no gerúndio, este elemento retoma o argumento externo (sujeito) da oração que lhe antecede.

Com o objetivo de contribuir para um ensino mais reflexivo, foi elaborado um quadro que mapeia as principais dificuldades dos alunos na escrita da categoria sujeito e uma análise apurada do quadro nos leva a crer que o ensino de gramática não deve ser constituído apenas de regras e análises sintáticas, tampouco deve ser limitado ao uso de materiais didáticos.

Dessa forma, é evidente que o professor precisa se abastecer de conhecimentos e fundamentações teóricas para que consiga perceber essas limitações de forma crítica, com uma visão científica sobre a língua, fornecendo ao aluno outros recursos para que este tenha uma aprendizagem significativa. Por este viés, futuramente, pretende-se elaborar atividades pedagógicas a fim de contribuir para o ensino de categorias gramaticais voltado para a prática de leitura e escrita.

## Referências

- COSTA, S. S. **O queísmo e o dequeísmo no ensino de Língua Portuguesa**. 2020. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Geraldo Di Biase, Volta Redonda, 2020.
- CUNHA, C. F. da; CINTRA, L. F. L. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DUARTE, M. E. L. Termos da oração. *In*: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 185-204.
- GEHARDT, A. F. **Ensino de gramática e desenvolvimento metalinguístico: teorias, reflexões e exercícios**. Campinas: Pontes Editores, 2017.
- LEAL, J. de O.; OLIVEIRA, R. de. **Os problemas sintáticos na produção de textos no ensino básico**. 2020. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Geraldo Di Biase, Volta Redonda, 2020.
- NASCIMENTO, K.; LEITE, N. **O ensino da categoria sujeito**. Trabalho apresentado na XV Jornic, no Centro Universitário Di Biase (UGB), em 14 de outubro de 2020, sob a orientação da professora Juliana Barros Nespoli.
- PEREIRA, A. D. de A.; SILVA, C. H. S.; ASSIS, M. V. L. Regência verbal *In*: BORTONIRICARDO, S. M. et al. (orgs.). **Por que a escola não ensina gramática assim?**. São Paulo: Parábola, 2014. p. 205-216.
- PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português**. São Paulo: Editora Ática, 2005.
- ROCHA LIMA, C. H. da **Gramática normativa da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, (2011 [1972]).

SILVA, F. C. O.; MACHADO, V. R. A topicalização e outros deslocamentos: aspectos morfossintáticos e semânticos. *In*: BORTONI-RICARDO, S. M. et al. (Orgs.). **Por que a escola não ensina gramática assim?**. São Paulo: Parábola, 2014. p. 45-70.

VASCONCELOS, H. R. de. A topicalização e a relação fala/escrita. *In*: MAGALHÃES, Izabel. **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996. p. 181-191.