

## AS CONCEPÇÕES DE GRAMÁTICA E SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA

Thalita Fernandes Clemente (UERJ)  
[thalita.clemente@bol.com.br](mailto:thalita.clemente@bol.com.br)

A presente pesquisa impulsiona uma discussão acerca do trabalho docente no ensino de língua materna, bem como contesta a extrema importância dada à gramática por muitos professores, o que se contrapõe à prática de leitura e escrita reflexiva, mais dinâmica e prazerosa – conforme dito por autores como Antunes, Bechara, Koch, Travaglia e Geraldi.

“A linguagem não é apenas uma “matéria” escolar entre as outras, mas um dos fatores decisivos ao desenvolvimento integral do indivíduo e, seguramente, do cidadão”. (SIMONE, *apud* BECHARA, 2006, p. 8).

A partir disso, inicio uma reflexão sobre o que se ensinar nas aulas de língua portuguesa aos já falantes da mesma. Se o ensino de língua materna é visto apenas como estudo de estruturas, priorizando apenas uma variante linguística (a dita norma culta), posso considerá-lo relativamente nulo, uma vez que se presta apenas à “decoreba” de regras. Sem perspectivas para a formação de um sujeito altamente capaz de perpassar pelos variados usos da língua, o professor estabelece a norma padrão como o único uso aceitável no meio escolar, além de reforçar que fora da escola também devemos preferi-lo, ferindo, assim, os conhecimentos anteriores dos alunos, bem como o livre arbítrio linguístico.

Embora se saiba que existe uma variante que se destinou ao uso “referencial” da língua, também somos conhecedores que o seu uso, por se tratar de uma língua viva, implica outros “falares” que não o rotulado “padrão”. Desta forma, o modo que se utiliza a língua para determinado evento comunicativo é uma questão de escolha, de adequação. A incumbência do professor é mostrar isso aos alunos e permitir experiências linguísticas que envolvam essas variantes.

A língua materna, então, como disciplina escolar tem a missão de dar ao usuário condições de falar e ouvir, ser compreendido e compreender, mesmo que haja oposições entre os falares: “Uma língua é instrumento de comunicação que serve a vários usuários e, por isso, não será surpreendente que esses usuários a empreguem de formas diferentes”. (PALOMO, 2004, p. 4).

Portanto, o ensino e a aprendizagem da língua materna buscam desenvolver a compreensão do que é emitido por outros falantes que, em dado momento, podem usar outra variante, a qual todos os falantes dessa língua são capazes de entender, mesmo que nem sempre façam uso dessa variação. Do mesmo modo, capacitar esses falantes a usar qualquer variante linguística disponível para ele, sabendo adequá-la à situação comunicativa.

A escolha desse tema se deve ao fato de muito se ver discussões sobre o ensino de língua materna e poucas possibilidades de ação para uma real mudança de valores nesse ensino. Se quisermos que nossos alunos produzam melhores textos, devemos trabalhar para que eles sejam capazes de expor suas ideias de modo cada vez mais claro, coeso e coerente, tanto na modalidade oral como na escrita. A aula de língua materna não deve se restringir à conceituação gramatical, mas auxiliar os alunos a se comunicarem melhor, usando a gramática em seu favor.

### ***1. As concepções de gramática***

Irândé Antunes, em *Muito além da Gramática*, afirma que essa é uma área de grandes equívocos para o ensino de língua, que “vão desde a crença ingênua de que, para se garantir eficiência nas atividades de falar, ler e de escrever, *basta estudar gramática* (quase sempre nomenclatura gramatical), até a crença, também ingênua, de que *não é para se ensinar gramática*” (2007, p. 21).

Tamanha é a importância dada à gramática, que todos os problemas relacionados ao ensino e aprendizagem de língua se devem a ela. Contudo, sabe-se que a língua, por si só, não envolve apenas a questão de certo e errado, mas “é um ato humano, social, político, histórico, ideológico, que tem repercussão na vida de todas as pessoas” (*Idem*).

Um equívoco muito comum na conceituação de gramática é compará-la à língua, como se fossem sinônimos. Saber a gramática de uma língua é condição *sine qua non* para se tornar exímio falante – eis o pensamento de muitos. Entretanto, qual a concepção de gramática que fundamenta essa afirmação?

Vejamos, pois, o elenco de gramáticas apresentadas por Antunes:

- a) gramática como “regras que definem o funcionamento de determinada língua, como em gramática do português”; é o saber lin-

guístico que todo falante de uma língua possui intuitivamente – *gramática internalizada*.

- b) gramática normativa: “regras que definem o funcionamento da norma culta”.
- c) “uma perspectiva de estudo, como em: ‘gramática gerativa’, ‘a gramática estruturalista’ [...]”, refere-se à abordagem histórica de uma tendência.
- d) Pode se tratar, também, “de uma disciplina escolar, como em ‘aulas de gramática’”. Tempos de aula destinados ao ensino e aprendizagem da estrutura da língua.
- e) E, ainda, pode remeter ao conceito “de um livro, como em: ‘a gramática de Celso Cunha’”. É o compêndio sobre a língua que pode ser tanto descritivo como normativo (prescritivo), dependendo da perspectiva do autor.

Travaglia apresenta, além desses, outros conceitos de gramática, ressaltando que as atividades realizadas em sala de aula vão diferir de acordo com a concepção adotada pelo professor, uma vez que atendem a objetivos variados:

- 1) gramática normativa – é responsável por *ditar* as regras do bem falar e do bem escrever. Nessa concepção, a variante oral da língua fica em segundo plano, priorizando os fatos da língua escrita na modalidade padrão (oficial). Essa gramática tem um poder legislador sobre a língua, uma vez que prescreve ao falante o uso da norma “culto”.

A gramática normativa é o tipo de gramática a que mais se refere tradicionalmente na escola e, quase sempre, quando os professores falam em ensino de gramática, estão pensando apenas nesse tipo de gramática, por força da tradição ou por desconhecimento da existência dos outros tipos. (TRAVAGLIA, 2009, p. 32).

- 2) gramática descritiva – descreve e registra os usos da língua em sua sincronia (no dado momento de sua existência). Não renega as outras variantes linguísticas, ao contrário: “trabalha com qualquer variedade da língua e não apenas com a variedade culta e dá preferência para a forma oral desta variedade” (*Ibidem*). A preferência pela descrição dos usos da oralidade se pode inferir do fato de a língua nascer na fala e depois passar à forma escrita. Nessa concepção, a gramática é o conjunto de observações

feitas pelo linguista sobre determinada variante, explicando o mecanismo da língua.

- 3) gramática internalizada – É o próprio mecanismo: “o conjunto de regras que é dominado pelos falantes e que lhes permite o uso normal da língua” (*Ibidem*). Trata-se, pois, da mesma concepção que apresenta Antunes: são as estruturas já conhecidas e dominadas pelo falante da língua.
- 4) gramática implícita – “é a competência linguística internalizada do falante” (*Idem*, p. 33). É a gramática da qual o falante faz uso sem consciência de que é uma gramática. Por isso, também pode ser entendida como gramática de uso, uma vez que possibilita o uso intuitivo da língua.
- 5) gramática explícita ou teórica – é o conjunto de todas as gramáticas normativas e descritivas que, metalinguisticamente, explicam o funcionamento dessa língua.
- 6) gramática reflexiva – esse tipo de gramática reflete os processos de construção do funcionamento da língua. Como diz Travaglia (2009), “se refere mais ao processo do que aos resultados [...] Parte, pois, das evidências linguísticas para tentar dizer como é a gramática implícita do falante, que é a gramática da língua.” (p. 33).
- 7) gramática contrastiva ou transferencial – descreve duas línguas, ressaltando suas diferenças, “mostrando como os padrões de uma podem ser esperados na outra.” (p. 35). Essa gramática pode ser usada em alguns momentos no ensino de língua materna para mostrar diferenças e semelhanças entre as variantes linguísticas existentes, como os dialetos, formalidade, sexo, faixa etária etc.
- 8) gramática geral – “é uma gramática de previsão de possibilidades gerais” (BORBA, *apud* TRAVAGLIA, 2009, p. 35). Isso significa que esse tipo de gramática objetiva o reconhecimento de todos os fatos linguísticos realizáveis e suas condições de realização – ou seja, a situação comunicativa é que determina o uso que se faz da língua.

A gramática geral, assim, “se identifica com a definição de uma *língua humana possível*” e é vista em última análise como “uma parte da definição de ‘ser humano’” porque se entende que “os traços comuns a todas as línguas

humanas são com toda probabilidade decorrentes de traços característicos da mente humana” (PERINI, *apud* TRAVAGLIA, 2009)

- 9) gramática universal – investiga as semelhanças entre as línguas, quais as características linguísticas comuns a todas.
- 10) gramática histórica – tem um caráter diacrônico, estudando “uma sequência de fases evolutivas de um idioma” (TRAVAGLIA, 2009, p. 36). Parte do seu surgimento até a atualidade da língua em questão. Analisa as evoluções linguísticas ocorridas, podendo-se, assim, examinar o uso do século passado e compará-lo ao uso atual.
- 11) gramática comparada – “estuda uma sequência de fases evolutivas de várias línguas, normalmente buscando encontrar pontos comuns” (*Idem*, p. 37).

Como é perceptível, são várias as acepções para a palavra *gramática*. Então, qual (quais) delas está (estão) presente(s) no discurso sobre a importância de se aprender Gramática? Algumas dessas concepções interessam diretamente ao presente trabalho, posto que esses conceitos permeiam o processo de ensino-aprendizagem efetivo da língua no que tange à leitura e à produção textual.

No que diz respeito à Gramática Internalizada, se depreende que todo falante de uma língua é capaz de construir discursos lógicos dentro desse idioma, sem lhe ferir a estrutura típica. O que significa que uma criança, mesmo em tenra idade, sabe qual comportamento linguístico lhe pede determinada situação. Como o exemplo dado por Antunes: “uma criança de dois anos e quatro meses, ao ser interrogada se queria falar pelo telefone com a avó, respondeu prontamente: – Quero.” (2007, p. 26). A criança em questão sabia, intuitivamente, qual o tempo verbal usar e que pessoa verbal conjugar, mesmo sem saber o que é um verbo.

Obviamente, existem algumas estruturas que a criança “desconhece” por simplesmente seguir outra lógica no que tange à formação e/ou derivação de palavras, entretanto, isso já mostra que ela domina outros conceitos (falta-lhe sistematizar as irregularidades de alguns verbos, (in)variações de gêneros etc.) que permitem a sua comunicação e compreensão do mundo.

Se uma criança diz “minha colegas e meus colegas”, “um algodão” e “um algodinho”, é porque já domina as regras morfossintáticas de indicação do masculino e do feminino, bem como as regras de indicação do aumentativo e do diminutivo em português. Ou seja, já sabe esses pontos da gramática. Da

gramática geral que regula o funcionamento da sua língua: por exemplo, se a língua tem artigos, se tem preposições, se adota flexões (de número, de gênero, de grau, de tempo etc. e para que tipos de palavras), que posições as palavras podem ocupar na frase, que funções podem ser atribuídas a essas posições etc. (ANTUNES, 2007, p. 27)

Partindo para o conceito de gramática normativa, Antunes e Travaglia consideram que se refere ao conjunto de regras da modalidade padrão do idioma. Toda variante, porém, apresenta sua norma, pois suas peculiaridades regem o comportamento linguístico dos falantes.

Mas existe a ideia simplista e ingênua de que apenas a norma culta segue uma gramática. As outras normas funcionam sem gramática. Movem-se à deriva. Ora, *toda* língua – em qualquer condição de uso – é regulada por uma gramática. (*Ibidem*, grifo meu)

Como existe, no entanto, um padrão a ser seguido, a gramática sob a concepção de “normativa” restringe-se ao “domínio *normativo*, no qual define o *certo*, o *como deve ser* da língua e, por oposição, aponta o *errado*, o *como não deve ser dito*” (p. 30), ou seja, apenas é válido o que está considerado na variante padrão.

Quanto à disciplina de estudo.

É tal a ênfase nessa disciplina que, de uns anos para cá, até mereceu uma carga horária especial, separada das aulas de redação e de literatura, como se redigir um texto ou ler literatura fosse coisa que se pudesse fazer sem gramática; ou como se saber gramática tivesse alguma serventia fora das atividades de comunicação. (*Idem*, p. 32)

Por ter como único conceito de gramática a pura e simples propagação de conceitos de nomenclatura e regras morfosintáticas, ortográficas etc., a comunidade escolar compreende que o domínio desses conceitos é suficiente para pleno uso da língua. Para tanto, os programas de ensino de língua portuguesa são dotados de conteúdos meramente conceituais, ficando, assim, o tempo para a produção textual e leitura reduzido a um tempo semanal – isso quando não há troca, colocando esse tempo também para o estudo gramatical, por se tratar de um conteúdo extenso e um aprendizado dito indispensável. Esquece-se, porém, que é na Leitura e Produção de texto que se apreende efetivamente os aspectos gramaticais da língua. É por meio do contato com o material linguístico que nos servimos das teorias para expor de modo mais claro e coerente nossas ideias. Assim, as “aulas de gramática” somente com fins metalinguísticos, além de enfadonhas, se tornam inócuas, já que não mostram ao aluno o que fazer com aquele conhecimento.

Face à conceituação de Travaglia, essa gramática como disciplina escolar se apresenta como “explícita” ou “teórica”, pois são nas atividades metalinguísticas que os alunos têm contato com a estrutura, constituição e funcionamento de sua língua materna.

E, finalmente, o último conceito apresentado por Antunes: “um compêndio descritivo-normativo sobre a língua”. São livros nos quais se descreve (ou prescreve) o funcionamento da língua. No caso da gramática descritiva, os elementos da língua são apresentados, sem fazer apologia a um uso em particular. Em sua acepção prescritiva, dá maior espaço ao que se considera padrão, considerando uso correto e incorreto.

Tal levantamento tipológico se fez necessário a fim de (re)pensar sobre que perspectiva é cabível ao ensino de língua. A partir dessas concepções, o professor pode eleger um caminho a tomar em sua prática docente, levando em conta a perspectiva prescritiva, aquela que prioriza a norma “cultura”, ou a perspectiva descritiva, que permite ao aluno a ampliação do leque de possibilidades de uso de sua língua. Para Antunes e Travaglia, o ensino válido se faz quando o aluno pensa na língua que está usando, quando interage com ela e reflete sobre ela. Desse modo, a prescrição não pode ser considerada uma boa tática para o ensino, uma vez que restringe o aluno a apenas um uso; ao contrário da descrição e reflexão, que mostram a ele quais são as diferentes opções que podem ser escolhidas e o permite pensar nessas escolhas.

## **2. A gramática em sala de aula – formas de ensino**

Sob os conceitos do item anterior, questiono o ensino de língua materna, contrapondo-os à realidade em sala de aula. Como proceder com os saberes pré-escolares dos alunos e como introduzir o estudo da norma padrão? Deve-se renegar as demais variantes?

Utilizando-se prioritária e arbitrariamente da norma padrão (tomada como “cultura”), os professores de língua materna têm se omitido (por querer ou não) das outras variantes existentes, e não menos cultas, que estão presentes na sociedade. Possivelmente por não saber como proceder, já que as demais variantes são renegadas socialmente, o professor acaba por privar o aluno de usar outras formas da língua em suas produções. Também existe a problemática da falta de oportunidade de se trabalhar conteúdos “extras”, já que os programas da disciplina são apertados no que tange aos conhecimentos previstos para cada série.

Um ensino opressor, como apresenta Bechara (2006, p. 14), de determinada variante restringe ao aluno o amplo conhecimento de sua “língua-mãe”. Do mesmo modo que um ensino que se utiliza apenas do uso coloquial da língua o mantém preso a algumas situações comunicativas, o que não lhe permite alcançar, com pompa, outros níveis de linguagem.

“O ensino dessa gramática escolar, normativa, é válido, como o ensino de uma modalidade ‘adquirida’, que vem juntar-se (não contrapor-se imperativamente!) a outra, ‘transmitida’, a modalidade coloquial ou familiar”. (BECHARA, 2006, p. 16)

Têm-se, então, os dois conceitos de gramática já vistos: a gramática normativa ao lado da gramática como disciplina escolar. A segunda se apropria da primeira para constituir-se. Nas escolas o que se vê, prioritariamente, é o estudo das regras da norma padrão, com um fim em si mesmo. Não que na escola não se deva estudar tais conceitos, minha reivindicação é que esse tipo de estudo simplista se torna, muitas vezes, nulo. Assim, o conteúdo das aulas de língua se torna dispensável para os eventos comunicativos que exigem variadas performances dos sujeitos.

Quando se fala de gramática internalizada, se está referindo aos saberes “pré-existentes” de cada indivíduo, habilitando-o a falar sua língua materna. Ao comparar essa gramática com a normativa, há, sem dúvidas, um confronto no âmbito de ensino e aprendizagem, pois o falar do aprendiz é “errado” segundo a norma eleita pela escola (a “cultura”) – tendo em vista que, dificilmente, o falante escolherá a norma padrão para uso rotineiro, pelo menos antes de entrar para a escola e nela permanecer durante alguns anos. O que, na verdade, precisamos não apenas compreender, e sim colocar em prática, é que uma língua é diversificada e o falante faz sua opção de uso segundo a necessidade. O aprendizado da variante padrão é apenas mais uma opção dentre outras funcionais ao sistema comunicativo e que, por questões socioculturais, pode elevá-lo socialmente.

Acredito que o ensino da gramática normativa resulta da possibilidade de que dispõe o falante de optar, no exercício da linguagem, pela língua funcional que mais lhe convém à expressão. Resulta, portanto, da “liberdade” de escolha que oferece uma língua histórica considerada em sua plenitude. (*Idem*, 2006, p. 17)

Por essa linha de raciocínio, posso dizer que o ensino pleno de língua materna é construído a partir dos conhecimentos que os alunos já



dominam e, a partir de suas próprias produções de uso da língua, inserir conceitos reflexivos **sobre** a língua. E não me refiro a um ensino a partir de definições e exercícios em frases descontextualizadas, mas de práticas reflexivas. Conforme Geraldi (1997), é preciso que os alunos tenham a vivência linguística e, somente após essas experiências, possam pensar sobre os elementos que constroem sua fala/escrita.

Os alunos já dominam uma gramática, a internalizada. Não cabe a nós professores ensiná-la, mas desenvolvê-la e ampliá-la de modo que os alunos reflitam sobre o funcionamento do idioma que estão usando, adequando seus usos ao mais indicado. Convém que nas aulas de gramática - sim, a disciplina de gramática - não se cogite apenas o que fora tomado como padrão. O ensino normativo é relevante e bem interessante se tomado a partir do que já está internalizado pelos aprendizes. Desse modo, a gramática internalizada e a normativa não se desvinculam, mas coexistem e contribuem para a formação intelectual de um cidadão altamente capaz de discursar em diversos níveis linguísticos.

Travaglia apresenta os tipos de ensino de língua: prescritivo, descritivo e produtivo.

Obviamente, o ensino *prescritivo* trabalha com a norma padrão como única forma de se usar a língua, estando os demais usos equivocados. “É, portanto, um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes. É ao mesmo tempo proscritivo, pois a cada ‘faça isto’ corresponde a um ‘não faça aquilo’” (TRAVAGLIA, 2009, p. 38). Os objetivos desse caminho correspondem ao domínio da norma “cultura” pelo aluno e ensinar a variedade escrita da língua (também na modalidade culta).

Nesse sentido, tudo o que fugir à regra do que está estabelecido pela norma padrão é tomado como erro, e a produção do aluno é descartada, cabendo ao aprendiz a tarefa de refazer o texto. Não que o processo de reescrita seja inadequado, mas o texto não é o lugar de caçar erros de ortografia ou de inadequação vocabular. E nem todo o texto precisa estar de acordo com a variante “cultura”.

Outro tipo de ensino é o *descritivo*. Nessa modalidade de ensino, o objetivo é “mostrar como a linguagem funciona e como determinada língua em particular funciona” (*Idem*, 2009, p. 39), levando em conta todas as variantes linguísticas – ou seja, não há primazia do uso padrão em relação aos demais, todos são apresentados e descritos, mostrando ao falante como podem ser utilizados. Os objetivos dessa perspectiva de ensino, segundo Travaglia, são:

\* levar ao conhecimento da instituição social que a língua representa: sua estrutura e funcionamento, sua forma e função;

\* ensinar o aluno a pensar, a raciocinar, a desenvolver o raciocínio científico, a capacidade de análise sistemática dos fatos e fenômenos que encontra na natureza e na sociedade. (*Ibidem*)

Por último, o ensino *produtivo*. Objetiva desenvolver no aluno os usos de sua língua materna de maneira eficiente. Em concordância com Bechara, busca tornar o aluno poliglota em sua própria língua (2006, p. 14). Nesse sentido, não pretende:

alterar padrões que o aluno já adquiriu, mas aumentar os recursos que possui e fazer isso de modo tal que tenha a seu dispor, para uso adequado, a maior escala possível de potencialidade de sua língua, em todas as diversas situações em que tem necessidade delas. (HALLIDAY, McINTOSH e STREVENS *apud* TRAVAGLIA, 2009, p. 39)

### 3. *Considerações finais*

Em se tratando de desenvolver as competências comunicativas dos alunos, considero a última modalidade de ensino *produtivo*, apresentada por Travaglia, a mais pertinente e adequada para lograr tal objetivo. Por esse caminho, estariam presentes a descrição das variantes, inclusive a variante “cultura” – afinal, o ensino dessa competência é de tamanha importância, já que, ao entrar na escola, os alunos não fazem plenamente o uso da variante padrão (contudo, não se pode ignorar as demais).

Esses três tipos de abordagem do ensino da língua não são mutuamente excluídos e podemos em nosso trabalho lançar mão de todos eles de acordo com nossos objetivos. Todavia tem sido consenso entre os estudiosos das questões ligadas ao ensino de língua materna que o ensino descritivo e o produtivo, sobretudo o segundo, são muito úteis para o aluno, mas que o prescritivo tem sido hipervalorizado e muito mais praticado nas aulas de língua materna em detrimento dos outros dois tipos, causando prejuízos na formação do aluno, em termos do conhecimento linguístico de que disporá em sua vida, sobretudo no que diz respeito à obtenção de uma competência comunicativa mais ampla, que é fundamental para viver melhor. Mesmo porque o ensino prescritivo que tem sido feito não tem conseguido nem mesmo seu objetivo de levar os alunos a terem uma competência que se considere satisfatória no uso das variedades culta e escrita da língua. (TRAVAGLIA, 2009, p. 40)

Então, pautando-me na modalidade de ensino produtivo e na perspectiva textual-interativa (cf. ANTUNES, KOCH, TRAVAGLIA & GERALDI), penso que a eficiência comunicativa só será alcançada a partir de propostas práticas e reflexivas sobre a língua em questão.

[...] já que os textos são o meio pelo qual a língua funciona, não só resolveria o problema de integração entre os diferentes aspectos do funcionamento da língua na interação comunicativa, mas também libertaria o professor da tradição metodológica em que ele se deixa aprisionar pelo ensino da gramática como um fim em si mesmo, esquecendo-se de que, provavelmente, seria mais pertinente para o aluno aperfeiçoar a capacidade de interação pela língua que ele já tem ao chegar à escola, entendendo que precisa, em termos sociais, ser capaz de interagir com variedades distintas de língua, inclusive a norma chamada de culta que, pelas regras de nossa sociedade e cultura, considera-se a adequada, em determinadas situações. (KOCH & TRAVAGLIA, 2008, p. 102)

Para que o ensino seja realmente proveitoso, às aulas de produção textual (popularmente conhecidas como Redação) deve-se atribuir um caráter mais importante, não de simples trabalhos de interpretação de textos (que exigem do aluno a resposta condizente com a visão do professor) e algumas produções escritas, nas quais, geralmente, se busca apenas os erros gramaticais. Ao contrário, é nessa prática de produção textual que as competências linguísticas dos educandos se desenvolvem.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática*: por um ensino sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática*: Opressão? Liberdade? 12. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. 17. ed. – 2ª reimpr. São Paulo: Contexto, 2008.

PALOMO, Sandra. Sistema/norma/fala e o ensino de língua materna. *Videtur*, USP. São Paulo, v. 1, n. 7, p. 41-44, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação*: uma proposta para o ensino de gramática. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.