

Como os manuais ensinam a ler Estratégias discursivas na construção de significados textuais*

MARIA DE LOURDES DIONÍSIO DE SOUSA
(Universidade do Minho)

1.

As perguntas pedagógicas - por exemplo, as que constituem os questionários dos manuais escolares - podem ser vistas como configurando instruções quanto aos modos válidos de ler textos. De facto, e embora se possa considerar que, em geral, não há, nas interrogativas, um validação da relação predicativa que lhes está subjacente (Campos, 1997; Afonso, 1995), no contexto pedagógico, perguntar é um modo privilegiado de levar o interlocutor a um tipo particular de conclusão. Pode, assim, afirmar-se que as perguntas "obrigam" o outro a situar-se num quadro de imposições pressupostas pela própria questão. Nesta perspectiva, as perguntas pedagógicas sobre textos implicam que se preste atenção a determinados níveis textuais e não a outros, que se seleccionem determinados quadros de referência (ao mesmo tempo determinando o uso que desses quadros deve ser feito); concomitantemente, implicam que se activem operações mentais e processos de leitura particulares.

A par do uso de interrogativas, outras estratégias discursivas são ainda adoptadas pelos autores dos manuais a fim de orientar o aprendiz de leitor no caminho que deve seguir quando lê um texto. De entre elas assumem papel relevante os enunciados declarativos que, de várias formas, integram os questionários que acompanham os textos. Enquadradores de um discurso sobre o texto, o leitor ou o próprio processo de leitura, estes actos de natureza primordialmente informativa constituem um lugar privilegiado para a análise da forma como se relacionam os sujeitos locutores com os saberes e, conseqüentemente, como se fazem relacionar os alunos com os significados textuais construídos ou a construir.

* Este trabalho está a ser desenvolvido no âmbito do projecto "Estatuto, funções e história do Manual Escolar" financiado pela JNICT.

Lugares de afirmação do conhecimento, nos enquadreadores esta afirmação pode ser então expressa em formas que ou colocam exteriormente os sujeitos face a esse conhecimento ou os fazem envolver na sua construção. As formas linguísticas ao dispor dos sujeitos para a manifestação deste posicionamento são, entre outras, as marcas gramaticais de pessoa relativas aos sujeitos envolvidos, ainda que virtualmente, na situação comunicativa prefigurada no manual escolar.

2.

Na criação ou afirmação de estados de coisas destaca-se, de entre as formas possíveis de atribuição de um papel ao destinatário, a inscrição nos enunciados da 2ª pessoa do singular, quer por recurso às formas pronominais correspondentes quer às desinências verbais. Sempre implícito no discurso instrucional que a pressupõe, esta segunda pessoa é visivelmente investida de um papel quando assim é nomeada. Mas a inscrição do destinatário nos enunciados é também realizada pelo recurso à 1ª pessoa do plural. Expressão do *eu* enunciador que deste modo se apaga por contraste à afirmação do *eu*, a 1ª pessoa do plural visibiliza também o destinatário, num processo que dilui a fronteira entre os sujeitos, anulando a disjunção entre locutor e alocutário.

Em contraste com estas possibilidades, encontram-se os enunciados em que nenhum dos sujeitos é tornado visível, apresentando-se o conhecimento de forma exterior a qualquer um deles e, nesse sentido, com um valor de verdade não construído por nenhum daqueles e não passível, portanto, de negociação.

A linha de trabalho que aqui hoje se apresenta pretende-se uma hipótese de interpretação para as diferentes formas de actualização destas potencialidades que a língua coloca ao dispor dos sujeitos neste processo de auto e hetero-referência.

Partindo daquilo que podemos entender, seguindo Gunther Kress (1985), como "unidades linguísticas socialmente relevantes", neste caso as marcas de pessoa, tentar-se-á compreender diferenças e correlações entre as diferentes opções realizadas pelos autores de manuais relativamente à convocação ou não dos sujeitos da enunciação.

3.

A partir de um *corpus* constituído por 13 manuais¹ para o 7º ano da escolaridade e sobre enunciados identificados como *enquadreadores do discurso*² sobre a interpretação dos textos, procedeu-se, num primeiro momento, à identificação de todos aqueles que davam visibilidade ao destinatário pela referência pronominal ou desinência verbal, tanto sob a forma da 2ª pessoa do singular como da 1ª do plural.

Este primeiro procedimento de análise permitiu constatar de imediato a escassa presença de enunciados em que estão explícitos os sujeitos da enunciação. De facto, e como se pode ver na Tabela 1 (à frente), dos 2399 enquadreadores identificados nos 18 manuais, em apenas 166 se podem encontrar marcas explícitas de referência ao destinatário³.

COMO OS MANUAIS ENSINAM A LER

A partir deste tão acentuado desequilíbrio, podemos concluir do predomínio de um discurso que, ao nível da relações dos sujeitos com o conteúdo, se caracteriza por uma forte disjunção e exterioridade. São exemplo destes enquadreadores casos como:

- [1] Os dois últimos versos são uma resposta à pergunta inicial. (Man. H)
- [2] No início do texto é feita uma importante comunicação. (Man. L)
- [3] Vanina e Guidobaldo são as duas personagens principais deste episódio. (Man. P)

Estes enunciados assertivos, não marcados por verbos representativos nem modalizados, em que os significados textuais são apresentados como verdades inquestionáveis, podem significar como se afirma em Castro (1995) uma "naturalização do conhecimento", isto é, a apresentação de um conhecimento entendido como consensual; nesta medida, estes enunciados deixam transparecer um maior controlo por parte dos locutores sobre o conhecimento e em igual medida sobre o processo de transmissão.

Tabela 1

Distribuição da totalidade dos enquadreadores e dos enquadreadores com marca de pessoa pelos manuais																			
Manuais Enquadreadores	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	Total
Totalidade de Enquadreadores	53	485	99	113	215	66	266	79	87	15	18	43	174	15	202	317	94	58	2399
Enquadreadores c/ expressão de pessoa	0	12	5	5	37	8	8	9	4	0	0	3	13	4	21	20	14	3	166 6.9%

Não pode passar esta caracterização dos enquadreadores sem um comentário conclusivo quanto ao seu significado no âmbito do ensino da leitura/interpretação. Aqui, ao contrário, por exemplo, do ensino da "gramática" em que os "factos linguísticos" estão, *na escola*, normalizados, os factos textuais são um produto resultante de um acto particular realizado por um sujeito singular num contexto também ele único. No produto "interpretação" emerge sempre, de forma mais ou menos explícita, o sujeito que leu, o qual, em função dos seus conhecimentos prévios, dos seus objectivos de leitura, constrói aqueles sentidos e não outros. Nesta perspectiva, quando se apresentam "interpretações" como se de verdades universais se tratasse, desvinculadas do sujeito que lê, não só o texto é tido como factor exclusivo de significação como também se ilegalizam outras possibilidades de sentido⁴. Prefigura-se, assim, uma relação conflitual entre um processo que *é/deve ser* de construção de significados e desenvolvimento de capacidades (envolvendo com particular relevância as variáveis sujeito e contexto), e uma estratégia discursiva em que a relação

intersubjectiva é desvalorizada para privilegiar a relação dos sujeitos com um conteúdo estabilizado. Por este processo, criam-se "verdades" a que os sujeitos são alheios e na construção das quais não estão implicados.

4.

Na situação discursiva oposta encontrar-se-á, como foi visto, a instituição do destinatário como responsável do produto interpretativo obtido. Estratégia, naturalmente, de simulação, ela potencia, no entanto, o envolvimento coerente com o processo em desenvolvimento.

A existência de 166 enquadreadores em que, de uma forma ou de outra, se explicitam, vinculando, os sujeitos intérpretes, locutor (autor) - alocutário (aluno), acaba por atribuir ainda mais significado aos casos de forma vazia até agora descritos. Aqueles 166 enquadreadores (ainda que apenas de um se tratasse) confirmam a potencialidade que, nos restantes, "o locutor não realiza" - "Não introduzindo no enunciado uma referência explícita a si próprio [logo também ao outro], o locutor permite a expressão exclusiva da modalidade dos estados de coisas em referência, epistémica ou deonticamente reconhecida como tal" (Faria, 1991: 53).

As funções que parecem ser cometidas aos enquadreadores que inscrevem explicitamente os sujeitos, particularmente os destinatários, não são muito variadas. A definição das condições de sucesso (cognitivas ou comportamentais) para um processo interpretativo feliz (ainda que, na maior parte dos casos, o locutor acabe por assegurar o êxito desse processo com a afirmação do produto a obter), parece ser a função mais comum:

- | | |
|--|----------|
| [4] Se observares atentamente a mensagem do bilhete, facilmente verificarás algumas características da variante brasileira da língua portuguesa. | [Man. B] |
| [5] Depois de uma leitura atenta, rapidamente te darás conta de que a renovação da natureza parece ser a leitura mais directa do mesmo. | [Man. E] |
| [6] Se leres bem o início do texto, apercebes-te de que aconteceu algo ao Harvey Cheyne... | [Man. F] |
| [7] Lendo este texto com atenção, dar-te-ás conta da existência de palavras e expressões características de Cabo Verde. | [Man. O] |
| [8] Para melhor compreenderes o sentido deste texto de Alice no país das maravilhas, responde às seguintes questões. | [Man. L] |

Estes enquadreadores asseguram também conhecimentos prévios, tidos como indispensáveis à leitura do texto:

- [9] Também tu conheces, sem dúvida, pessoas que sentiram a necessidade de abandonar o nosso país. [Man. I]
[10] Conheces de certeza outras situações de solidariedade. [Man. Q]
[11] Já ouviste falar decerto [...] em fontes da cabeça. [Man. E]

Ocorrem ainda como assunção, mais ou menos assertiva, das emoções da recepção:

- [12] É provável que este texto te tenha deslumbrado... [Man. E]
[13] A leitura deste texto provocou em ti, certamente, o riso. [Man. O]

Servem outros para a apresentação de novos conteúdos cujo conhecimento nem sempre é tido como certo:

- [14] Entre outros exemplos, encontre onomatopeias, vocábulos que, neste caso, imitam vozes de animais. [Man. B]
[15] Como deves ter reparado, o texto está escrito em prosa (mancha gráfica compacta, em que os caracteres se sucedem linearmente. No entanto tem marcas de poesia - um certo ritmo e musicalidade que lhe é conferido por frases... [Man. Q]

Por fim, há casos em que aqueles enquadreadores discursivos apresentam informação de natureza macro estrutural:

- [16] Após a leitura deste texto fica-nos a noção de que o tempo se reduz três momentos que giram em torno da visita de Cíntia - antes, durante e depois. [Man. P]

Apesar da distribuição das duas formas em consideração, 2ª p. sing. e 1ª p. pl., se ter apresentado globalmente de forma equitativa, sensivelmente 50% para cada uma delas (ver Tabela 2), pelos exemplos agora vistos, particularmente com o último [16], fica esboçada uma tendência de especialização destas formas de referência no que às tarefas interpretativas diz respeito.

Tabela 2

Distribuição das marcas de 2ª pessoa do singular e 1ª pessoa do plural pela totalidade dos manuais⁵

Manuais	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R
Marcas de pessoa																		
2ª sing.	-	6	-	2	26	7	7	4	1	-	-	3	6	1	8	5	12	-
1ª pl.	-	6	5	4	12	2	1	5	3	-	-	-	7	3	13	15	2	3

Como vimos atrás, as 166 ocorrências de enquadadores com 1ª p. pl. e 2ª p. sing. trazem mais-valia ao sentido da ausência; além disso, a semelhança da sua distribuição suscita hipóteses de explicação que não a da mera coincidência.

A verificação da ocorrência de alguns casos em que, no mesmo enunciado, co-existem a forma de 2ª pessoa e o sujeito plural, como nos seguintes exemplos:

[17] Certamente <reparaste> que a primeira frase é uma pergunta [...].

Fica-<nos> a impressão de que o poeta está a falar com alguém
(<repara> como ele diz repararam).

[Man. E]

[18] Como <verificas>, o texto narra-<nos> uma viagem.

[Man. D]

exige a indagação das razões desta variação no sentido da identificação de eventuais correlações entre as formas e os contextos sintáctico-semânticos em que ocorrem. De facto, uma análise perfunctória apontava para essa especialização, nomeadamente quanto às actividades realizadas ou a realizar tanto pelo sujeito individual (2ª p. sing.) como pelo colectivo (1ª p. pl.). Ao mesmo tempo, parecia verificar-se alguma diferenciação quanto aos aspectos textuais cometidos à responsabilidade de cada um dos sujeitos. Aspectos de natureza macro-textual como [16], por exemplo, convocam maioritariamente a 1ª pessoa do plural.

Um segundo momento da análise procedeu pelo levantamento de todos os verbos associados às formas de expressão de pessoa em análise (ver Tabela 3, à frente).

5.

A distribuição das ocorrências parece apontar para a existência de verbos especializados numa ou noutra das formas. De facto, <reparar>, <verificar>, <aperceber>, três dos verbos mais repetidos neste conjunto de enquadadores, são exclusivos do pólo receptor do enunciado:

[19] Como verificas, estás a comentar um texto poético.

[Man. D]

- [20] Podes verificar que há uma certa insistência em palavras com esperança, aéreo... [Man. B]
 [21] Apercebeste-te, certamente, que estes textos estão escritos na variedade brasileira... [Man. F]
 [22] Se reparares bem, verificarás que este extracto corresponde à primeira cena do primeiro acto. [Man. O]

Pelo contrário, especializados na 1ª pessoa do plural, parecem ser <ficar a impressão>, <ficar a noção>, <pensar>, <descobrir>, <ter a consciência>, <associar>:

- [23] Ambos os poemas nos fazem pensar que a vida é breve. [Man. B]
 [24] Se lermos atentamente o texto tendo em conta o seu aspecto gráfico, podemos descobrir, desde logo, algumas ideias fundamentais. [Man. E]

Se pensarmos que, por exemplo, nestes últimos casos, [23] e [24], nada obsta à realização da 2ª pessoa do singular: "Ambos os poemas te fazem pensar..."; "...se leres..."; "...podes descobrir...", tal como se fez em [21] ou [22], e atentarmos na diferença entre as actividades cognitivas sugeridas neste dois conjuntos, fica aberto o caminho para uma análise mais profunda que prove a hipótese de uma *divisão social do trabalho interpretativo* que aqui parece emergir.

Tabela 3

Verbos que ocorrem associados às 2ª pessoa do singular e 1ª pessoa do plural

Verbo	2 TM P. Sing.		1 ^o P. Pl.	
	Sujeito	Compl	Sujeito	Compl
encontrar	+		+	
fazer pensar				+
ler	+		+	
reparar	+			
verificar	+			
observar	+			
mostrar				+
conhecer	+			
descrever				+
evocar				+
contar				+
visualisar			+	
sugerir				+
dizer				+

ACTAS DO XIII ENCONTRO NACIONAL DA APL

remeter				+
comentar	+			
narrar				+
saber			+	
<i>aperceber/perceber</i>	+			
reflectir	+			
descobrir			+	
gostar	+			
deslumbrar		+		
proceder	+			
sentir	+			
estranhar	+			
ouvir	+		+	
ver	+		+	
revelar				+
ter consciência			+	
analisar			+	
estar perante	+		+	
consultar			+	
procurar			+	
ter ideias	+			
<i>passar os olhos</i>	+			
ficar a impressão				+
associar			+	
<i>dar conta</i>	+			
<i>olhar</i>	+			
apresentar		+		+
situar perante		+		+
falar				+
apreciar	+			
estar em condições	+			
calcular			+	
compreender	+		+	
<i>sentir transportado</i>	+			
reagir	+			
imaginar			+	
oferecer				+
<i>reconhecer</i>	+			
preparar				+
conseguir	+			
<i>partilhar</i>		+		
distinguir			+	
relatar				+
<i>provocar o riso</i>		+		
assistir			+	
afirmar			+	
levar a um contacto				+
atrair				+
ficar a noção				+
<i>identificar</i>	+			

Pelos enquadreadores até agora apresentados podemos verificar que, neles, tanto se faz referência a factos extra-textuais (que não dizem imediatamente respeito ao texto), exemplos [10] e [11], como a factos textuais de natureza interpretativa, como o exemplo [23] ou

[25] Uma situação pouco ou nada vulgar é-nos apresentada neste texto. [Man. H]

É particularmente nestes últimos, e no contraste entre os que seleccionam uma ou outra das pessoas gramaticais, que esta hipótese da divisão de tarefas interpretativas sai reforçada. Com efeito, reduzido o campo de análise aos enquadreadores textuais que contêm matéria interpretativa (assinalados na Tabela 3 a negrito), damos conta de como ao destinatário e ao locutor (na forma da 1ª pessoa do plural) são cometidas actividades de leitura distintas. Associada a 2ª pessoa, quase sistematicamente, a verbos perceptivos - reparar, observar, aperceber, olhar (verbos assinalados na Tabela 3 a negrito e itálico) parece que aos destinatários-alunos está reservada a tarefa de processar o texto apenas ao nível imediatamente perceptível, isto é, das estruturas superficiais. Pelo contrário, à 1ª pessoa do plural cabe a realização de actividades cognitivas mais elaboradas. Vejam-se os verbos de actividade mental que lhe andam associados - saber, calcular, imaginar, distinguir...

Esta interpretação sugerida pela associação de verbos e formas de realização da pessoa tende ainda a confirmar-se quando verificamos que os factos textuais impostos aos alunos, são os "saberes académicos", factos de natureza formal, objectos passíveis de transmissão declarativa e de definição ou factos relativos à materialidade explícita do texto como nos enquadreadores [14], [15], [21], ou em

[26] Estás perante um texto autobiográfico, isto é... [Man. G]

[27] Se reparares bem, os nomes, na sua maioria têm como determinante o artigo definido... [Man. E]

Ao contrário, os factos afirmados na 1ª pessoa do plural são atinentes aos níveis mais profundos do texto e resultam de movimentos interpretativos de maior alcance:

[28] No fundo, o poeta revela-nos duas "faces", duas perspectivas da Lua:
uma em que ela nos é dada na sua condição primordial de simples "coisa em si"... [Man. E]

6.

Precisa, naturalmente, esta hipótese de ser confirmada pela análise de outros indicadores, nomeadamente, manifestações da modalidade que, assertando os enunciados num contínuo que vai do certo ao incerto, permitirão deixar perceber o grau de prescrição envolvido na construção dos significados textuais.

Por tudo o que até agora se pôde observar, o enfraquecimento do controle por parte dos sujeitos locutores sobre o conhecimento (que é possível notar no contraste entre as formas vazias de auto-referência e os enunciados em que os sujeitos são visibilizados) é apenas um enfraquecimento relativo.

De facto, se o esquema de relação social que, nestes manuais, emerge dos questionários e actividades de leitura em geral, é de natureza dialógica, o conhecimento que o locutor afirma ter dos estados de coisas e o modo como disponibiliza esse conhecimento dão-lhe uma configuração particular. Na verdade, entre o aluno e o texto cria-se por este meio uma fronteira não muito distinta da que se desenha com enunciados em que, nada se dizendo sobre os sujeitos locutor ou receptor, "as modalidades em presença no enunciado são elas próprias avaliadas como necessárias, possíveis contingentes ou impossíveis". (Mateus, *et. al.*, 1989: 106) e, nesta medida, fortemente prescritivas. Assim, a convocação da segunda pessoa parece ser uma estratégia de reforço do sujeito locutor para afirmar estados de coisas que o outro tem de reconhecer como verdadeiros e necessários.

Por outro lado, a reserva de determinadas operações interpretativas para um sujeito colectivo parece querer dizer mais do que uma co-reponsabilização nos significados construídos. Pelo contrário. Esta forma de apresentação dos factos resultantes de interpretação impede a particularização dos actos leitura, apresentando-os como produtos "normalizados" e "normais" na medida em que tanto o "eu" como o "tu" lêem do mesmo modo.

Independentemente, da forma utilizada, o leitor em construção é tendencialmente um sujeito passivo, orientado apenas para uma percepção e notação de factos materialmente visíveis e que apenas tem de validar os saberes que um outro lhe apresenta mesmo quando estes são tão subjectivos como o são os juízos de valor.

NOTAS:

- ¹ Estes manuais estão indicados na bibliografia sob a designação Referências 2 e as letras que os distinguem nos exemplos utilizados ao longo deste texto foram-lhes atribuídas aleatoriamente, não correspondendo à ordem em que ali são apresentados.
- ² Sobre este conceito devedor do conceito de "enquadramento" de Basil Bernstein veja-se Sousa, 1997.
- ³ Dado não se tratar de uma análise de frequência, considerou-se apenas o facto de ocorrer a marca de pessoa mesmo quando no enunciado ela se repetia, como por exemplo em casos como "Quando leste o texto, apercebeste-te de que estavas perante..."
- ⁴ Apresentámos já noutro lugar algumas das características destes enquadadores discursivos que, acabando assim por ser "enquadadores interpretativos", aparecem aos olhos de alunos e professores como a "chave da interpretação" (cf. Sousa, 1997b).
- ⁵ A diferença (+3) que se verifica entre o total dos enunciados marcados e o total apresentado na Tabela 1 decorre da co-existência, no mesmo enunciado, das duas formas. Por outro lado, a inexistência, em três manuais, de enquadadores em que o destinatário é explicitamente nomeado sob qualquer das formas consideradas deve-se, particularmente em (J), à grande semelhança que este manual tem com uma antologia:

no caso do manual K, a ausência deve-se à estruturação das actividades em conjuntos de propostas de trabalho que, aparentemente, elegem o professor como seu destinatário primeiro: <Depois de organizada a turma em grupos, é distribuído a cada aluno um parágrafo...>.

REFERÊNCIAS 1:

- AFONSO, ANA BELA, (1995), "Operações subjacentes a alguns enunciados interrogativos". *Dissertação de mestrado em Teoria do texto*. Fac. de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, (policop.).
- CAMPOS, MARIA HENRIQUETA COSTA, (1997), *Tempo, aspecto e modalidade. Estudos de Linguística Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- CASTRO, RUI V., (1995), *Para a análise do discurso pedagógico. Constituição e transmissão da gramática escolar*. Braga: Universidade do Minho.
- FARIA, ISABEL H., (1991), *Para a análise da variação sócio-semântica*, Lisboa: INIC.
- KRESS, GUNTHER, (1985), "Socio-linguistic development and the mature language user: different voices for different occasions" in Gordon Ellis and John Nichols (eds.), *Language and learning: an interactional perspective*. London: Falmer Press.
- MATEUS, M^a HELENA M., BRITO, ANA M^a, DUARTE, INÊS & FARIA, ISABEL H., (1989), *Gramática da língua portuguesa*, 2^a ed, revista e aumentada, Lisboa: Caminho.
- SOUSA, M^a DE LOURDES D., (1997), "What do textbooks say about reading". In Emília R. Pedro (ed.), *Discourse Analysis. Proceedings of the 1st International Conference on Discourse Analysis*, Lisboa: Colibri/APL, pp. 87-102.
- SOUSA, M^a DE LOURDES D., (1997b), "Status and functions of the school textbook. Ways of constituting interpretative communities". Comunicação apresentada à Xth European Conference on Reading, Bruxelas, Agosto, 1997.

REFERÊNCIAS 2:

- ARAÚJO, HORÁCIO, ET AL., (1993). *Língua Portuguesa, 7º ano*. Lisboa: Texto Editora.
- BAPTISTA, VERA SARAIVA & PINTO, ELISA COSTA, (1992). *Outros signos. Português, 7º ano*. Lisboa: Lisboa Editora
- CARRIÇO, LILAZ, ET AL., (1992). *Nos caminhos do texto, 7º*. Porto: Porto Editora.
- COSTA, FERNANDA & CASTRO, ROGÉRIO DE, (1992). *Viagens em Português, 7º*. Porto: Porto Editora.
- FERREIRA, IDA LISA P. N. & DELGADO, ISABEL T. L., (1992). *Palavras Andantes 7º Ano*. Lisboa: Editorial Presença
- GOMES, ALVARO & BAPTISTA, FERNANDO PAULO, (1992). *Sinfonia da palavra*. 7. Porto: Edições ASA.

- GOMES, HUNGRIA M., *ET AL.*, (1992). *A aventura da palavra*. 7º. Lisboa: Didáctica Editora.
- GUERRA, JOÃO AUGUSTO DA FONSECA & VIEIRA, JOSÉ AUGUSTO DA SILVA, (1992). *Aula Viva. Língua Portuguesa. 7º Ano*. Porto: Porto Editora.
- MELLO, CRISTINA DE, *ET AL.*, (1991). *Travessia. Língua Portuguesa, 7º*. Lisboa: Editorial O Livro.
- PINTO, J. M. CASTRO, *ET AL.*, (1992). *Percursos, Língua Portuguesa 7º ano*. Lisboa: Plátano Editora.
- RAMOS, LEOPOLDINA, *ET AL.*, (1992). *Ler as palavras. Língua Portuguesa, 7º ano*. Lisboa: Texto Editora.
- ROCHA, REGINA, (1992). *Ler, escrever, ouvir, falar, 7º*. Coimbra: Livraria Minerva.
- SOARES, MARIA ALMIRA, (1992). *Palavras Certas, 7º*. Lisboa: Texto Editora.