

A interacção verbal em contexto pedagógico: Formas de realização discursiva dos *movimentos de avaliação*

Rui Vieira de Castro
(Universidade do Minho)

Gabriela Miranda Barbosa
(Escola Superior de Educação de Viana do Castelo)

1. Em diferentes contextos de interacção verbal, caracterizados por graus mais ou menos elevados de informalidade, por uma definição mais ou menos rígida dos papéis discursivos, por definições mais ou menos precisas dos universos de referência, são reconhecíveis enunciados que servem a expressão de uma avaliação sobre um ou vários enunciados anteriormente produzidos. Tais enunciados são produzidos sem quebras na interacção, ainda portanto no quadro de funcionamento efectivo do princípio de cooperação comunicativa.

Que tipo de estratégias discursivas são adoptadas na produção do juízo avaliativo? Que sujeitos e em que circunstâncias as mobilizam? Que significados lhe são associados ou associáveis? Estas são algumas questões que nos propomos responder no âmbito deste estudo, procurando perceber como operam no contexto especializado — o contexto pedagógico — certos mecanismos de posicionamento perante sujeitos e assuntos.

As práticas de interacção verbal no contexto da sala de aula foram historicamente constituídas como objecto no quadro de estudos inseríveis ora numa tradição que poderíamos designar “pedagógica” (Flanders, 1970 é o trabalho paradigmático) ora numa tradição “linguística” (Sinclair & Coulthard, 1975 é aqui a referência seminal). No conjunto dos trabalhos em que a orientação “linguística” é dominante, a análise tem sido desenvolvida sobre diferentes dimensões, da ilocução à gestão da palavra e às estruturas da interacção (ver, para o caso português, Pedro, 1982; Vieira, 1988; Castro, 1991; Sousa, 1993; Alves 1999; Coelho, 2001).

Estes trabalhos têm evidenciado algumas especificidades linguístico-discursivas do discurso na aula que podem ser relacionadas com alguns princípios constitutivos do contexto pedagógico. Desde logo, a interacção verbal que tem lugar nas aulas é regulada por um princípio fundamental — a transmissão/aquisição de significados, sejam eles do domínio dos saberes, das capacidades ou das atitudes. A pré-definição dos papéis interaccionais acarreta, por outro lado, uma implicação — a existência de um princípio de avaliação; de facto, aquilo que os sujeitos dizem, sobretudo aquilo que os alunos dizem, é continuamente contrastado com conteúdos do universo de referência, maioritariamente actualizados através da voz do professor.

O princípio de avaliação é decisivo na constituição de aspectos característicos da interacção, desde logo ao nível das suas estruturas. A análise das estruturas da interacção verbal que tem lugar nos contextos pedagógicos, designadamente, na aula, permitiu identificar, no plano local, na fase instrucional da aula, uma sequência básica característica composta por dois “pares adjacentes” que resultam de uma relação específica entre três “movimentos”: *Iniciação — Resposta — Avaliação*:

“Initiation-reply is the first adjacency pair. When completed, this pair itself becomes the first part of the second adjacency pair. The second part of the second pair is the evaluation act, which comments on the completion of the initiation-reply pair” (Mehan, 1985, p. 121).

Além disso, tem sido verificada uma distribuição específica destas posições estruturais pelos sujeitos em interacção — os movimento de iniciação e avaliação são habitualmente da responsabilidade do professor; a resposta é geralmente realizada pelo aluno.

Tal não significa que aqueles princípios não possam ser ou não sejam efectivamente objecto de negociação. Se é verdade que tal negociação não coloca em causa os próprios papéis discursivos e que seja sempre possível identificar um certo tipo de divisão social do trabalho discursivo, — em última análise, condição para que o contexto em questão seja reconhecido como tal — isso não quer dizer que seja legítimo representar a comunicação pedagógica como uma espécie de actualização de um papel teatral. Aliás, e do nosso ponto de vista, o interessante é estudar precisamente esses lugares de tensão entre a subjectividade e o constrangimento contextual, os lugares de construção e reconstrução das identidades dos sujeitos (a propósito destes processos de reconfiguração discursiva, veja-se, por exemplo, Coelho, 2001).

2. A análise da forma como a avaliação é discursivamente realizada permite compreender como decorre o processo de transmissão e aquisição de saberes académicos e como aí se instituem os papéis sociais; nesta perspectiva, o movimento de avaliação é um lugar privilegiado para a identificação das características fundamentais do discurso pedagógico.

Neste texto, propomo-nos analisar os enunciados que, num *corpus* de seis aulas, configuram os movimentos de avaliação dos professores. Concretamente, são nossos objectivos:

- i) identificar a natureza e a frequência de tipos de avaliação;
- ii) caracterizar as formas de realização linguística dos tipos de movimentos de avaliação;
- iii) correlacionar os vários tipos de expressão de posicionamento com diferentes estratégias de posicionamento do eu e do outro.

O *corpus* que utilizamos neste estudo é constituído pela transcrição ortográfica de um total de seis aulas de Português B do ensino secundário (11º e 12º anos), gravadas em escolas oficiais do Distrito de Viana do Castelo durante o ano lectivo de 2000/01. As professoras que leccionaram as aulas em causa eram profissionalizadas, com experiência de ensino que oscila entre os 5 e 20 anos.

3.

3.1. Sendo característica da interacção verbal em contexto pedagógico, como vimos, a existência de uma estrutura comunicativa básica do tipo “Iniciação do professor + Resposta do aluno + Avaliação do professor”, o terceiro termo desta estrutura pode apresentar dois tipos de configuração: se a resposta do aluno compreende a informação que o professor espera, a avaliação será positiva e o acto que a concretiza encerrará a troca verbal; mas a avaliação pode ser não positiva, sendo a resposta, por inadequação da informação, total ou parcialmente invalidada pelo professor.

Tipificar estas expressões era uma primeira tarefa metodológica a realizar, tarefa problemática dada a diversidade de opções discursivas disponíveis, de que o *corpus* dá, aliás, abundante testemunho.

Confrontando as hipóteses (teóricas) de partida com as características do material do *corpus*, foi concebida uma tipologia de movimentos de avaliação, composta por quatro posições, estruturada em função de graus de adesão/rejeição ao conteúdo proposicional do enunciado objecto de avaliação:

— Movimentos que realizam uma validação total	(MVt)
— Movimentos que realizam uma validação parcial	(MVp)
— Movimentos que realizam uma invalidação parcial	(MIp)
— Movimentos que realizam uma invalidação total	(Mit)

Grelha1. Tipos de Movimentos de Avaliação

Considerámos no âmbito da categoria MVt os enunciados que validam integralmente o enunciado anterior a que se referem:

[1] [Aula A]

Prof.: então Pedro qual será aquela que está mais próxima do poeta? – ou qual será aquela que está mais afastada do poeta?

Pedro: a Débil

Prof.: **exactamente** (...)

[2] [Aula D]

Prof.: (...) que valor tem aqui o valor do presente do indicativo?

Aluno: continuidade

Prof.: **continuidade sim senhor** temos um presente com valor durativo (...)

Esta categoria descreve os actos ou os enunciados que têm como função principal manifestar explicitamente ao interlocutor que o conteúdo da sua resposta corresponde à informação esperada; os movimentos que esta categoria cobre são realizados por *citações, paráfrases e expressões adverbiais de confirmação* e enquadram-se num tipo de acto a que chamaremos “acto de validação” (AV).

Os movimentos do tipo MVP avaliam as respostas dos interlocutores como incompletas, validando-as apenas parcialmente:

[3] [Aula F]

Prof.: (...) o sujeito lírico reconhece que o seu maior castigo vai ser o ciúme de vê-la amada por outro – mas qual será o ciúme que ele vai sentir?

Aluno: o remorso

Prof.: **o remorso de quê?**

Aluno: de a ter perdido

Prof.: **de a ter perdido – portanto – (...) – o sujeito lírico reconhece que o seu maior castigo vai ser o ciúme de vê-la amada por outro e o remorso de a ter perdido (...)**

Os enunciados inscritos nesta categoria visam, sobretudo, comunicar ao interlocutor que a informação por si veiculada é adequada, mas insuficiente. A estrutura destes movimentos comporta “actos de validação” (AV) e “actos de solicitação” ou “de produção de informação em défice” (ASI/API) realizados linguisticamente por *citações, paráfrases, frases declarativas, frases interrogativas e frases imperativas*.

Os enunciados em que identificámos movimentos do tipo MIp têm como característica a invalidação parcial do conteúdo veiculado pela resposta do aluno:

[4] [Aula F]

Prof.: (...) não tem mais palavrinha nenhuma que nos leve para este sentido?

Aluno: o rouxinol que trina

Prof.: **sim** porque o rouxinol podia falar com as flores **mas não é que trina é o canto do rouxinol**

É função específica destes enunciados comunicar ao interlocutor que a sua resposta apresenta elementos informacionais válidos, mas que, ao mesmo tempo, apresenta outros considerados inadequados face à natureza da solicitação anterior. Esta categoria tem como forma de realização linguística privilegiada *citações, paráfrases, advérbios de confirmação* e frases *adversativas*, estruturando-se os movimentos em “actos de validação” (AV) e “actos de invalidação” (AI).

Por último, considerámos os movimentos que descrevemos como MIt, a que correspondem enunciados que se caracterizam por avaliarem negativamente as respostas solicitadas. Uma particularidade destes enunciados diz respeito à diversidade das formas da sua realização linguística: por exemplo, a repetição do enunciado do

aluno, sendo a invalidação assinalada prosodicamente; a atribuição da palavra a outro locutor solicitando a avaliação da resposta anterior, etc. Vejamos dois exemplos das situações referidas:

[5] [Aula A]

Prof.: (...) então ele imaginava o quê?

Aluno: a mulher no meio dos padres

Prof.: **a mulher no meio dos padres!?** — — a mulher a ser ameaçada pela cidade (...)

[6] [Aula G]

Prof.: (...) este verbo em que tempo está?

Aluno: está no presente

Prof.: **toda a gente concorda com o colega?**

Aluno: não — está no imperativo

As opções discursivas que estas transcrições exemplificam cumprem a função de comunicar ao aluno que a informação solicitada não é a revelada na sua resposta e que, por isso, é necessário gerar a informação legítima para a solicitação em causa. Esta categoria estrutura-se em “actos de solicitação” ou “de produção de informação legítima” (ASIL/ APIL) e “actos de invalidação” (AI).

As diferentes categorias analíticas, as estruturas que as concretizam, as funções que realizam e algumas das suas formas de realização linguística são apresentadas articuladamente no quadro seguinte:

Quadro 1 - Estrutura, Função e Realização Linguística das Categorias de Análise

Categoria	Estrutura		Função		Realização Linguística
Validação total	AV	⇒	Afirmar a validade da informação dada	⇒	Citação / paráfrase; Expressão adverbial de confirmação
Validação parcial	AV + ASID/ /APID	⇒	Afirmar a validade da informação dada	⇒	Citação / paráfrase
		⇒	Solicitar informação complementar	⇒	Imperativa Interrogativa parcial Exclamativa/interrogativa
		⇒	Produzir informação	⇒	Declarativa
Invalidação parcial	AV/ AI	⇒	Afirmar a validade de parte da informação	⇒	Citação e expressão adverbial de confirmação
		⇒	Identificar elementos que contrariam a informação desejada	⇒	Adversativa
Invalidação total	AI + ASIL/ /APIL	⇒	Afirmar a inadequação da resposta	⇒	Advérbio de negação Declarativa negativa Interrogativa
		⇒	Solicitar informação legítima	⇒	Interrogativa parcial Imperativa Exclamativa / interrogativa
		⇒	Produzir informação legítima	⇒	Declarativa afirmativa

3.2. As categorias apresentadas podem ser consideradas como estando organizadas ao longo de um *continuum* que tem como posições polares a *Validação total* e a *Invalidação total*. Estas posições, muito particularmente a última, pelo seu carácter extremo, são especialmente adequadas à consideração da natureza da relação intersubjectiva que se constrói ou reconstrói na interacção. Elegemos, por isso, os movimentos de invalidação total como objecto de um segundo momento analítico.

Consideraremos, para o efeito, como categorias de base, *as formas de auto-referência*, *as formas de referência do outro* e *as formas de neutralização da disjunção enunciativa*, explorando perspectivas de análise já exploradas em outros estudos (Faria, 1991; Castro, 2001).

A inscrição do locutor no seu enunciado faz-se da forma mais evidente através do emprego de formas pronominais e verbais de 1ª pessoa do singular:

[7] [Aula A]

Prof.: **eu** estava a falar no poder de sedução destas mulheres **que** é absolutamente contrastante e era isso **que queria** que sintetizasse (...)

Também o destinatário pode emergir com maior ou menor visibilidade, sendo possível identificar um leque de índices cuja ocorrência assinalará aqueles diferentes graus: a utilização da categoria nominal; formas verbais ou pronominais de 2ª pessoa do singular; formas verbais ou pronominais de 2ª pessoa do plural:

[8] [Aula F]

Prof.: **ó Silvia** tu estás mesmo a dormir então eu acabo de dizer que não é nada disso (...)

[9] [Aula B]

Prof.: ora **vê** lá o que ele diz não **precisas** de inventar (...)

Já as formas pronominais e verbais da 1ª pessoa do plural *se*, por um lado, podem funcionar como manifestação explícita do locutor, servem também para esbater a sua disjunção com o destinatário:

[10] [Aula A]

Prof.: portanto é uma mulher que **nos** transmite a delicadeza do sentimento que poeta experimenta relativamente a esta mulher (...)

Mas é sobretudo a categoria vazia que mais claramente assegura a neutralização da referência pessoal:

[11] [Aula D]

Prof.: (...) qual o objectivo desta filosofia de vida tranquila sem grandes emoções? o que se pretende?

Aluno: não viver

Prof.: não sofrer evitar o sofrimento (...)

Encontramo-nos, pois, perante procedimentos de referência linguística analisáveis em função do princípio bernesteineano de “classificação” (Bernstein, 1990, pp. 37 sgg.): o primeiro grupo de formas (exemplificadas em 7., 8., 9.) instaura uma disjunção entre locutor e destinatário; o segundo grupo (ver ex. 10) significa um enfraquecimento da classificação, enquanto o terceiro (ex. 11) quase anula esse mesmo princípio ao estabelecer a irrelevância da expressão visível dos interlocutores.

Em síntese, a análise dos procedimentos de inscrição da pessoa será baseada na utilização dos índices apresentados na Grelha 2, referenciados às modalidades de classificação (C) aí anotadas:

C ⁺	C [±]	C ⁻
“eu” 1ª pessoa do singular “tu” categoria nominal 2ª pessoa do singular 2ª pessoa do plural	“nós” 1ª pessoa do plural	“não pessoa”

Grelha 2. Modalidades de Inscrição da Pessoa

4.

4.1. Consideremos, então, os dados que a análise do *corpus* permitiu disponibilizar. A tabela 1 dá conta da frequência das categorias de avaliação tipificadas, na totalidade do *corpus* e em cada uma das aulas que o compõem.

O *corpus* inclui, pois, 259 movimentos avaliativos; a consideração da sua distribuição pelas diferentes aulas permite registar ocorrências sistemáticas nas diferentes categorias analíticas.

A análise dos dados evidencia, no conjunto do *corpus*, uma clara preferência pelos movimentos que se encontram nos pólos da escala — 64% do total de movimentos realizam as funções de *validação total* ou de *invalidação total*. Esta opção encontra expressão em todas as aulas analisadas, ganhando particular significado na aula F, onde apenas 21% dos movimentos geram trocas verbais encaixadas que insinuam como orientação para o que vai ser dito o conteúdo do enunciado anterior.

Estes dados parecem, em consequência, apontar no sentido do exercício de uma regulação forte da comunicação por parte do professor; de facto, aquilo que os alunos dizem é basicamente sujeito a um juízo do tipo legítimo/não legítimo em detrimento de outras opções que poderiam evidenciar uma escala de graus de legitimidade daquilo que foi dito.

Tabela 1 – Distribuição dos Movimentos de Avaliação pelas Categorias de Análise

Categorias Aulas	Validação total		Validação parcial		Invalidação parcial		Invalidação total		Total
A	7	24%	10	34%	1	3%	11	38%	29
B	18	32%	13	23%	5	9%	20	36%	56
C	5	22%	9	39%	1	4%	8	35%	23
D	26	34%	26	34%	4	5%	20	26%	76
E	12	33%	15	42%	1	3%	8	22%	36
F	15	38%	7	18%	1	3%	16	41%	39
Total	83	32%	80	31%	13	5%	83	32%	259

Considerando os valores das quatro categorias e já não apenas as posições polares, o padrão que as aulas revelam é o da preferência pelos movimentos de validação total, de validação parcial ou de invalidação; neste quadro, a invalidação parcial surge sistematicamente como escolha residual. Consideradas as categorias caso a caso é possível identificar uma tendência que privilegia, consecutivamente, os movimentos de *invalidação total* e de *validação total*, de *validação parcial* e de *invalidação parcial*.

4.2. Como antes referimos, os vários movimentos concretizam-se em estruturas que comportam diferentes tipos de actos. A tabela 2 mostra as formas de realização linguística dos actos e sua distribuição pelas aulas que compõem o *corpus*.

Uma primeira leitura da tabela permite concluir que o acto de validação (AV) surge destacado com o maior valor percentual (40% no universo das 319 observações). Este dado é congruente com os dados apresentados na tabela 1; sendo o acto de validação um acto constitutivo dos movimentos de *validação total* e *validação parcial*, ele apresenta, naturalmente, uma frequência mais elevada. A forma de realização privilegiada é a citação/paráfrase do enunciado anterior, em detrimento das expressões adverbiais de confirmação ou da forma combinada; de facto, o acto de validação é interpretado, maioritariamente, pela citação (56% das 129 observações), surgindo como segunda opção a citação/paráfrase e a expressão adverbial de confirmação (26% das 129 observações) e, em terceiro lugar, a expressão adverbial de confirmação (19% das 129 observações). Analisando cada aula individualmente, verificamos que este padrão é contrariado na aula E onde surge em primeiro lugar a expressão adverbial, em segundo a citação e expressão adverbial e, finalmente, a citação.

Tabela 2 – Realização Linguística dos Actos, por Aula

Actos	Realização Linguística	Aula A	Aula B	Aula C	Aula D	Aula E	Aula F	Total
AV	Citação/paráfrase	8 11%	23 32%	4 6%	20 28%	4 6%	13 18%	72
	Citação/paráfrase + expressão adverbial de confirmação	3 9%	4 12%	4 12%	12 36%	8 24%	2 6%	33
	Expressão adverbial de confirmação	2 8%	2 8%	2 8%	4 17%	9 38%	5 21%	24
		13	29	10	36	21	20	129 (40%)
AI	Adversativa	1 10%	2 20%	1 10%	4 40%	2 20%	— 0%	10
	Declarativa negativa	1 6%	9 53%	1 6%	— 0%	— 0%	6 35%	17
	Interrogativa	2 33%	1 17%	— 0%	1 17%	1 17%	1 17%	6
	Advérbio de negação	2 17%	4 33%	2 17%	— 0%	0 0%	4 33%	12
		6	16	4	5	3	11	45 (14%)
ASID/L	Interrogativa	5 9%	10 18%	3 5%	22 39%	9 16%	7 13%	56
	Imperativa	4 16%	6 24%	3 12%	5 20%	6 24%	1 4%	25
	Exclamativa/interrogativa	3 13%	7 30%	2 9%	7 30%	1 4%	3 13%	23
		12	23	8	34	16	11	104 (33%)
APID/L	Declarativa afirmativa	9 22%	1 2%	7 17%	13 32%	7 17%	4 10%	41
		9	1	7	13	7	4	41 (13%)
Total		40	69	29	88	47	46	319 (100%)

Os actos solicitadores de informação em défice (ASID) e de informação legítima (ASIL) aparecem em segundo lugar (33% das 319 observações), entre as categorias gerais mais frequentes. São fundamentalmente realizados sob a forma de

perguntas, a modalidade de realização que os sujeitos sistematicamente privilegiam (54% das 104 observações), facto que os representa como lugar de reafirmação do quadro interaccional.

Os actos de de invalidação (AI) e de produção de informação (API), que surgem com uma frequência muito semelhante (respectivamente, 14% e 13% no universo das 319 ocorrências), encontram na pergunta e na asserção as realizações prioritárias. Para o acto de invalidação foram identificadas quatro formas diferentes de realização linguística que, no seu conjunto, ocorrem apenas nas aulas A, B, C e F; a opção com valores percentuais mais elevados é a declarativa negativa (38% das 45 observações); as aulas D e E seleccionam somente a forma adversativa e a interrogativa; por sua vez, a aula F não apresenta valores para a forma adversativa nem a aula C para a forma interrogativa.

O quadro que assim se desenha, a nosso ver, suscita uma interpretação em que ganha particular expressão a consideração do tipo de relação entre sujeitos e assuntos; de facto, i) a validação de um contributo anterior é basicamente gerada pela repetição do enunciado que o comporta, o que significa que a fonte de legitimidade se encontra estritamente limitada ao papel do sujeito que realiza a citação/paráfrase; ii) a invalidação dos enunciados encontra na afirmação da sua não legitimidade a sua forma privilegiada, e também por aqui somos conduzidos para o papel determinante que o papel do locutor reveste; iii) a solicitação de informação (legítima ou em défice) também recoloca a questão do estatuto do sujeito — a divisão social do trabalho pedagógico, em que a uns cabe perguntar e a outros responder, fica em evidência.

4.3. Verificámos atrás a ocorrência de actos de invalidação (AI) em todas as aulas do *corpus*; na sequência, interessou-nos observar particularmente as características daqueles actos, dado o seu potencial de geração de rupturas na comunicação; a análise foi, então, conduzida em função dos modos de inscrição da pessoa, procurando-se, assim, determinar algumas das suas condições de realização sucedida. Os dados obtidos são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 – Inscrição da Pessoa nos Actos de Invalidação

	Aula A	Aula B	Aula C	Aula D	Aula E	Aula F	Total
“eu” 1ª pessoa singular	1	—	—	—	—	1	2
“tu” nome próprio	—	—	—	1	—	2	3
2ª pessoa singular	1	2	—	—	1	—	4
2ª pessoa plural	2	—	—	—	—	—	2
“nós” 1ª pessoa plural	2	2	—	—	—	2	6
“não pessoa”	5	15	3	—	—	5	28
TOTAL	11	19	3	1	1	10	45

Os dados apontam claramente no sentido de um estratégia de supressão das marcas dos sujeitos, sejam eles os locutores ou os alocutários. De facto a opção mais comum passa pela produção de enunciados de que as marcas de pessoa estão apagadas. Este apagamento é mais radical no que diz respeito ao locutor, quer consideremos a frequência dos casos em que ele manifestamente se inscreve, quer consideremos, sobretudo, o número de contextos em que tal ocorre.

Acresce que a categoria “nós”, aquela que depois da “não pessoa” regista uma frequência mais elevada, pode servir uma função de conjugação dos pólos da enunciação, abrindo caminho a uma efectiva superação da disjunção enunciativa.

5. A estratégia que desenvolvemos neste texto, operando sobre os enunciados que na interacção verbal em contexto pedagógico preenchem, nas sequências, o lugar da “avaliação”, visando, em última análise, a caracterização das formas de construção dos papéis discursivos, deixou em relevo, como marcas características daqueles enunciados:

i) a opção por formas de realização dos movimentos de avaliação que, ao privilegiarem os lugares polares da avaliação (validação/invalidação total), evidenciam a existência de um enquadramento forte a regular a interacção;

ii) a opção, naqueles movimentos, pelo apagamento de referências às pessoas da enunciação, sinalizando a tendência para um controlo do processo interaccional com base na legitimidade/ilegitimidade do conteúdo informacional.

A consideração integrada destes dados permite-nos, pois, avançar no sentido do aprofundamento das características da interacção verbal em contexto pedagógico — aí, a construção da relação entre papéis encontra na valorização da relação com os assuntos e na supressão das marcas de pessoa, que surgem como opções discursivas “regulares”, estratégias marcadas por um elevado grau de adequação. Nesta perspectiva, os resultados da análise evidenciam, como condição de realização sucedida da transmissão pedagógica, a natureza “transparente” do discurso.

Referências

- ALVES, Carla (2000). Como falam os professores? Contributo para o estudo da interacção verbal em contexto pedagógico. Dissertação de mestrado não publicada. Braga: Universidade do Minho.
- BERNSTEIN, Basil (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. La Coruña/Madrid: Fundación Paideia/Ediciones Morata.
- CASTRO, Rui Vieira de (1991). Aspectos da interacção verbal em contexto pedagógico. Lisboa: Livros Horizonte.
- CASTRO, Rui Vieira de (2001). A gramática escolar como texto normativo. Análise de algumas estratégias discursivas. In M^a Helena Mira Mateus & Clara Nunes Correia (Org.). Saberes no tempo. Lisboa: Colibri.

- COELHO, Manuel Vieira (2001). Aspectos da interacção verbal na leitura da literatura na escola. Dissertação de mestrado não publicada. Braga: Universidade do Minho.
- FARIA, Isabel Hub (1991). Para a análise da variação sócio-semântica. Lisboa: INIC/CLUL.
- FLANDERS, Ned (1970). Analysing teacher behavior. New York: Addison-Wesley.
- MEHAN, Hugh (1985). The structure of classroom discourse. In Teun A. van Dijk (Ed.), Handbook of discourse analysis. Vol. 3. Discourse and dialogue. London: Academic Press.
- PEDRO, Emília (1982). O discurso na aula. Uma análise sociolinguística da prática escolar em Portugal. Lisboa: Rolim.
- SINCLAIR, John & COULTHARD, Malcolm (1975). Towards an analysis of discourse. The English used by teachers and pupils. Oxford: Oxford University Press.
- SOUSA, M^a Lourdes DIONÍSIO (1993). A interpretação de textos na aula de Português. Porto: ASA.
- VIEIRA, Isabel Flávia (1988). Interacção verbal e negociação do saber na aula de língua estrangeira. Dissertação de mestrado não publicada. Aveiro: Universidade de Aveiro.