

DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS DE SENTIDOS NOS ENUNCIADOS DOS LIVROS DIDÁTICOS

Edna Caroline Alexandria da Cunha (UFS)
e-mail: carolalexandria@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O slogan é um enunciado curto que visa aderir às intenções a qual se destina o produto anunciado, logo, resume os sentidos ideológicos que traz a materialidade nomeada (REBOUL, 1975). Neste trabalho, desenvolvemos uma análise comparativa entre os enunciados encontrados nas capas dos livros didáticos de língua portuguesa, direcionados à educação básica. Os livros escolhidos possuem ano de publicação entre 1992 a 2011, autores consolidados na produção de livro didático, e referências editoriais distintas.

Reunimos 25 enunciados a fim de apontar os efeitos de sentido e o caráter ideológico que define as condições de constituição destes instrumentos linguísticos. Com a redemocratização do ensino e as demandas sociais específicas, os livros didáticos publicados no final da década de 90 (séc. XX) aos dias atuais vem apresentando sentidos de um ensino de língua portuguesa que incentive o aluno à reflexão, à interatividade com outras linguagens e à postura crítica na sociedade, embora ainda apresentem modelos canônicos para o ensino da língua portuguesa.

O trabalho se insere na linha teórica da Linguística Aplicada, destacando-se para os aspectos sistêmico-funcionais da língua portuguesa, através da relação entre livro didático, texto e discurso produzido em diferentes contextos sócio-históricos. Desse modo, levamos em consideração a abordagem multidisciplinar da Linguística Aplicada que focaliza a língua sobre seu aspecto pragmático e sociocomunicacional, envolvendo também estudos relacionados à ideologia, ao discurso, à identidade, à subjetividade, à diferença e ao poder.

Os circunscritos teóricos apontam para: a relação entre signo linguístico e ideologia, às concepções dos discursos dominante e autoritário, neste caso, os discursos publicitário e capitalista, pois, tais enunciados são carregados de ideologia (CITELLI, 2000); neste sentido, destacar as funções comunicativas e reconhecer a intencionalidade do enunciado (REBOUL, 1975), considerando às determinações do Estado diante do modelo de ensino e leitura desejável à Sociedade, cujo entendimento dos enunciados perpassa pelos fatores de oferta e demanda social, circulação e o modo de tratamento dos textos, segundo interesses particulares (NUNES, 1998); a postura do autor de gramáticas a partir da efetivação dos instrumentos linguísticos ao estabelecimento da NGB (ORLANDI, 1997); e, em consequência, a retomada de sentidos propostos pelos novos modelos gramaticais da língua portuguesa (BALDINI, 1998). Este percurso teórico é fundamental à compreensão das transformações ocorridas no modo de conceber o livro didático e a relação ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

Assim, compreender o sujeito na relação com o mundo e os efeitos de sentido entre os locutores. Esperamos com este trabalho contribuir com as pesquisas acadêmicas que investigam os sentidos da linguagem e o comportamento dos sujeitos sociais, diante da relação ideológica dos enunciados.

1. Compreendendo o slogan

Nomear as coisas do mundo não é tarefa fácil, pois, os infinitos artefatos sociais possuem específicos valores de sentido e são caracterizados por determinadas condições históricas de produção. Na relação com o livro didático, por exemplo, Reboul (1975) explica que o sentido da palavra não se encontra bem fixado, podendo variar de um autor para outro, e sempre se apresenta carregado de estratégias que atendem às demandas sociais, políticas e econômicas, fundamentalmente. Chamamos esta postura comunicativa de “slogan”, ou, palavra de ordem.

As funções do slogan são: aderir às intenções a qual se destina o produto anunciado; chamar a atenção do interlocutor (neste campo, destacamos o modelo comunicativo proposto por Jakobson); e, resumir de maneira curta e incisiva os sentidos ideológicos que traz a materialidade nomeada (REBOUL, 1975). Embora o slogan seja uma mensagem curta e objetiva, não é nada fácil elaborá-lo. Tal recurso linguístico apresenta significações implícitas e complexas.

Para a compreensão do processo de significação dos enunciados e os efeitos de sentido entre os locutores é fundamental conhecer a relação entre signo e ideologia, ou seja, o modo como se apresenta o signo linguístico revela múltiplas significações de valores ideológicos (CITELLI, 2000). Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo. Além disso, o signo linguístico só pode ser pensado socialmente, contextualmente. E, o modo de conduzir o signo será de vital importância para a compreensão dos modos de se produzir a persuasão. Citelli (2000) explica que a palavra nasce neutra e, ao se contextualizar passa a expressar valores e ideias, transitando ideologias, cumprindo amplas funções persuasivas, de modo a significar o sujeito. Em linguagem nada é aleatório, tudo está relacionado ao estudo dos valores e ideias contidos nos discursos. Assim, o modo de conduzir o signo será de vital importância para a compreensão dos modos de se produzir persuasão, analisar o mundo e tudo que nos circunda.

2. Slogan: questão de política linguística

Para entender cada enunciado que titula os livros didáticos é importante considerar as interferências e interesses políticos e econômicos, ou seja, às determinações do Estado – e sistema capitalista – diante da formatação do modelo de ensino e leitura desejável à Sociedade.

Nunes (1998) enfatiza que a escolha de um determinado livro didático que uma escola deve adotar é uma questão de política linguística e interesses econômicos, conforme padrões do Estado. Os espaços por onde o livro circula apresentam distintas memórias discursivas e instâncias ideológicas, por exemplo, o modo de conceber a leitura nas livrarias e editoras é um, e, o tratamento dado ao livro nas bibliotecas (principalmente as bibliotecas públicas) é outro. No primeiro caso, o artefato livro adquire caráter de venda, comercialização; o interesse econômico (capitalista) visa fomentar a produção e venda do livro, assim, o sujeito-leitor é significado pela maior quantidade de livros novos que adquire. Enquanto que as bibliotecas públicas acumulam livros de edições antigas – ou seja, edições que saíram de circulação e não interessam mais às demandas econômicas da sociedade – visam à manutenção, a valorização e o empréstimo do acervo.

Neste caso, o sujeito é considerado como “leitor” de fato, pois, frequenta esses espaços pela necessidade de pesquisar, de mergulhar em fontes anteriores para um melhor entendimento do tema estudado. Além disso, percebemos que, atualmente, em virtude das estratégias de marketing e publicidade, a frequência do leitor é maior nos espaços nos quais

o livro é comercializado, ou seja, nas livrarias. Ao apontar os distintos perfis de leitor, mostramos que a leitura é passível de atender aos interesses em jogo, e que, conforme Nunes, “o livro, enquanto um bem de consumo está sujeito às influências e às regulamentações do mercado, às estratégias de comércio, aos modos de circulação de mercadoria (...) marcam as relações de produção do modo capitalista” (NUNES, 1998, p. 36).

Para Nunes (1998), é a conjuntura mundial, nacional e/ou regional que modifica as determinações históricas e, evidentemente, condicionam a leitura e as relações intertextuais. O entendimento dos enunciados perpassa pelos fatores de oferta e demanda social, circulação e o modo de tratamento dos textos, segundo interesses particulares. É levar em conta os traços discursivos que, ao longo de nossa história, vêm contribuindo para formação social, ou seja, aquilo que permite ao leitor brasileiro restabelecer os significados implícitos, os não-ditos, e os estereótipos na linguagem (NUNES, 1998).

Percebemos os jogos de interesse e as condições de leitura através das práticas de profissionais de propaganda sobre a materialidade significativa, ou seja, no modo com que tratam as palavras, os recursos gráficos, à textualidade, a disposição espacial, associadas às formas imagéticas, traduzindo-as em diferentes efeitos de sentido que atraem a atenção do leitor para um objetivo específico (VER ANEXO).

O discurso da propaganda leva em conta todos os agentes sociais envolvidos: indústrias, empresas, instituições públicas, o cidadão, e está atento às variadas possibilidades simbólicas e imaginárias da linguagem. Ler um slogan criticamente representa uma atividade complexa. Os nomes dados aos livros didáticos, bem como seu conteúdo programático interno, não são neutros, logo, atendem aos interesses particulares quanto às regulamentações jurídicas, aos processos históricos e às condições de produção.

3. A autoria e a NGB na constituição dos instrumentos linguísticos

Entre os processos históricos e as condições de produção dos instrumentos de ensino da língua portuguesa, destacamos o posicionamento de Orlandi (1997) em relação ao significado do que seja o autor de gramática a partir do século XIX e se efetivaram os instrumentos linguísticos, bem como estabelecimento da Norma Gramatical Brasileira (NGB), no século XX. Segundo Orlandi, ser autor de gramática no século XIX no Brasil é assumir a posição de um saber linguístico que não reflete meramente o saber gramatical português, mas sim, como a língua funciona.

Saber como a língua funciona dá autoridade ao linguista para dizer como uma língua é de fato. O ensino atual da língua portuguesa requer que reconheçamos as variantes linguísticas e dialetais que há no português brasileiro, especificamente.

Para Orlandi, ser autor de uma gramática é ter um lugar de responsabilidade como intelectual e ter uma posição de autoridade em relação à singularidade do português no Brasil, ou seja, que aponte a língua em seu uso de modo que represente uma identidade nacional. Ela ressalta as singularidades existentes entre o português brasileiro e o português que se fala em Portugal e que tal distinção é traduzida pelo autor de gramática brasileira desde o século XIX, dadas às condições de produção dessa autoria e do sentido da gramatização nesse momento, pois, o século XIX foi um momento muito forte na direção de se pensar a língua, suas instituições e seus sujeitos.

Língua é identidade e definir uma gramática do português brasileiro e livros didáticos que deem conta das demandas sociais é uma forma de configurar nossa sociedade e constituir um sujeito nacional, um cidadão brasileiro com sua língua própria.

Através de Orlandi (1997), entendemos que para o ensino da língua portuguesa, a fim de formar sujeitos leitores e escritores críticos e participantes na sociedade, é necessário que reflitamos sobre os sentidos da gramática bem como o uso do livro didático de português. De fato, com a instauração da NGB – portaria oficial de 28 de janeiro de 1959 – as gramáticas da língua portuguesa imprimem movimentos determinados na retomada de sentidos (BALDINI, 1998). Desde então, a nomenclatura gramatical apresenta uma estruturação hierárquica, com formato partindo da “Fonética e Fonologia”, seguindo para “Morfologia”, “Sintaxe”, “Semântica”, sequencialmente, de modo a regular a interpretação ao fixar sentidos para a metalíngua como instrumento de uma política linguística do Estado brasileiro. Estabelecer a língua faz parte da própria constituição do Estado – do Brasil – enquanto nação independente politicamente de Portugal. É claro que as gramáticas e os livros didáticos não são todos iguais, mas o roteiro que a NGB determina vem sendo impresso nas gramáticas normativas pedagógicas (BALDINI, 1998).

4. A redemocratização do ensino e os novos modelos de livros didáticos

Outras importantes transformações decorrentes da redemocratização do ensino e dos instrumentos linguísticos são identificadas em distintos períodos da historiografia linguística no Brasil. O primeiro momento refere-se à década de 1960, ensino centrado na figura do professor. Até meados da década de 1980, os instrumentos linguísticos apresentavam modelos “engessados” que condicionava o indivíduo ao esquema “estímulo-resposta”, levando-o a identificar no enunciado a resposta objetiva e imediata.

Com a redemocratização do ensino no Brasil, os modelos linguísticos tornaram-se mais flexíveis a fim de oportunizar a participação do sujeito na interpretação dos enunciados. Entre tais documentos de política linguística destacamos: a criação da **LDB** (1996), dos **PCN** (1997), do **ENEM** (1998), readaptando para o **PCNEM** (2000). Desde então, os modelos de provas para ingresso nas universidades, bem como o formato dos livros didáticos e gramáticas trazem perspectivas para formação crítica do aluno, com propostas discursivas, uso de variados textos que circulam na sociedade e diálogos com outros saberes, conforme vemos na maioria dos títulos dos livros didáticos em anexo, expressivamente em (4), (8), (10), (13), (15), (17), (19), (21), (22), (23), (24), (25).

A partir dos modelos (1), (2), (3), (4) e (14), com ano de publicação de 1992 a 1996, respectivamente, percebemos nos enunciados das capas destes livros didáticos uma tímida e paulatina mudança no modo de tratar os estudos linguísticos das turmas do 6º ao 9º do Ensino Fundamental e 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio.

Os enunciados dos modelos (16) e (20), com publicação 2004 e 2006, respectivamente, oferecem significados que remetem aos sentidos de uso exclusivo da gramática normativa no ensino da língua portuguesa, ou seja, não demonstra margem para o uso de diferentes textos, linguagens, interações e reflexões conforme definem as demandas sociais contemporâneas.

Entendemos que o ensino contemporâneo deve estabelecer relações com outros saberes, com outras esferas do conhecimento. De fato, a aprendizagem contemporânea exige que compreendamos determinado conteúdo articulando saberes, ou seja, que façamos interfaces entre os saberes. O ensino contemporâneo trata de heterogeneidades e inteligências múltiplas, posturas condizentes com as demandas sociais e o perfil atual do indivíduo.

Possenti (1995) diz que o modelo canônico absoluto prescrito pela gramática normativa não deve ser soberano no ensino de língua portuguesa. Ao contrário, defende a

proposta de um ensino que valorize o sujeito enquanto participante do meio social, ou seja, que traga suas variantes linguísticas para a sala de aula, bem como valorizar o grau de letramento que o aluno trás consigo quando chega à escola, desde as séries iniciais. Para Sírio Possenti, no modelo contemporâneo de ensino é preciso dialogar com outros textos que circulam na sociedade, como jornal, anúncios diversos, outdoors, revistas, lista de compras, charges, literatura em diferentes gêneros literários, entre diversificação de textos, conforme apresentam estrategicamente os enunciados dos livros didáticos (17), (19), (21), (22) e (25).

Esse é o modelo pragmático do ensino de língua portuguesa a ser desenvolvido. É considerar todos os textos que circulam na sociedade como produto da atividade humana, pois, não vivemos em uma sociedade frásica.

O texto tem sentido quando ocupa os diferentes gêneros (BAKHTIN, 1997). A maioria dos instrumentos linguísticos publicados no período pós-redemocratização apresentam modelo bakhtiniano no ensino da língua portuguesa, mesclando o uso dos gêneros primários e gêneros secundários, conforme divulgados nos enunciados dos livros didáticos (5), (6), (7), (9), (17) e (23), especialmente.

Para Bakhtin, essas especificações linguísticas são resultados das condições sociais e históricas as quais somos todos participantes. Na verdade, somos sujeitos assujeitados, pois, tais mudanças acontecem sem nos darmos conta, sem questionarmos, ou melhor, recebemos pelo livro didático o conteúdo predeterminado a ser ensinado. Não questionamos porque usar diversos gêneros textuais. Estas orientações já estão postas. Falar de Bakhtin é entender como a linguagem funciona, conforme orientam os PCN que defendem o uso dos gêneros textuais no ensino da linguagem e da língua portuguesa.

Para Brasil (1997), a aprendizagem contemporânea exige que compreendamos o mundo articulando saberes, interfaces entre o conhecimento. Interpretamos tais sentidos através da maioria dos enunciados das capas dos livros didáticos em anexo, mais expressivamente nas publicações datadas a partir de 2006 e, especificamente em (8), (11), (18), (19), (21), (22), (24), (25). O ensino da língua portuguesa deve considerar o sujeito, seu contexto, suas necessidades e a evolução da sociedade, ou seja, incluir a sociedade, a civilização, a história, o sujeito falante. O instrumental linguístico usado há 30 anos não cabe à sociedade atual. O modelo contemporâneo propõe levar o sujeito à reflexão, logo, postura crítica. É necessário considerar que o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, ou seja, para que o aluno aprenda a ler e a escrever, ele deve ter contato com diferentes textos que circulam por ele a fim de torná-lo capaz de interpretar e produzir textos eficazes nas mais variadas situações, pois, a proposta de ensino de língua portuguesa deve considerar estas práticas (BRASIL, 1997).

Os PCN (BRASIL, 1997) recomendam trabalhar com slogan, com as demandas sociais, com os modos de aproximar-se da sociedade. Assim, observemos como o livro didático considera a propaganda, ou melhor, o slogan, pois, compramos o livro não pelo produto em si, mas pelos sentidos que nele estão envolvidos. Também não escolhemos o texto a ser trabalhado, afinal, ele já está posto nos materiais didáticos. Na verdade, são as memórias discursivas e o processo de produção dos materiais linguísticos que constroem as necessidades que devemos considerar diante do aluno no processo de ensino-aprendizagem, pois, a linguagem é instrumento de transformação social. E, nesta conjuntura, o fundamental é manter-se em atividade.

CONCLUSÃO

Como linguagem é constituída de aspectos ideológicos, conhecer os sentidos dos slogans significa compreender o efeito destes enunciados no ensino da língua portuguesa, por exemplo, na relação com o aluno, na relação com o professor, com a escola e com o mundo. Através dos enunciados analisados (ver anexo) percebemos expressivas mudanças nas condições de produção de leitura cuja tendência recente aponta características de uma linguagem midiática, pois, as capas dos livros são coloridas, com diferentes tipos (e tamanho) de letras e imagens. De fato, os recursos visuais gráficos produzem efeitos de sentido específico que significam outra época e outras necessidades do sujeito.

Se o lugar é diferente aquele que fala também é diferente. O lugar da enunciação especifica o enunciado, por exemplo, os discursos construídos no ensino da língua portuguesa na década de 80 não produzem os mesmos sentidos demandados para o ensino a partir da década de 90 até os dias atuais. O processo histórico significa o tempo e o espaço enunciativo. Na década de 80, por exemplo, os livros didáticos apresentavam pouca ou quase nenhuma gravura, além de predominar o “preto e branco” nas páginas internas e a capa simples. A partir da década de 90 até os dias atuais, os livros adquirem caráter interativo, com imagens diversas e proporcionando diálogo com o mundo.

O sentido depende de quem fala o que para quem. De modo geral, os enunciados dos livros didáticos contemporâneos trazem uma abordagem enunciativa conforme Bakhtin, pois, considera a relação pragmática com o mundo ao dialogar com diversos gêneros textuais que circulam na sociedade.

Além disso, os títulos escolhidos para os livros didáticos revelam a autoria, ou seja, dizem sobre o modo de escrever de determinado autor. Os títulos dos livros didáticos (slogans) devem ser analisados e compreendidos do ponto de vista da enunciação, na relação entre sujeito, tempo e espaço. Pensar o título da capa do livro didático é anunciar a proposta-chave deste instrumento metalinguístico, logo, há estratégias enunciativas.

REFERÊNCIAS

BALDINI, Lauro. **A NGB e a autoria do discurso gramatical brasileiro**. In: Guimarães & Orlandi (orgs). *Revista línguas e instrumentos linguísticos*. Campinas, SP, Pontes, 1998.

BAKHIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo, SP, Martins Fontes, 1997. p.279-285.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF, 1997.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo, SP, Ática, 2000.

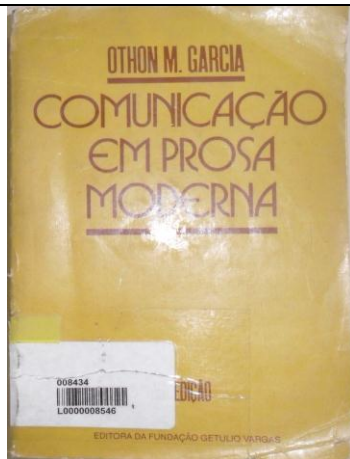
NUNES, José Horta. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. In: ORLANDI, Eni (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas, SP: Pontes, 1998. p.25-45.

ORLANDI, Eni. **O Estado, a gramática, a autoria**. IEL/LABEUB, Unicamp, 1997.

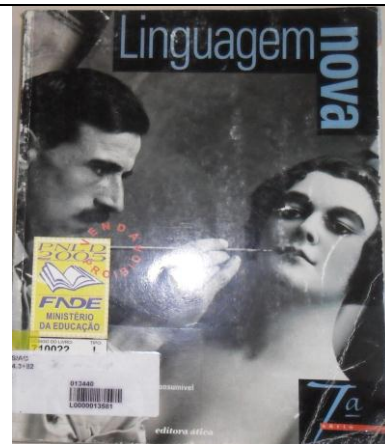
POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP, Mercado de letras, 1996.

REBOUL, Olivier. **O slogan**. São Paulo, Cultrix, 1975.

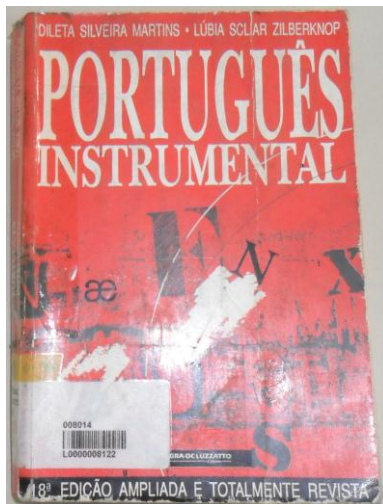
ANEXOS



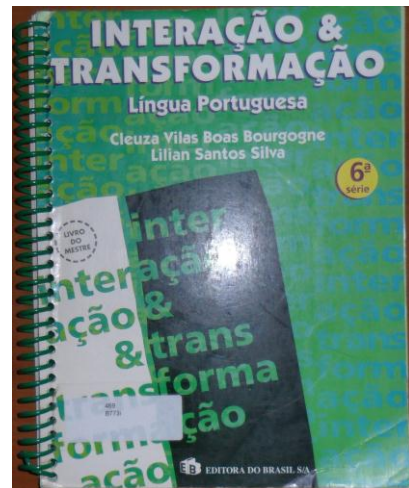
(1) Edição 1992



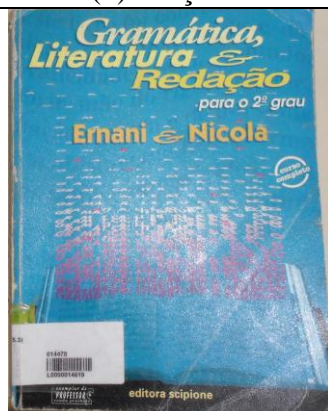
(2) Edição 1995



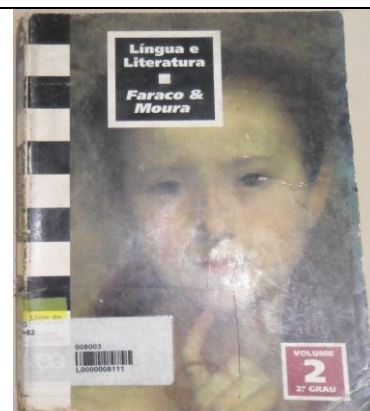
(3) Edição 1996



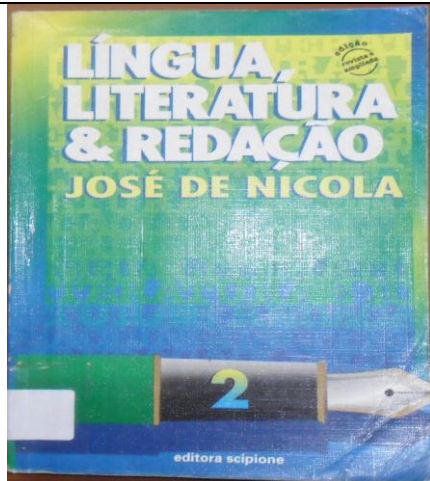
(4) Edição 1996



(5) Edição 1997



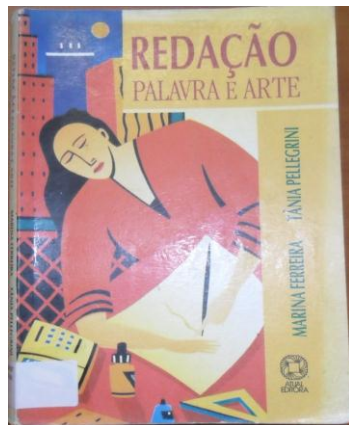
(6) Edição 1997



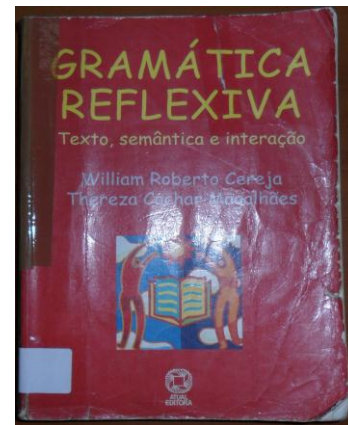
(7) Edição 1998



(8) Edição 1998



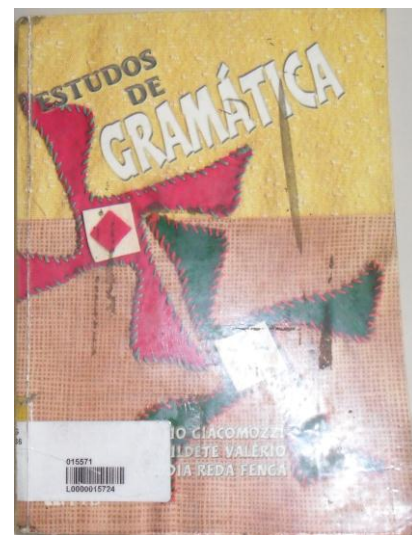
(9) Edição 1999



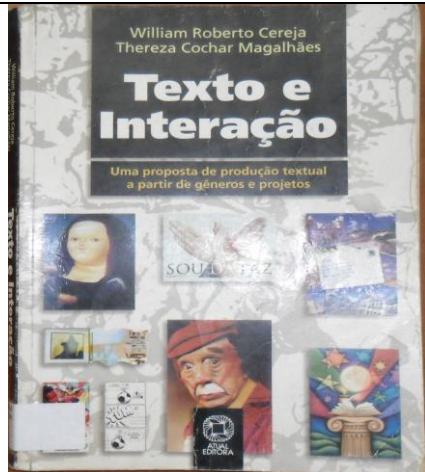
(10) Edição 1999



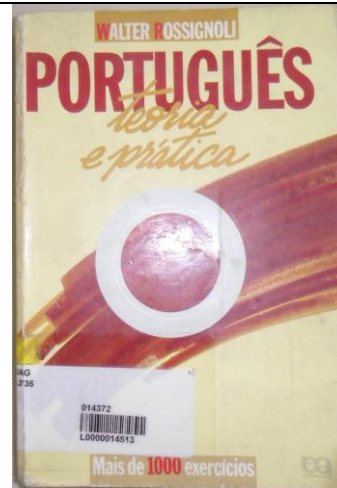
(11) Edição 1999



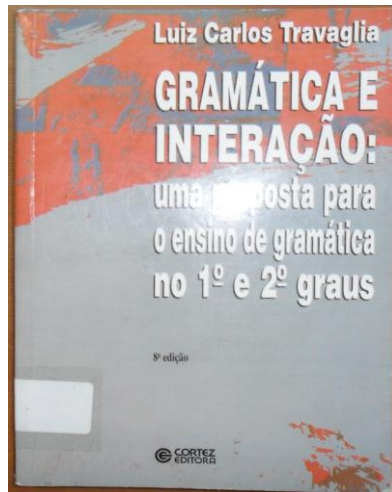
(12) Edição 1999



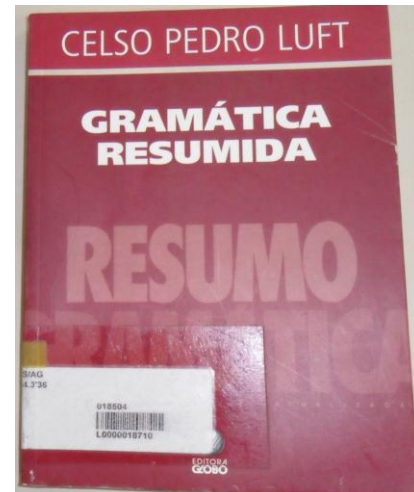
(13) Edição 2000



(14) Edição 1992



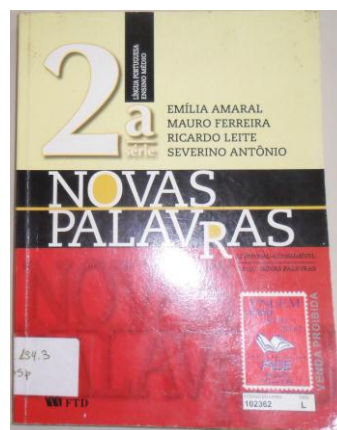
(15) Edição 2002



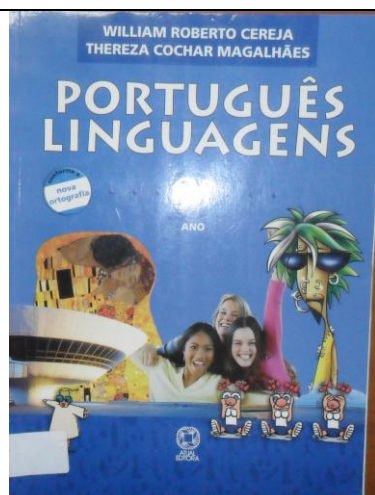
(16) Edição 2004



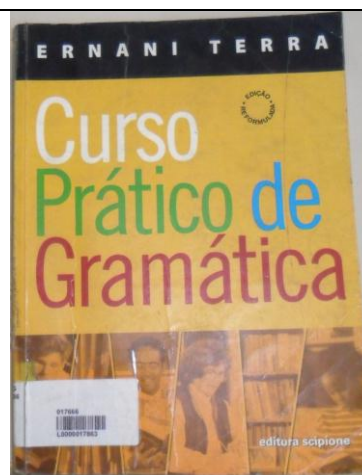
(17) Edição 2004



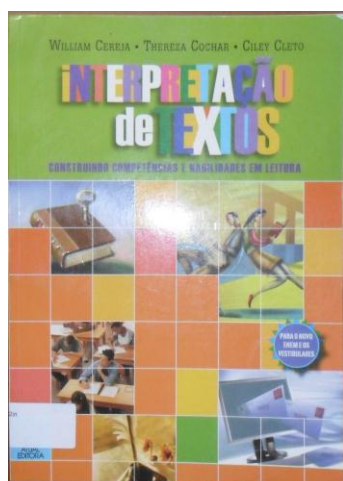
(18) Edição 2005



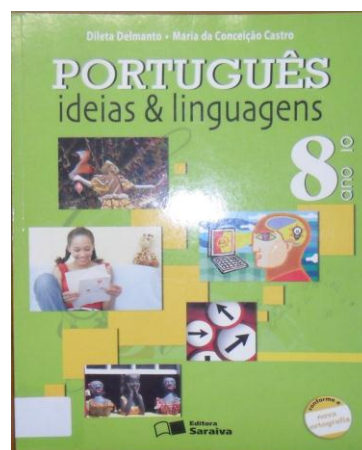
(19) Edição 2006



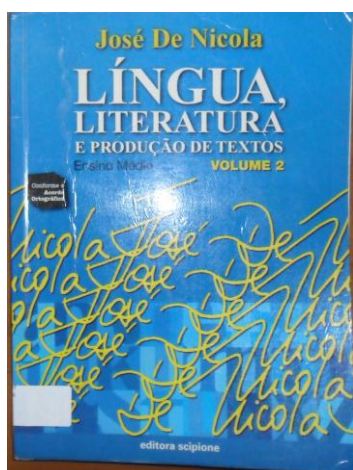
(20) Edição 2006



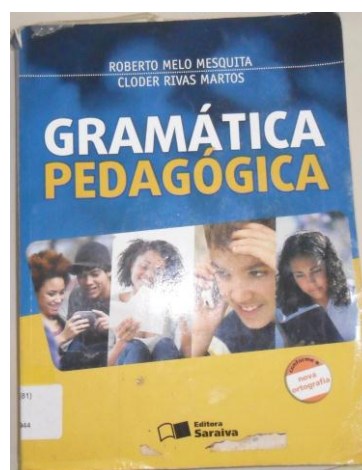
(21) Edição 2009



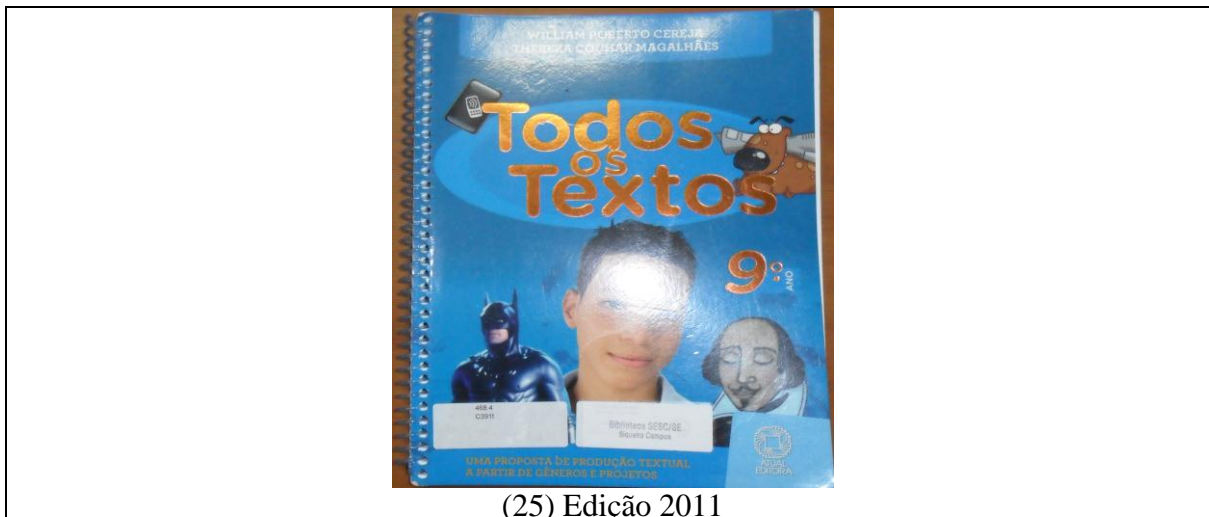
(22) Edição 2009



(23) Edição 2009



(24) Edição 2009



- (1) GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar**. 15ª edição, Editora da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, 1992.
- (2) FARACO, C.; MOURA, F. **Linguagem Nova**. Edição totalmente reformulada. 2ª edição. Editora Ática, São Paulo, 1995.
- (3) MARTINS, D. S.; ZILBERKNOP, L. S. **Português instrumental**. 18ª Revisão ampliada e totalmente revisada, Porto Alegre, 1996.
- (4) BOURGOGNE, Cleuza; SILVA, Lilian. **Interação & Transformação: língua portuguesa**. Editora do Brasil, São Paulo, 1996.
- (5) TERRA, Ernani; NICOLA, José. **Gramática, Literatura e Redação para o 2º grau**. São Paulo: Scipione, 1997.
- (6) FARACO, C.; MOURA, F. **Língua e literatura**. 1997.
- (7) NICOLA, José de. **Língua, literatura e Redação**. Edição Revista e Ampliada. São Paulo, Scipione, 1998.
- (8) CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. **Gramática: texto, reflexão e uso**. São Paulo, Atual, 1998.
- (9) PELLEGRINI, Tânia. **Redação, palavra e arte**. São Paulo: Atual, 1999.
- (10) CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. **Gramática: texto, reflexão e uso**. São Paulo, Atual, 1999.
- (11) FARACO, C.; MOURA, F. **Linguagem Nova**. Edição totalmente reformulada. Editora Ática, São Paulo, 1999.
- (12) GIACOMIZZI, Gilio. **Estudos de gramática**. São Paulo, FTD: 1999.
- (13) CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. **Texto e interação: uma proposta de produção textual a partir de gêneros e projetos**. São Paulo: Atual, 2000.
- (14) ROSSIGNOLI, Walter. **Português: teoria e prática**. Ática, 1992.
- (15) TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 8ª edição, São Paulo, Cortez, 2002.
- (16) LUFT, Celso Pedro. **Gramática resumida**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo, Globo, 2004.
- (17) PEREIRA, Helena Bonito. **Na trama do texto: língua portuguesa**. São Paulo, FTD: 2004.
- (18) AMARAL, Emília [et al]. **Novas palavras – 2ª série**. 2005

- (19) CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. **Português Linguagens – 9º ano**. 3ª edição, São Paulo: Atual, 2006.
- (20) TERRA, Ernani. **Curso prático de gramática**. São Paulo: Scipione, 2002.
- (21) CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. **Interpretação de textos: construindo competências e habilidades em leitura**. 1ª edição. São Paulo: Atual, 2009.
- (22) DELMANTO, Dileta. **Português: ideias e linguagens (8º ano)**. 14. ed. reform. São Paulo, Saraiva, 2009.
- (23) NICOLA, José. **Língua, literatura e produção de textos – Ensino Médio**. Vol. 2. São Paulo: Scipione, 2009.
- (24) MESQUITA, Roberto Melo. **Gramática pedagógica: volume único**. 30 ed. São Paulo, Saraiva, 2009.
- (25) CEREJA, W.; MAGALHÃES, T. **Todos os textos (9º ano)**. 4ª ed. São Paulo, Atual, 2011.