

ECAS 2013

5th European Conference on African Studies (Lisbon)

June
27-29



African Dynamics in a Multipolar World

ISCTE - Lisbon University Institute

ECAS 2013

5th European Conference on African Studies

African Dynamics in a Multipolar World

©2014 Centro de Estudos Internacionais do Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL)

ISBN: 978-989-732-364-5

OS PROGRAMAS E OS MANUAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM CABO VERDE – COMPROMISSO ENTRE QUALIDADE E QUANTIDADE (?)

Madalena Teixeira
Instituto Politécnico de Santarém – ESE
Universidade de Lisboa – CEAUL

madalena.dt@gmail.com

Adelcise Ramos
Universidade de Lisboa

adelramos@hotmail.com

Abstract

One of the points in which it is possible to find out compromise between quality and quantity of an educational system is the educational sustainability of a country. Therefore, we intend to determine whether there is coordination between regulators texts of pedagogical practice.

The dynamics of any education system is the creation of conditions of sustainability education grounded in Curricular Programs, textbooks and other documents that are used during pedagogical practice. However, not always these "documents" are articulated, culminating in the recording of failures, particularly in the development of writing skills. Indeed, in our opinion, this is one point in witch it is possible to determine the compromise between quality and quantity, once that there are African countries that have a single textbook for each grade, as is the case of Cape Verde.

The results of this study point to the possible impairment of the quality of teaching (and therefore learning), once there is a single textbook, by grade, for the whole country.

Key words: Textbooks, writing, portuguese program, Cape Verde, quality, quantity

Resumo

Um dos pontos em que se pode averiguar o compromisso entre qualidade e quantidade de um sistema educativo é na sustentabilidade educativa de um país. Por isso, quisemos averiguar se há articulação entre textos reguladores da prática pedagógica.

A dinâmica de um qualquer sistema de educação passa pela criação de condições de sustentabilidade educativa que se encontra alicerçada em Programas Curriculares, Manuais e outros documentos reguladores da prática letiva. Todavia, nem sempre estes “textos” se encontram articulados, culminando no registo de insuficiências, nomeadamente no desenvolvimento de competências de escrita. Com efeito, em nosso entender, este é um dos pontos em que se pode averiguar o compromisso entre a quantidade e a qualidade, na medida em que há países africanos que têm um programa e um único manual, para cada ano de escolaridade, como é o caso de Cabo Verde.

Os resultados deste estudo apontam para o possível comprometimento da qualidade do ensino (e consequentemente a aprendizagem), em virtude de existir um único manual, por ano de escolaridade, para todo o país.

Palavras-Chave: Manuais escolares, escrita, programa de português, Cabo Verde
qualidade, quantidade

Introdução

No contexto de Cabo Verde, o manual escolar ainda permanece, praticamente, como o “único” instrumento à disposição do corpo docente e discente no processo de ensino e aprendizagem não se vislumbrando que tal situação se altere, se quer, num futuro próximo.

Os manuais, para além de constituírem um texto que contribui para ajudar a regular a prática letiva, dão forma ao currículo, influenciam posturas, transmitem valores, funcionando, não raramente, como um elo entre a família e a escola. Acresce também salientar que de entre os diferentes recursos “...o manual escolar constitui um auxiliar de relevo. Este continua a impor-se como prática corrente e necessária.” (DEB circular nº 14/97).

Assim sendo, e cientes de que a escrita desempenha um papel de relevo no percurso escolar de cada aluno/cidadão, pretendemos que este trabalho que agora apresentamos venha a ser não só um contributo para o desenvolvimento da aprendizagem da Língua Portuguesa, mas também um objeto de utilização crítica e reflexiva sobre o uso de manuais escolares, tendo presente os seguintes objetivos: i) verificar se os Manuais de Língua Portuguesa dos 7º e 8º anos apresentam propostas para o desenvolvimento de competências de escrita; ii) averiguar a articulação entre manuais escolares e o Programa de Língua Portuguesa para os 7º e 8º anos, no que concerne à escrita.

Para tanto, num primeiro momento, neste texto, far-se-á uma reflexão acerca da Língua Portuguesa, em Cabo Verde. Posteriormente, apresentar-se-á a metodologia utilizada para a consecução dos objetivos traçados, seguindo-se-lhe a análise e interpretação dos resultados obtidos. Finalmente, tecer-se-ão as considerações finais.

1-A Língua Portuguesa em Cabo Verde

A aprendizagem da língua condiciona e favorece a relação da criança e do jovem com o mundo, bem como a progressiva afirmação de procedimentos cognitivos, de competências comunicativas e de atitudes afetivas e valorativas que são determinantes para as suas relações com aqueles com quem convivem e se relacionam. Deste modo, o Português enquanto língua oficial de Cabo Verde define-se como uma componente fundamental na formação de qualquer cidadão, tanto na sua vida escolar como pessoal.

Conforme é indicado na Constituição da República de Cabo Verde (1990) - artigo 9º:

1. É língua oficial o Português.
2. O Estado promove as condições para a oficialização da língua materna cabo-verdiana, em paridade com a Língua Portuguesa.
3. Todos os cidadãos nacionais têm o dever de conhecer as línguas oficiais e o direito de usá-las. Pode assim, verificar-se que a Constituição Cabo-Verdiana reconhece a função expressa da Língua Portuguesa no território, ao mesmo tempo que admite a possibilidade da “Língua Cabo-Verdiana” ser assumida oficialmente na sua plena função ao lado do Português.

O estatuto do Português como língua oficial foi adquirido com a independência de Cabo Verde, a 5 de julho de 1975. Do estatuto de língua oficial decorre a sua utilização como língua veicular de ensino e de aprendizagem e como matéria de ensino.

A criança, em Cabo Verde, utiliza quase genericamente a “Língua Cabo-Verdiana” (LCV), a sua língua materna, e somente entra em contacto efetivo com a Língua Portuguesa a partir dos 6 anos de idade quando inicia a aprendizagem formal escolar e com a qual também será alfabetizada. Em termos psico-pedagógicos e socio-culturais trata-se de um verdadeiro processo de aquisição de uma L2. Verifica-se, assim, “uma grande descontinuidade linguística

entre a escola e a família e põe-se o problema de as crianças enfrentarem um processo de escolarização numa língua que não conhecem, ou conhecem mal, e que é veiculada por docentes que em muitos casos, não a dominam perfeitamente”, conforme frisa (Pereira, 1987: 577).

Este contexto requer um conjunto de medidas pedagógicas específicas conducentes a uma aprendizagem rápida e eficaz da língua veicular de ensino. No entanto, Ançã (2002) sublinha que apesar da tentativa de se ensinar a Língua Portuguesa como língua segunda em Cabo Verde, na prática isto não se verifica porque as metodologias de ensino do Português utilizadas são muitas vezes de como se de uma língua materna se tratasse. Com efeito, na perspetiva desta autora, o ensino da Língua Portuguesa em África deve ser feito respeitando a relação de cada um desses países com a Língua Portuguesa e o papel desta mesma língua junto das línguas nacionais.

Além do fator de natureza linguística apontado no decorrer da atividade pedagógica, vários constrangimentos interferem no processo de ensino e aprendizagem e em particular no do Português: i) as turmas são numerosas e heterogéneas; ii) não existe um ensino diferenciado; iii) as escolas não reúnem condições necessárias para um ensino adequado, como por exemplo, muitas das escolas são apenas salas de aulas e não estão apetrechadas com bibliotecas e outros meios que podem ajudar no processo educativo; iv) os pais dos alunos oriundos de meios mais desfavorecidos não se envolvem diretamente no acompanhamento dos seus educandos, o que faz com que estes tenham um aproveitamento inferior ao expectável¹.

2-Metodologia

O presente estudo, pela sua essência e respetivos objetivos, insere-se numa metodologia de cariz qualitativo de estudo de caso, visto tratar-se de “...uma investigação que se assume

¹ Estes dados podem ser conferidos no Documento Orientador da Revisão Curricular elaborado pela Direção Geral do Ensino Básico e Secundário em 2005.

Os programas e os manuais de língua portuguesa em Cabo Verde – compromisso entre qualidade e quantidade (?)

como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico...” (Ponte, 2006:2).

Os nossos *corpora* são formados por documentos que constituem versões experimentais da revisão curricular de Cabo Verde - *Plano Estratégico da Educação* (2003): i) Programa de Português² que se encontra em fase de construção, por isso com relação à sua referência não se encontrarão referências bibliográficas completas (autores, data de edição, ano e respetiva paginação); ii) Manual de Língua Portuguesa do 7º ano; iii) Manual de Língua Portuguesa do 8º ano.

A opção pelos 7º e 8º anos de escolaridade deve-se ao facto de estes serem os anos com os quais mantivemos maior contacto durante o tempo de lecionação em Cabo Verde.

Ainda neste ponto, retomamos os objetivos apresentados na introdução deste texto - i) verificar se os Manuais de Língua Portuguesa dos 7º e 8º anos apresentam propostas para o desenvolvimento de competências de escrita, analisando-os com base nos itens preconizados no Programa; ii) averiguar a articulação entre manuais escolares e o Programa de Língua Portuguesa para os 7º e 8º anos, no que concerne à escrita, na medida em que permitem uma leitura orientada para os resultados que a seguir se apresentam.

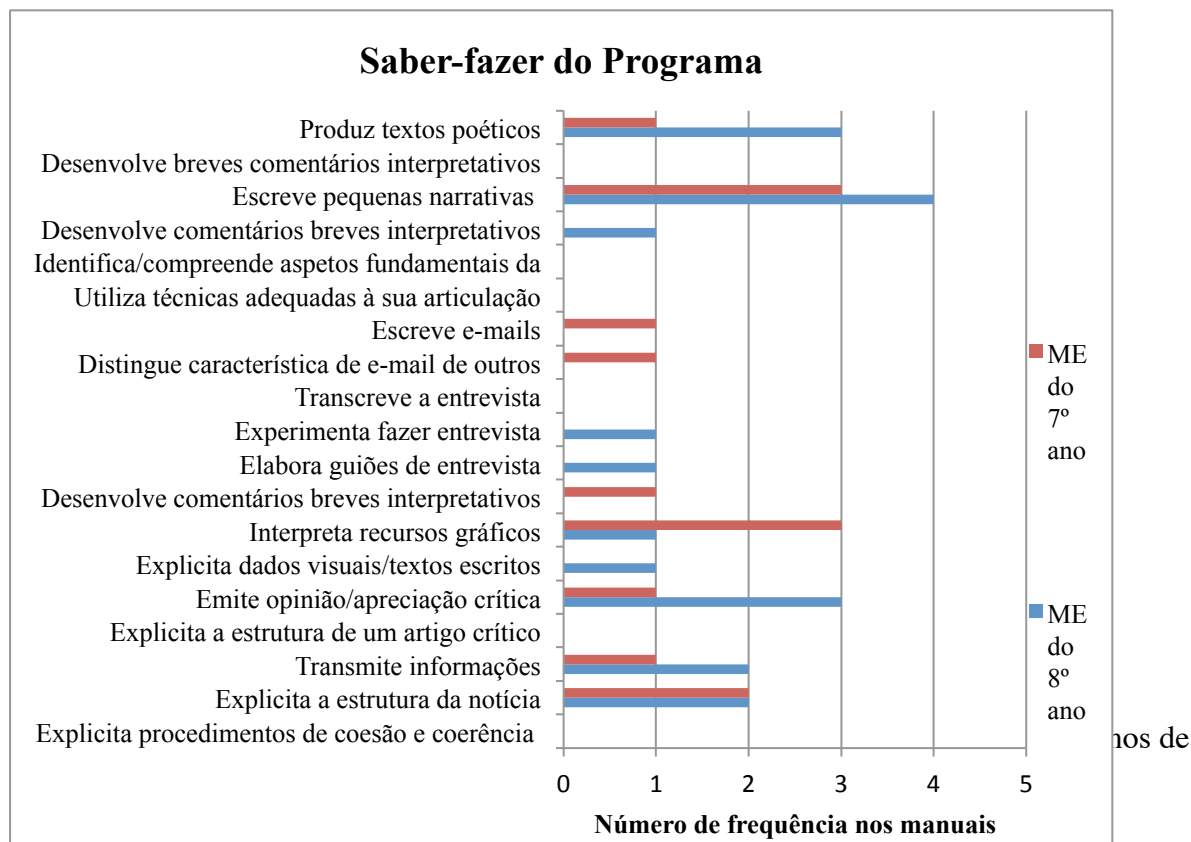
3-Apresentação dos resultados

3.1 - Análise comparativa do Programa e dos Manuais dos 7º e 8º anos

Comparando o *saber-fazer do Programa* e dos dois *manuais* em estudo notamos, de imediato, que existe uma diferença significativa entre ambos, conforme se pode observar no

² A versão utilizada foi facultada pela coordenadora da Unidade de Revisão Curricular, Dr^a. Odete Carvalho, do Ministério de Educação, a quem muito este trabalho fica devedor.

Gráfico 1 - Comparação do *saber-fazer* do Programa e dos manuais dos 7º e 8º anos de escolaridade.



No que refere ao *saber-fazer do Programa* e do *manual do 7º ano*, os resultados revelam que o manual contém os seguintes itens do *saber-fazer do Programa*: explicita a estrutura da notícia (2)³; transmite informações (1); emite opinião/apreciação crítica (1); interpreta recursos gráficos (3); desenvolve comentários breves interpretativos escritos a propósito de várias sequências (1); distingue as características do e-mail de outros escritos do seu conhecimento em termos de conteúdo, forma, apresentação (1); escreve e-mails (1); escreve pequenas narrativas (3); produz textos poéticos (1).

³ Frequência do tipo de proposta.

Os restantes *saber-fazer* do Programa não se identificam no manual do 7º ano, nomeadamente: explica procedimentos de coesão e coerência; explicita a estrutura do artigo crítico; explicita dados visuais/textos escritos; elabora guiões; experimenta e transcreve entrevista; utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintática global, estruturas linguísticas específicas, finalidades e funções do oral/escrito; identifica/compreende aspetos fundamentais da comunicação linguística no modo oral e no modo escrito; desenvolve comentários breves interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e dos textos ou excertos literários; desenvolve breves comentários interpretativos escritos a propósito dos textos poéticos.

Ora, parece-nos, após leitura do Gráfico 1 - *Comparação do saber-fazer do Programa e dos manuais dos 7º e 8º anos de escolaridade*, que é o momento adequado para relembrar que na opinião de Castro (1995) os “Programas determinam os objectivos educativos entendidos como fundamentais mediante orientações curriculares e os manuais escolares surgem associados a uma função recontextualizadora com maior ou menor proximidade das orientações propostas nos textos programáticos.” O que se nota neste caso é que a proximidade do manual com as propostas programáticas não é elevada. O que o programa propõe aparece em número reduzido, no manual, mostrando um desfasamento entre estes dois “instrumentos didáticos”. Será que as autoras de manuais (des)conhecem o *Programa*? Ou será que, precisamente pelo conhecimento do mesmo, consideram que este é lacunar, tendo em conta as necessidades dos alunos que frequentam o 7º ano de escolaridade? Haverá um trabalho efetivo de articulação entre a equipa que elabora o *Programa* e as autoras que constroem o manual?

Em relação ao manual do 8º ano, o gráfico permite reiterar que os *saber-fazer do Programa* que aparecem no manual são: explicita a estrutura da notícia (2)⁴; indica aos alunos que transmita informações (2), emita a sua opinião/apreciação crítica (3); dá a indicação para explicitar dados visuais/textos escritos (1); também, para interpretar recursos gráficos (1); apela à elaboração de guiões e promove a experimentação de fazer entrevistas (1); solicita que se desenvolvam comentários breves interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos de literatura oral e de textos ou excertos literários (1); e “leva” os alunos a escrever pequenas narrativas (4) e a produzir textos poéticos (3).

No que diz respeito aos *saber-fazer*, do Programa: explicita a estrutura do artigo crítico; desenvolve comentários breves interpretativos orais e escritos a propósito de várias sequências; transcreve entrevistas; distingue as características do e-mail de outros escritos do seu conhecimento em termos de (conteúdo, forma, apresentação); escreve e-mails; utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintática global, estruturas linguísticas específicas, finalidades e funções do oral/escrito; identifica/compreende aspetos fundamentais da comunicação linguística no modo oral e no modo escrito; desenvolve breves comentários interpretativos a propósito dos textos poéticos, não surgem, no manual, quaisquer propostas de trabalho.

Numa análise de conjunto, ressalta que a maioria dos *saber-fazer do Programa* que é abordado no 7º ano também aparece no 8º ano. Todavia, também sublinhamos que há itens do *saber-fazer* que não constam em nenhum dos manuais: “desenvolve breves comentários interpretativos escritos a propósito dos textos poéticos”; “identifica/compreende aspetos fundamentais da comunicação linguística no modo oral e no modo escrito”; “utiliza técnicas adequadas à sua articulação sintática global, estruturas linguísticas específicas, finalidades e

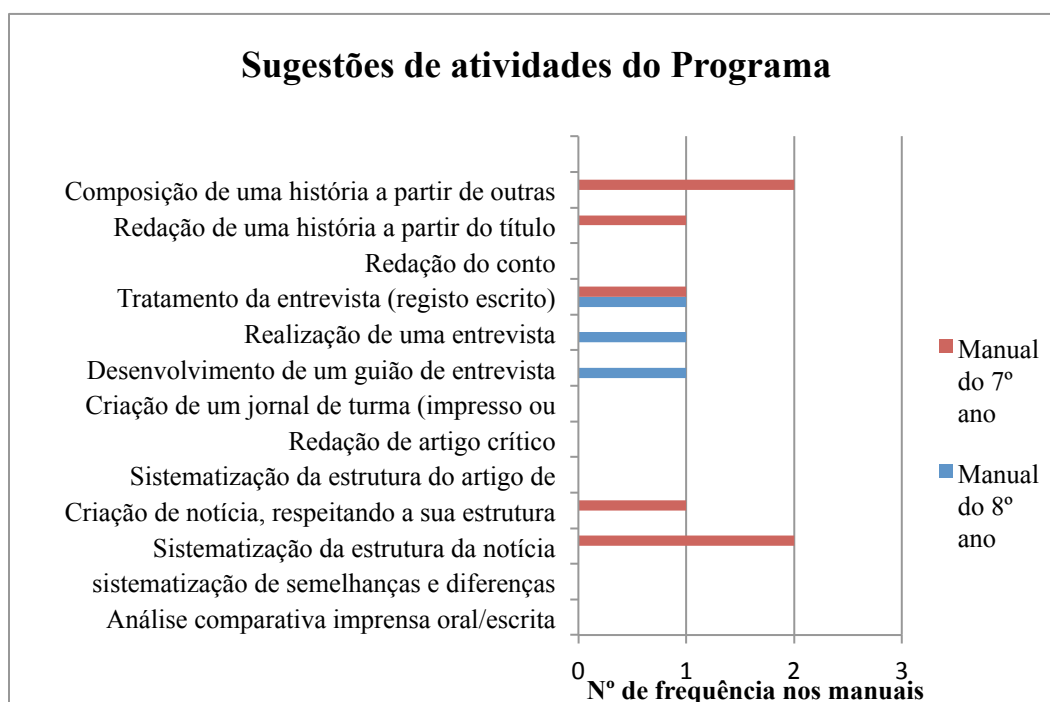
⁴ *Idem*

funções do oral/escrito”; “Transcreve a entrevista”; “explicita a estrutura de um artigo crítico” conforme se regista no gráfico em foco. Assim sendo, parece-nos que o desenvolvimento cognitivo do aluno é considerado de um modo muito particular, na medida em que um aluno “mais adulto”, supostamente consegue “fazer” mais “saberes”.

Dos pontos do *saber-fazer do Programa* que acabamos de referir, é nossa convicção que todos são importantes, em virtude de todos eles terem um “ponto base” comum – a escrita. Acresce ainda questionarmo-nos sobre a importância atribuída pelas autoras dos manuais ao *saber-fazer* – explicita procedimentos de coesão e coerência, na medida em que este “ponto” não consta no manual do 7º ano. Será que as autoras partem do pressuposto que esta aprendizagem já foi feita em anos anteriores e por essa razão não ser necessário voltar a “falar” sobre ela? Se assim for, poderemos colocar a hipótese de a equipa de elaboração do novo Programa não estar a fazer a devida articulação entre os diferentes ciclos. No entanto, parece-nos também que há ainda outra hipótese a ser colocada - Estarão os manuais a servir de ponto de partida para a elaboração do próprio Programa e uma vez que estes são experimentais ter-se verificado esta ausência e o Programa “forçar” em revisão futura destes instrumentos a inclusão deste item? Se tivermos em conta que “redigir é a capacidade que cada escrevente detém, para representar o seu pensamento através do sistema gráfico de escrita, tendo em atenção a finalidade e o tipo de texto que pretende construir, a materialidade gráfica, a pontuação, a seleção de vocábulos, a sintaxe, as conexões textuais, a organização textual, de modo a que se obtenha um texto coerente e coeso...” (Teixeira, 2010: 206), consideramos ser essencial que o Programa se detenha no domínio da escrita de modo mais incisivo, a fim de que os próprios manuais escolares “deem” à escrita o destaque que sabemos que esta aprendizagem merece, não só em termos científicos e pedagógicos, mas também à frequência com que deve ser trabalhada.

Vejam, agora, a articulação que existe entre as *sugestões de atividade do Programa* e os *manuals escolares*. Atente-se no Gráfico 2 - *Comparação das sugestões de atividades do Programa e dos manuais dos 7º e 8º anos de escolaridade*.

Gráfico 2 - Comparação das sugestões de atividades do Programa e dos manuais dos 7º e 8º anos de escolaridade



Através da análise deste gráfico, constatamos que as *sugestões de atividades do Programa* que se encontram no manual do 7º ano são: sistematização da estrutura da notícia (2)⁵; criação de notícia (1); tratamento da entrevista (1); redação de uma história a partir de um título (1); composição de uma história a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo) (2). Ainda, de acordo com as informações da leitura do gráfico vê-se que o manual do 8º ano apresenta como

⁵ Idem.

sugestões de atividades do Programa os seguintes: o desenvolvimento de guião (1); tratamento da entrevista (registo escrito) (1); realização da entrevista (1).

Embora, tenhamos registado a existência destas sugestões de atividades, julgamos serem em número reduzido, uma vez que cremos que a prática e o treino das situações indicadas, e de outras, serão uma mais valia para o desenvolvimento de competências de escrita. Note-se que os alunos que frequentam, sobretudo, o 8º ano, estão perto de atingir o final do ensino básico obrigatório, conforme se perspetiva de acordo com a revisão curricular e o Ante-Projecto de Decreto-Legislativo que altera a Lei de Bases do Sistema Educativo de Cabo Verde.

Os itens relativos às *sugestões de atividades* do Programa que não constam no manual do 7º ano, são: análise comparativa imprensa oral/imprensa escrita; sistematização das suas semelhanças e diferenças; sistematização da estrutura do artigo de apreciação crítica; realização de uma entrevista; desenvolvimento de um guião de entrevista; redação de um artigo crítico; criação de um jornal de turma; redação de conto.

No manual, do 8º ano são: criação de uma notícia; sistematização da estrutura do artigo de apreciação crítica; redação de artigo crítico e criação de um jornal de turma. Mais uma vez notamos discrepância entre o texto que regula a prática pedagógica e os manuais escolares utilizados por professores e alunos, ainda que ambos os documentos estejam em fase de construção.

Em síntese, face aos resultados que obtivemos, é nosso entendimento que o Programa de Língua Portuguesa nem apresenta muitas sugestões de atividades para os dois anos em estudo, nem as diversifica. Consideramos que para um ano letivo, o número de atividades que o Programa sugere, não desenvolve significativamente a competência de escrita dos alunos, conforme temos vindo a referir. Pela sua complexidade, o desenvolvimento desta competência

exige ao aluno a ativação e o treino de mecanismos cognitivos e linguísticos cuja prática é que permite a efetiva aquisição das suas técnicas. Deste modo, o Programa devia alargar o seu leque de sugestões para a efetiva aquisição e desenvolvimento desta competência que se tem como fulcral no processo de ensino e aprendizagem. Note-se que a escrita é um fator indispensável ao exercício da cidadania, ao sucesso escolar, social e cultural dos indivíduos.

Acreditamos, também, que o Programa e os manuais escolares deveriam ser produtos de uma política educativa que vigora num determinado contexto de ensino e, conseqüentemente, também supor concepções e teorias acerca da realidade em que se vive - o que não se verifica. Reforçamos, ainda, que os manuais em análise devem atender à realidade cultural e de comunicação dos destinatários, tendo em conta que neste caso o Português não é a língua materna dos alunos de Cabo Verde.

Partilhamos da opinião de Grosso (2007:178) que

“Subjacentes à organização global de um manual estão práticas pedagógicas ou teorias e métodos de ensino/aprendizagem que reflectem as exigências de programas ou a opção dos autores por uma dada concepção. Nem sempre o manual tem uma linha orientadora metodológica dependente de uma aparelhagem teórica da didáctica das línguas; ela é sobretudo empírica, dependente da experiência de autores ou do modo como eles próprios aprenderam a língua (...)”.

Defendemos, então, que deve haver um trabalho de equipa cuja constituição integre, para além de investigadores e especialistas das diferentes áreas, professores que estejam no terreno, pois é nossa convicção, que estes terão uma noção mais efetiva das reais necessidades dos alunos. A nosso ver uma compreensão adequada dessas reais necessidades dos alunos também passa por um estudo, de origem governamental, dos resultados que os alunos obtêm nas diferentes competências, sejam eles de carácter linguístico e sociolinguístico (Teixeira, 2011).

Aludimos, também a Morgado (2004) que defende que um manual para atingir um bom nível de qualidade deve apresentar no seu conteúdo aspetos que o identificam com o Programa Oficial daquela disciplina e em simultâneo introduzir outros conteúdos para além dos previstos no Programa.

Esta foi a situação (parcial) com a qual deparamos, mas que não desenvolvemos neste estudo, uma vez que não é nosso objetivo.

O que acontece em Cabo Verde, como afirma Maritza Rosabal (1998),⁶ é que o manual aparece como documento central nas escolas e o Programa não é valorizado. O ponto de partida é “mais” a elaboração dos manuais do que a elaboração do Programa. Todavia, os programas é que devem dar sustentabilidade e orientação ao ensino juntamente com os manuais.

Considerações Finais

Verificamos que os manuais de Língua Portuguesa dos 7º e 8º anos de escolaridade apresentam propostas para o desenvolvimento da competência de escrita. No entanto, para além de não contemplarem atividades de escrita que correspondam a todos os itens do Programa, quando o fazem, efetuam-nas em quantidade reduzida. Registam-se, assim, duas situações dignas de reflexão: i) Programas e manuais não estão articulados; ii) a “qualidade” da(s) aprendizagem(ns) pode ficar comprometida em virtude da “quantidade”, ou seja, a aprendizagem dos alunos também depende da frequência com que os alunos estão em contextos de treino da escrita, promovidos pelos manuais.

Independentemente de o manual não substituir o professor e de haver alternativas didáticas a este instrumento de trabalho, em nosso entender há dois aspetos fundamental a

⁶ Conferir em ALCOBIA (2010:210) - Entrevista realizada à Dr^a. Maritza Rosabal no âmbito da dissertação de mestrado *Alfabetização em CV – Um processo isomórfico sociocultural* (1998).

Os programas e os manuais de língua portuguesa em Cabo Verde – compromisso entre qualidade e quantidade (?)

considerar: i) existir mais do que um manual por ano de escolaridade, de modo a que o professor possa optar pelo manual que melhor se adequa à contexto escolar dos seus alunos; ii) elaborar manuais que potenciem o desenvolvimento de práticas pedagógicas frequentes e inovadoras em conformidade com os *Programas*.

Destacamos ainda, que em simultâneo com a elaboração de novos manuais escolares, tem de haver um investimento na atualização científica e pedagógica dos docentes.

Acreditamos que só assim podemos “reconstruir” a escola no sentido do(s) interesse(s) dos jovens e a par com o mundo atual.

Referências Bibliográficas

Alcobia, Alice. (2010). *Papaia, Lé y Skrebena Skóla Kabuberdianu / A emergência de Práticas Identitárias*. Edição: Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação para a Ciência e Tecnologia. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Ançã, Maria Helena. (1999). *Da Língua Materna à Língua Segunda*. In Noesis, nº51, Pp. 14-16, jul/set. Lisboa: IIE.

Castro, Rui Vieira. (1995). *Para a Análise do Discurso Pedagógico. Constituição e Transmissão da Gramática Escolar*. Braga: Universidade do Minho.

Grosso, Maria José. (2007). *O Discurso Metodológico do Ensino do Português em Macau a Falantes de Língua Materna Chinesa*. Macau: Universidade de Macau.

Morgado, José Carlos. (2004). *Manuais Escolares – Contributo para uma análise*. Coleção Educação. Porto: Porto Editora.

Ponte, João. (2006). *Estudo de caso em Educação Matemática*. [http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20\(Estudo%20caso\).pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20(Estudo%20caso).pdf) - acesso no dia 15 de agosto de 2012.

Teixeira, Madalena. (2010). “A Caminho da Escrita Multimodal”. Clara Tavares, Josette Fróis, Madalena Teixeira (orgs.). In *Intercompreensão*. Revista de Didática das Línguas. *Abordagens Plurais e Multimodais*. Nº 15. Chamusca: Edições Cosmos – Escola Superior de Educação de Santarém. Pp. 199-214.

Os programas e os manuais de língua portuguesa em Cabo Verde – compromisso entre qualidade e quantidade (?)

Teixeira, Madalena. (2011). *Avaliação de Manuais Escolares*. Seminário Realizado no âmbito do Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (PLE/PL2), na Universidade de Lisboa – Faculdade de Letras (17 de maio).