

POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS: O ESTADO, A ESCRITA E A MEMÓRIA

Francieli Carolina Santos Durigon

Universidade do Estado de Mato Grosso

frandurigon@gmail.com

Ana Maria Di Renzo

Universidade do Estado de Mato Grosso

arenzo@unemat.br

RESUMO:

O objetivo deste trabalho é analisar discursivamente as políticas de língua do Estado de Mato Grosso, refletindo o modo como os documentos dão visibilidade à memória discursiva de escrita que legitimam as práticas linguísticas na Escola. Procuramos compreender, através da leitura de arquivos, as políticas linguísticas do Estado de Mato Grosso dando visibilidade a uma memória de escrita que se movimenta e se estabiliza num jogo de dizeres que se repetem e se (re)atualizam numa relação entre língua, sujeito e discurso, constituindo sujeitos que se significam na sua relação com a língua e a escrita e se identificam como cidadão, sujeito escolarizado.

PALAVRAS-CHAVE: Política de Língua. Estado. Escrita. Memória. Língua.

ABSTRACT:

The objective of this composition is to analyze discursively the policies of language of the State of Mato Grosso, reflecting the way how documents give visibility to the discursive memory of writing that legitimate the linguistic practices at School. We aimed at comprehending, through the reading of files, the linguistic policies of the State of Mato Grosso giving visibility to a memory of writing that is moved and established in a game of sayings which are repeated and (re)updated in a relation between language, subject and discourse, constituting subjects who are signified in their relation with the language and the writing and are identified as citizenship, literate subject.

KEYWORDS: Policy of Language. State. Writing. Memory. Language.

Introdução.

Dentro do que trabalhamos, as políticas de língua escrita são uma ancoragem analítica para compreender o processo discursivo que inscreve o sujeito numa memória que configura um certo tipo de sociedade que se diz letrada. Ao tratar das políticas públicas do Estado de Mato Grosso, tratamos de modos possíveis de inscrição dos sujeitos na sociedade, significada na sua relação com a língua e com a escrita.

O objetivo desta pesquisa foi investigar o funcionamento discursivo das políticas de língua do Estado de Mato Grosso textualizadas em sala de aula e que estão na base da constituição do sujeito que se significa na sociedade pela sua relação com a escrita. A fim de fugir das evidências que a ideologia faz funcionar sobre o sujeito, propomos neste trabalho o deslocamento do discurso institucional do Estado debruçando-nos discursivamente sobre as políticas de língua do Estado, especificamente no que se refere à prática de escrita em sala de aula. Procuramos analisar discursivamente as Políticas de Língua Escrita do Estado de Mato Grosso que sustentam os documentos que legitimam as práticas de escrita e constituem sujeitos escolarizados que “atendem” a um certo domínio da língua, da escrita e configura um imaginário de sociedade que se diz letrada.

Este trabalho é filiado à História das Ideias Linguísticas (HIL) e à Análise de Discurso (AD) da Linha Francesa. A articulação desses dois campos teóricos possibilita a (re)construção da história dos sentidos da língua do Estado que se textualiza nas práticas linguísticas escolares, de modo particular, nas práticas de escrita. O ponto de encontro da HIL com a AD se inscreve, “nas chamadas novas práticas de leitura. [...] o próprio dessas práticas é relacionar o dizer com o não dizer, com o dito em outro lugar e com o que poderia ser dito” (ORLANDI, 2001, p. 7). Essa relação teórica nos permite tomar o nosso objeto de estudo como discurso que produz sentidos e efeitos para os sujeitos e para a história dos saberes.

Nessa direção, os arquivos selecionados para a análise foram as diretrizes para a Educação Básica do Estado e disponíveis nos documentos *Escola Ciclada de Mato Grosso – Novos tempos e espaços para ensinar – aprender e sentir, ser e fazer* (2001) e *Orientações Curriculares da educação básica do Estado* (2010). Consideramos esses arquivos como instrumentos linguísticos que nos permitem, pela análise discursiva, compreender os sentidos postos em funcionamento no discurso institucional sobre a prática de escrita legitimadas pelas políticas públicas do Estado de Mato Grosso.

No batimento entre “teoria e análise”, observamos que as práticas linguis-

ticas propostas por esses arquivos constituem uma memória sobre a relação língua, sujeito, escrita. Dessa forma, passamos então a questionar: em que redes de memória as políticas de língua escrita do Estado se inscrevem?

Ao tomar as Políticas de Escrita do Estado como discussão deste trabalho, propomos de certo modo, uma reflexão sobre a implantação do sistema de ensino Ciclos de Formação Humana no Estado de Mato Grosso. Deixar de compreender a memória do regime ciclado mato-grossense significaria considerar as políticas públicas do Estado pela sua transparência.

Compreendemos a memória, não como uma memória individual, mas uma memória de “sentidos entrecruzados”, que está em relação ao esquecimento e ao pré-construído. Na concepção de Pêcheux,

[...] a memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os “implícitos” (que dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível (PÊCHEUX 2010, p. 52).

Para o analista de discurso a memória funciona só significa pelo que se “esquece”. Sua representação não é aparente nas textualidades, mas no esquecimento que é retomado pelo efeito do já-dito, do que já foi dito antes, em outro lugar e que pela reorganização da memória sobre o sujeito o afeta, pelo atravessamento do interdiscurso.

As condições de produção da implantação do Ciclos de Formação no Estado de Mato Grosso nos permite compreender os diferentes sentidos que atravessam o discurso sobre a educação mato-grossense, institucionalizando uma política de/do Estado. A implantação do regime de ciclos no Estado de Mato Grosso constitui-se como uma das medidas criadas para a superação dos problemas enfrentados pela educação no Estado, cuja implantação se deu de forma gradual. Em 1997, a aplicação do Ciclo foi apenas nas séries iniciais. Em 1999, o sistema ciclado foi implantado em todo Ensino Fundamental, assim mantido até os dias atuais.

Considerar as condições de produção em que se constituiu o discurso sobre o regime ciclado e seus efeitos é uma compreensão que possibilita conceber para análise o funcionamento da ideologia que atua silenciosamente sobre os sujeitos através das práticas linguísticas legitimadas nas diretrizes do sistema de ciclos.

No ano de 1997, o Estado de Mato Grosso apresentava um *déficit* considerável na educação, alcançando marcas de até 34,4% de fracasso escolar (MATO

GROSSO, 2001). Com esse resultado, o governo do Estado de Mato Grosso tomou a decisão de experimentar o regime ciclado nas séries primárias reorganizando o Ensino Fundamental, implantando o Ciclo Básico de Aprendizagem (CBA). O objetivo do governo do Estado era reduzir os índices de evasão e repetência, eliminando a reprovação no primeiro ano de escolaridade. Como o resultado do programa foi satisfatório para as autoridades, apresentando um número reduzido de repetência o Ciclo de Formação foi implantado em todo o Ensino Fundamental do Estado de Mato Grosso. Após dez anos a Escola Ciclada ser implantada no Estado de Mato Grosso, o Governo do Estado, elaborou as Orientações Curriculares para a Educação Básica de Mato Grosso (OCs), através da Secretaria de Educação (SEDUC), juntamente com a colaboração das universidades públicas do Estado, do sindicato dos professores, do Conselho Estadual de Educação, do Centro de Educação Federal Técnico entre outras entidades.

Ao tratar da língua, escrita e memória, temos que considerar a interpelação do sujeito pela ideologia que, como afirma Pêcheux e Fuchs (2010) conduz o sujeito a “ocupar o seu lugar”. Para os autores, o sujeito sofre o assujeitamento “como sujeito ideológico, de tal modo que cada um seja *conduzido*, sem se dar conta, e tendo a impressão de estar exercendo a sua livre vontade” (PÊCHEUX E FUCHS, 2010, p. 162).

Di Renzo (2005a) diz a partir de Althusser, que a ideologia não é ideais fabricados, mas algo que se reproduz pelas práticas materiais. No livro “Aparelhos Ideológicos de Estado”, Althusser explica que a ideologia está embutida nas práticas de um aparato ideológico. A Escola é para o autor, um aparelho ideológico de Estado, assim como a igreja, o exército entre outros. Esses aparatos ideológicos “ensinam” saberes práticos que asseguram o assujeitamento à ideologia dominante (ALTHUSSER, 1985). Assim sendo, conforme Di Renzo (2005a, p. 155) “não se trata de algo que se aprende ou se inculca, mas algo que se adquire ao mesmo tempo em que exerce nas práticas materiais”.

Nesse sentido, ao tomar as concepções de língua e de escrita propostas nas diretrizes do sistema de ensino Ciclo de Formação Humana do Estado de Mato Grosso, damos visibilidades às práticas materiais que estão significadas na forma como são concebidas nas instituições escolares por meio da ação do Estado e que produzem os efeitos que significam nos sujeitos.

2. Escrita e Sociedade: uma relação política.

Propor uma análise sobre os arquivos “Escola Ciclada de Mato Grosso”

e as “Orientações Curriculares”, significa compreender como essas políticas se reatualizam num movimento da memória que está sempre em relação à repetição, ao pré-construído, ao esquecimento, às rupturas e transformações.

Procuramos compreender na análise da materialidade discursiva que se segue, os sentidos de língua e prática de leitura e escrita. Mais que compreender os sentidos é estabelecer relação com a língua e com a escrita, uma vez que, conforme Auroux (1992), a escrita é condição de possibilidade do saber linguístico¹.

A inscrição dos sujeitos no processo histórico discursivo o faz significar-se na relação com a memória do objeto simbólico que o constitui. Nessa perspectiva, os gestos de escrita, na relação com o simbólico, se inscrevem na constituição histórica do saber metalinguístico e também na constituição da história de uma língua que possibilita aos sujeitos se identificarem com um sujeito sabedor das letras. A escrita, no processo de aprendizagem, passa necessariamente pelos mecanismos de escolarização do Estado.

O conceito de escrita, segundo Rancière (1995) é político. Para o autor “a palavra *política*, assim como a palavra *escrita*, é certamente tomada de uma multiplicidade de sentidos, e a conjunção das duas está submetida à lei dessa multiplicação” (p. 7). O gesto de escrita está sujeito a uma divisão essencial. Escrever, segundo o autor, é um ato que não pode ser realizado sem que signifique. A escrita é política porque, mais do que um ato de escrever, é um gesto que determina a forma da sociedade pela divisão política das ocupações e conhecimento dos sujeitos. Para Orlandi (2007a, p. 296), o político “reside na divisão dos sujeitos e dos sentidos já que a nossa formação social é regida pela diferença, pela divisão, pela dispersão”, ou seja, o político é o que estabelece na sociedade uma divisão dos sujeitos e dos sentidos no modo como formulam e são formulados, como eles se constituem e são constituídos.

Nessa direção, consideramos que a escrita divide a sociedade entre aqueles que sabem escrever e aqueles que não dominam as letras. E não apenas isso. O sujeito ao dominar a escrita, domina conseqüentemente as relações hierarquizadas do poder, pois a sociedade se constitui como uma sociedade de escrita que ao mesmo tempo divide e seleciona quem deve ou não a ela pertencer.

A escrita é, assim, aquilo que legitima uma forma-sujeito político, que pelos mecanismos do Estado se individualiza e se identifica enquanto tal. A letra

1 A escrita é a representação metalinguística da língua, mas não é a língua. Podemos então considerá-la como artificial, mas um saber artificial que é condição do saber, ela é metalinguagem em si mesma.

é o traço que separa as relações sociais. O sujeito pode se apoderar da escrita, dar voz a ela, mesmo que esta lhe seja negada. Pelo modo como se apodera da escrita, o sujeito se constitui. Nesse sentido, o modo como o sujeito se relaciona com a escrita é o modo como ele se relaciona com o conhecimento, com a condição de letrado, com a sociedade.

Orlandi (1999, p.6) afirma que “numa sociedade capitalista é impossível pensar a cidade sem a escrita”. Com efeito, a escrita é um objeto social por definição, e não por eleição. Isto é, ela regula a divisão dos homens, configurando instituições e práticas, definindo as relações sociais, econômicas, culturais, jurídicas.

O ritual das letras inscreve o sujeito na estrutura social. Para Orlandi (1999, p. 8) “atrás da letra, se há a língua, há, sobretudo a história (discursividade, sentido)”. O processo da escrita é um trabalho da memória que funciona no modo como as relações sociais se estruturam. A historicidade desse processo funciona na sua relação com o urbano. O sujeito, ao se apropriar e dominar a palavra escrita, um objeto que é ao mesmo tempo histórico e simbólico, torna-se sujeito-cidadão “pela posse de bens e privilégios que nessa língua escrita se instituem” (SILVA, 1999, p. 26).

Dominar a palavra escrita dá ao sujeito – autônomo e pensante – condição de sujeito-cidadão. Contrariamente a essa discursividade, conforme Silva (1999) há o trabalho ambíguo posto no gesto de aprender a ler e escrever. São gestos que consistem na apreensão de um sentido inscrito nas regras escolares.

Portanto, um sujeito que passa pelo processo de alfabetização, constitui no interior da metalinguagem, um imaginário de sujeito pronto para exercer a cidadania, letrado ou não, mas escolarizado para o Estado. Por essa razão, dizemos que as práticas de escritas estruturam as relações com a sociedade e com o Estado. É esse funcionamento discursivo que vai determinar os efeitos de sentidos que a própria sociedade institui na relação entre e por sujeitos, efeitos de um processo político da escrita, da língua.

3. Língua e Memória: o que é escrever para o Estado?

Ao tomarmos nosso objeto de estudo, observamos nos dizeres o funcionamento de determinadas memórias e não outras (DI RENZO, 2005b, 2008) que se filiam às políticas linguísticas do Estado em uma rede significativa de sentidos que funcionam como mecanismos de legitimação da prática linguística na Escola constituindo sujeitos na relação com a língua e a sociedade. Com efeito, consideramos as políticas de língua escrita do Estado de Mato Grosso como lugar de memória, por esse motivo, concebemos o discurso da Escola

Ciclada e as Orientações Curriculares como o lugar que materializa a memória discursiva da prática linguística do Estado.

A formulação do discurso institucional pressupõe uma concepção variacionista da língua. A língua é assumida, no discurso do Estado como situações de *uso*, sustentada com os dizeres discursivos que afirmam a concepção de língua “como conjunto de regras homogêneas e invariáveis [...]” e considera “os *usos* reais e afetivos da língua em nossa sociedade” (MATO GROSSO, 2001, p. 115). A língua é concebida pelo Estado como utilitarista e humanista, pois o melhor modo de “usar” a língua deve ser “relativizado” “em função de situações comunicativas”.

A língua, de acordo com as Orientações Curriculares, é definida enquanto código. As políticas de língua de Mato Grosso ao propor “desenvolver um trabalho de reflexão não apenas sobre o código (língua)”, e também “oportunizar o contato frequente do estudante com a leitura e a produção de textos e, na dinâmica desse processo, desencadear uma relação linguística viva” (MATO GROSSO, 2010, p.8, destaques nosso) produzem efeitos no modo como o sujeito se relaciona com a língua e a metalinguagem, como um modo “imobilizador da totalidade”, sobrepondo o caráter pedagógico ao científico da língua. O sujeito, ao ser interpelado por esses efeitos se inscreve na memória discursiva de que não saber usar a língua é não saber escrever, sem considerar o que seja saber a língua e saber *sobre* a língua. Por essa razão, o que se tem são repetições de discursos e de práticas discursivas mnemônicas². Ou seja, não há o real trabalho científico da língua. A relação com a exterioridade é apagada pelo discurso pedagógico que não possibilita a historicização do sujeito, “o dizer não sai do lugar” (ORLANDI, 1998, p. 14).

Observemos o recorte que diz da prática de escrita:

[...] proporcionar aos seus alunos oportunidades de experimentar e compreender não apenas as convenções do código e os traços do dialeto padrão, importantes a um texto, mas também às situações de uso da escrita e suas diversas possibilidades de realização. (MATO GROSSO, 2001, p. 123, destaques nossos).

2 Orlandi (2007c) considera a repetição mnemônica como a repetição empírica que não historiciza, não inscreve o dizer no repetível enquanto memória constitutiva, no interdiscurso. Conforme a autora “a repetição é assim, para o autor, parte da história e não mero exercício mnemônico. Inscrevendo sua formulação no interdiscurso, na memória do dizer, o autor assume sua posição de autoria, produzindo um evento interpretativo, ou seja, o que faz sentido” (ORLANDI, 1998, p. 13).

Observa-se que o discurso predominante é a função interacionista da língua, escrever é uma prática concreta que de interação. O discurso do Estado diz que para ser competente é preciso saber adequar a sua escrita ao dialeto padrão da língua, compreender as convenções de códigos e saber convencer o leitor. Nessa teia discursiva, muitos sentidos se alinham como se fossem um só, mas que, ideologicamente, funcionam determinando uma forma-sujeito.

Ao considerar a escrita padrão da língua como um dialeto, incorpora-se na escrita uma prática sociolinguística onde o sujeito deve considerar as situações de uso. Tal diretriz reduz o gesto de escrita ao registro de variedades linguísticas, às manifestações comunicativas em situações concretas. Assim, “compreender não apenas as convenções do código [...], mas também às situações de uso da escrita” está filiado à teoria funcionalista da metalinguagem no sistema conversacional, nega-se “a metalinguagem enquanto um efeito de interpretação da língua” (PFEIFFER, 2005, p. 31), ou seja, a língua e a metalinguagem são concebidas como equivalentes no discurso institucional. Do mesmo modo que “convencer o leitor” está filiado à formação discursiva que entende a escrita como prática persuasiva.

Observamos, também, no discurso institucional a aproximação da prática de escrita aos gêneros discursivos. Escrever é também saber identificar e selecionar qual gênero é mais adequado à situação. Usa-se os gêneros textuais como pretexto para escrever. Sem o gênero discursivo definido não há gestos de escrita, e não há possibilidade de autoria³. Escrever não é saber a língua, é saber reconhecer de que gênero se trata. Regularidade que encontramos com muita frequência na materialidade do discurso das OCs, como podemos observar no próximo recorte.

Na produção escrita, o estudante tanto utilizará as informações obtidas pelas diversas leituras, em gêneros distintos e em textos diversificados, quanto colocará em prática o conteúdo apre(e)ndido sobre os gêneros do discurso. As propostas de produção escrita, desse modo, deverão indicar claramente a relação interativa que se estabelece nesse processo, para que o estudante escreva sempre levando em conta um fato básico: tudo o que é escrito é dirigido a alguém, com uma determinada intenção e em um contexto específico, assim como tudo o que é falado. (MATO GROSSO, 2010, p. 50, destaques nosso).

3 Para a teoria a qual nos filiamos, “a posição-autor se faz na relação com a constituição de um lugar de interpretação definido pela relação com o Outro (o interdiscurso) e o outro (interlocutor). [...] Neste caso o Outro não é o interlocutor, mas o lugar da alteridade constitutiva, presença do outro sentido no sentido, presença da ideologia. Com efeito, a autoria ao mesmo tempo constrói e é construído pela interpretação” (ORLANDI, 2007c, p. 74-75).

O discurso sobre os gêneros discursivos é tecido em relação ao locutor e interlocutor do texto em uma situação interacional, “ambos estão inseridos em uma situação comunicativa real”, determinado sob a forma de formações imaginárias⁴. A materialidade simbólica circunscreve a escrita em um efeito de transparência, de autonomia, uma vez que o sujeito tem o seu gesto de autoria enquadrada a um tipo de gênero. Tal efeito é materializado linguisticamente pela forma como o termo apre(e)nde está grafado.

A falsa autonomia do sujeito está no reconhecimento de gênero discursivo determinando a função cognitiva e interativa do texto. *Apreender*, diz o discurso institucional, é o sujeito apropriar-se do gênero textual, dos conteúdos. Assim, o gesto de autoria está silenciado num gesto mecânico de seleção do gênero. A produção textual é praticada mediante a seleção do gênero que o sujeito deve fazer antes de produzir.

Considerar os textos como situações comunicativas, reconhecer e respeitar as variedades linguísticas, significa que, de certo modo, o texto institucional filia-se a uma memória de escrita condicionada às questões sociolingüísticas, bem como pragmáticas, que vê o gesto de escrever em um movimento de inserir o sujeito em uma relação com o social.

Considerações finais.

Compreendemos que o processo de constituição de sentidos do discurso institucional permite dar visibilidade a uma relação do sujeito com os sentidos em uma relação que produz história e configura a sociedade, em relação a uma memória. O sujeito não se significa e nem significa a relação da escrita com a sociedade, nem se inscreve em uma relação simbólica como lugar de significação (DI RENZO, 2005b).

Observamos que as diretrizes da educação básica de Mato Grosso vão constituindo práticas de escrita que apelam incessantemente para o reconhecimento de gêneros, das variedades, das práticas comunicacionais, impondo um desenvolvimento mecânico do gesto de escrita que apaga o gesto de autoria e de significação do sujeito. São dizeres que funcionam como pressupostos para constituição de uma sociedade que tem o falso domínio da escrita e da língua, mas que se diz letrada.

4 As Formações Imaginárias funcionam como mecanismos de antecipação. Os mecanismos de antecipação, conforme Orlandi (2007b, p. 39), “regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte”.

Compreendemos que as políticas de escrita do Estado promovem um discurso que captura o sujeito como praticantes de uma língua e de uma escrita como objeto de comunicação cabendo a ele simplesmente aprender os gêneros não para deles fazer uso social, mas, sobretudo, para praticar exercícios sobre algumas estruturas da língua. O Estado instrumentaliza o professor para que ele possa desenvolver um trabalho de modo a engessar os sujeitos em nome da interação, do diálogo e da divulgação da cultura. Há um esvaziamento do ensino por uma *presença & ausência* que ao mesmo tempo que se apresenta como uma política pública esvai-se em discursos mnemônicos, esvaziados da ciência da linguagem, inscrevendo as políticas de língua em uma concepção antropológica e cultural, não as instrumentalizando com tecnologias advindas das ciências da língua.

Refletir sobre a formulação das diretrizes constitui um gesto de leitura que historiciza a produção de sujeitos pela institucionalização de determinadas concepções de língua e de escrita. Enquanto lugar de reflexão e produção da ciência da língua/linguagem, este estudo contribui para a ruptura com os paradigmas que sustentam a elaboração de documentos reguladores, propondo um deslocamento do discurso institucional para o trabalho com a língua a partir de uma perspectiva teórica que considera a produção do saber junto à constituição da língua na relação com o sujeito e com os sentidos, desconstruindo práticas que engessam uma forma-sujeito atravessada pelo imaginário de que saber escrever é saber a língua, rompendo com o modo de conceber a metalingua enquanto língua e não como efeito dela.

Referencias bibliográficas.

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos do estado*: nota sobre os aparelhos ideológicos do estado (AIE/Louis Althusser; tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro: introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- AUROUX, Sylvain. *A revolução tecnológica da gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- DI RENZO, Ana Maria. *A constituição do Estado brasileiro e a importação do português como língua nacional: uma história em Mato Grosso*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2005a.
- _____. A Língua Materna e Língua Nacional. In: Seminário de Análise de Discurso, 2, 2005c, Porto Alegre. *Anais eletrônicos II Seminário de Análise de*

- Discurso – SEAD*. Porto Alegre: 2005. Simpósio. Disponível em: <<http://www.discurso.ufrgs.br/sead2/>> Acesso em: 15 ago. 2011.
- _____. Escola e a formulação das Políticas Linguísticas. *Revista Letras da Universidade de Brasília*, Volume 1 – Número 2 – Ano I – nov/2008, p. 5- 15.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar-aprender a sentir, ser e fazer*. Cuiabá: Seduc, 2001.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Orientações Curriculares para a Educação Básica de Mato Grosso*. 2010. Disponível em: <<http://www.seduc.mt.gov.br>>. Acesso em: 02 fev. 2011.
- ORLANDI, Eni P. Apresentação. In: ORLANDI, Eni P. (org). *História das ideias linguísticas*. Cáceres: Unemat Editora, 2001a.
- _____. Educação em Direitos Humanos: um discurso. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy [et al.]. *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007a.
- _____. *Análise de discurso princípios & procedimentos*. Campinas: Pontes, 2007b.
- _____. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ, Vozes Editora. 5. ed. 2007c.
- _____. Paráfrase e Polissemia. A fluidez nos Limites do Simbólico. *Rua - Revista do Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade da UNICAMP – NUDECRI*. Campinas, nº. 4, mar. 1998.
- _____. Reflexões sobre Escrita, Educação Indígena e Sociedade. *Escritos*. Laboratório de Estudos Urbanos Nudecri – Labeurb. Nº 5, 1999 a.
- PÊCHEUX, Michel. *Papel da Memória*. In: ACHARD, Pierre [et al]. *Papel da Memória*. Campinas: Editora Pontes, 2010.
- PÊCHEUX, Michel; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, Françoise. HAK, Tony. *Por uma análise automática do discurso*. Campinas: Editora Unicamp, 2010.
- PFEIFFER, Claudia Castellanos. O saber escolarizado como espaço de institucionalização da língua. In: GUIMARÃES, Eduardo. BRUN de PAULA, Mirian Rose (orgs). *Sentido e Memória*. Campinas: Pontes, 2005.
- RANCIÈRE, Jacques. *Políticas da escrita*. Tradução Raquel Ramallete, Lais Eleonora Vilanova, Lígia Vassalo e Eloísa de Araújo Ribeiro. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- SILVA, Mariza Vieira da. Espaços Urbanos – Espaços da Escrita. *Escritos*. Laboratório de Estudos Urbanos Nudecri – Labeurb. Nº 5, 1999.