

PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO: FILIAÇÃO DISCURSIVA, CONSTITUIÇÃO DE SENTIDOS E SUJEITOS.

Autora: Ione Rich Vinhais.

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPGEduc.

Resumo:

Esse trabalho tem por objetivo analisar a produção de sentidos nos textos escritos por alunos do Ensino Médio na disciplina da Literatura. O estudo volta-se para a questão da linguagem e seu ensino, tendo como referencial a análise de discurso da linha francesa de Michel Pêcheux.

A investigação faz uma análise sobre como os jovens se constituem como sujeitos no discurso pedagógico em uma escola pública federal de Porto Alegre, os quais foram incentivados a elaborar seus textos significando as palavras em rede de sentidos com os textos literários lidos.

Como o sujeito não é propriamente autor dos sentidos, ele se apropria de sentidos já existentes, mas os recria de acordo com novas condições de produção. Sendo assim, foi traçado um novo caminho para a leitura das obras consagradas à interpretação no discurso pedagógico.

Surgiram nos textos dos alunos sentidos os quais demarcaram os papéis sociais determinando lhes o lugar conforme o gênero e a classe social, uma vez que são adolescentes da região sul do Brasil.

Palavras-chaves: Análise de discurso, Ensino Médio, Autoria, Literatura, Sentido.

Os sentidos são produzidos pelos sujeitos através da produção do imaginário (formações imaginárias no processo de interlocução). Quem sou eu para falar com ele? Quem é ele para me ouvir?

O analista, assim como o autor, também fala de um lugar; portanto em toda a interpretação há formulação de um discurso, pois sempre se produz sentido a partir de uma posição.

Entendo que o professor de Literatura deve buscar uma prática de leitura e interpretação de textos de diferentes períodos literários da literatura brasileira e portuguesa, de modo que faça sentido para o aluno, valorizando a sua existência como um sujeito que se constitui ao filiar-se ao discurso pedagógico de forma criativa, manifestando o seu “gesto de interpretação”.

No ensino de literatura que não compreende o aluno como sujeito leitor, é comum ocorrer o sem sentido: os textos são lidos, os temas e características memorizados, mas não fazem sentido para o aluno. Na tentativa de aproximar o aluno da literatura, a partir da leitura de textos escolhidos e representativos do período

literário, destaco as impressões das leituras feitas pelos alunos num diálogo com os mesmos, procurando enfatizar algumas características da crítica literária, mas sem impô-las.

Circulam, dessa maneira, na sala de aula saberes do campo da literatura, mas junto aos sentidos dos próprios alunos que são leitores adolescentes dos dias de hoje, alunos do Ensino Médio, que vivenciam uma proposta pedagógica baseada na produção de sentidos através de experiência de leitura.

Considera-se a história de leitura dos alunos e, também, a história da produção de textos que são construídos ao longo da disciplina de modo que, aos poucos, os alunos se familiarizam com as propostas de ler os clássicos e interpretá-los, dando sentidos seus às obras que lêem e analisam. Dessa forma, constituindo-se em sujeitos leitores.

Algumas experiências têm sido realizadas por mim, na busca do objetivo de relacionar a experiência do aluno e o conteúdo do campo da literatura que, mesmo tendo o seu currículo estabelecido, permite situações que envolvam aluno e professor na criação a partir das palavras e propostas em que o aluno assuma a condição em que se constitui como sujeito, proporcionando o surgimento de diferentes sentidos aos textos lidos.

Não se pode deixar de levar em conta o objetivo da escola de trabalhar sistematicamente os campos do conhecimento, representados nos programas das disciplinas, tais como Literatura, mas se pode explorá-lo de forma diferenciada inspirada na Análise de Discurso. Entendo que esse referencial suscita ao professor a criação do método de trabalho em sua prática em sala de aula.

O Quinhentismo: Produção de sentidos sobre a relação entre o Brasil e o exterior

Na busca da aproximação entre a leitura e a realidade, os alunos foram envolvidos num processo de escrita de cartas para um interlocutor estrangeiro, na qual deveriam relatar suas experiências no cotidiano do Brasil no século XXI. Essa condição de produção de texto, se deu após a leitura de fragmentos da carta de Pero Vaz de Caminha e da Crônica de viagem de Hans Staden. Textos escritos no século XVI: relatos sobre a terra descoberta.

O “gesto de interpretação” foi considerado importante neste trabalho de elaboração de carta. Já em relação à escolha do destinatário, apresentado no texto do aluno, nota-se que o mesmo já situa o lugar em que o sujeito se imagina para dizer,

assim como, exercita-o a pensar sobre a adequação da informação, de acordo com o suposto interesse de seu interlocutor.

Nessa atividade, assim, os alunos consideraram vários tipos de destinatário em suas cartas: encaminhadas a alguém determinado (40 textos); encaminhadas a alguém indeterminado (15 textos); encaminhadas a personalidades da mídia (05 textos); encaminhadas a parente (04 textos); sem saudação ou encaminhamento (02 textos). No total foram produzidos 67 textos, os quais proporcionaram o recorte em seis grupos, conforme os efeitos de sentido sugeridos pela saudação apresentada, sendo selecionado para análise um texto de cada grupo. Nesse artigo, destaco a análise feita de apenas um desses textos.

Encaminhadas a alguém determinado

Querido Teddy, o Urso

Te escrevemos aqui do Brasil. Desde a sua última visita, com o tio Hans Staden, algumas coisas mudaram. Hoje em dia não trocamos no escambo, mas sim pegamos tranqueira e damos uns papeizinhos, o dinheiro. Todos matam por dinheiro e nossos pais “se matam” para ganhá-lo.

A língua também mudou, existem diversas variações, chegam a dizer que falamos brasileiro (o que não é propriamente mentira, pois não conseguimos manter contato com um português, não se entende direito o que ele fala...). As crianças de hoje são adolescentes, e até os 25 anos. Tem seu próprio meio de comunicação, por mensagens de texto, fototorpedo e uma escrita própria. Algo assim: “Mew hj vamu nu shopis”, ou ainda, C vai amanhã? Pq c vc for eu vo.” Todos entram no Orkut, programa de internet (eu acho que hipnotiza), e conversam por horas, trocam impressões, se vêem pela webcam...(não vai entender o porquê, não tente). Da comunicação entendemos pouco, talvez seja um meio de os pais não saberem de seus planos, embora os confusos genitores não saibam nem mesmo mexer no PC, no laptop, palmtop ou celular. Trabalham o dia todo e saem aos fins de semana para desestressar. Por falar nisso, sabe o que é stress? É quando uma pessoa trabalha demais durante a semana, tem problemas cardíacos, toma Magri diet porque não tem tempo para praticar esportes, colesterol alto...

Hoje podes saborear as frutas geneticamente modificadas, e mais saudáveis com menos calorias, comprando-as no Big, Nacional ou Carrefour (o Zaffari é muito caro). Bom se não quiseres cozinhar podes ir no MacDonald e pedir o número 1,2,3 ou 4, quem sabe um Big Mac (esse big não é o mercado...), ou comprar comida congelada, se não tiver paciência, se o horário do almoço for muito curto ou souberes que o big mac tem 385 calorias...

Para se divertir, podes ir à lan house, ou comprar algo no shopping... se lembra... não saia sem mim, por causa dos assaltos e balas perdidas, ah! E os seqüestros relâmpagos também. Não querendo se arriscar, fique em casa olhando ou jogando no computador, porque tenho uns jogos legais, de guerra... ainda assim, posso te levar para nadar no clube, não na praia porque é muito poluído (e o pró Guaíba ainda não saiu), não esqueça da tanga (hoje, chamamos de sunga, mas há quem prefira o bermudão), do protetor labial, do protetor solar, do chapéu, nem do guarda sol, porque o buraco da camada de ozônio

aumentou e (hoje em dia) a pele humana é muito sensível. Pode comprar vale falso na parada do ônibus, é vendido por uns caras que gritam assim “vale,vale,vale, compro vale, vendo vale”, pega o ônibus e vem até onde me escondo... Desculpe, mas é tudo cimento, moro num apartamento, na minha casa não pega sol, não tenho animais, riacho, mata... nem temos onde brincar e jogar bola na rua é perigoso, pois podemos ser atropelados... enfim, te empresto o meu computador para jogar, a tv...

Se, com tanto pra fazer, ficares entediado, te empresto minha nova Capricho e podes fazer os testes...

Ansiosa pela tua visita, das suas amigas

Brasileiras,

Manu, Babi, Timunha

Agosto, 2004

Obs: se tu reconsiderares a visita e não vires mais, entendemos... as suas razões, será que, em vez disso não poderíamos te visitar antes da chegada dos portugueses? Gostaria de um bronzeado uniforme, se é que me entendes, e somos meio índias, (por parte da mãe e do pai), não teríamos problema com os canibais...

Efeito: crítica de costumes

Construindo um gesto de interpretação em relação aos deslizamentos de sentidos que se manifestam nos lugares em que os sujeitos-autores percorreram para significar, pode-se, já num primeiro contato com o texto produzido pelas alunas, perceber a intenção de realizar uma comunicação com um ursinho de brinquedo relacionando o tempo do enunciador e o tempo de um imaginado interlocutor. O receptor da carta é tratado com intimidade na saudação: “Querido Teddy, O Urso”, o qual era amigo de Hans Staden, cronista de viagens, que esteve no Brasil no século XVI, ficando por algum tempo como prisioneiro de índios brasileiros, período que é pano de fundo para os seus textos. As alunas fazem uma sátira, quando inventam o seu interlocutor, não fazendo diferença entre a nacionalidade alemã e americana, pois Teddy é o ursinho de crianças americanas. Pode-se observar que esses bichinhos fazem parte do cotidiano das adolescentes que, geralmente, enfeitam suas mochilas, seus cadernos, seus arquivos, etc.

Como o texto lido foi escrito no século do descobrimento do Brasil, nota-se que a preocupação em esclarecer o significado das palavras é constante na carta, assim como a relação entre os sentidos, como, por exemplo: já no primeiro parágrafo, os enunciadores avisam ao receptor: “... as coisas mudaram”, não tem escambo, pega-se tranqueira e dá-se dinheiro, aqui se troca a segurança no trânsito por dinheiro, então, acrescentando características do contexto atual, principalmente, ao relacionar o verbo

matar com aspectos semânticos ligados às preposições por e para, empregadas com o sentido de atribuir finalidade a uma ação: “matam por” e “se matam para”. Implicitamente, portanto, percebe-se que o sujeito tem como pré-construído que o dinheiro é o valor máximo para os homens na sociedade contemporânea, e a vida depende dele para se manter.

No desenvolvimento do diálogo com Teddy, as alunas reconhecem que a língua é sujeita à ocorrência de equívoco, quando com interlocutores “reais” do texto que escrevem, passam a descrever a situação deles próprios destacando diferenças entre o português falado em Portugal e o falado no Brasil, a ponto de resultar em dificuldade de comunicação entre povos que falam a “mesma língua”, assim, conduzindo o texto para a linguagem utilizada pelos jovens na internet, mostram reconhecer a condição de produção do texto de seu interlocutor e o tempo em que se constituiu a leitura que originou a produção da carta “não vai entender o porquê nem tente”.

A reflexão crítica sobre a duração da juventude e do desaparecimento da infância nos dias de hoje, é reconhecida na enunciação “as crianças de hoje são adolescentes, e até os 25 anos”.

As ações de domínio tecnológico descritas a seguir no texto das alunas, são instrumentos para esconder “coisas” dos pais, quando usam, por exemplo, a internet, elas confessam isso ao interlocutor da carta, talvez por ser um ursinho de brinquedo, que não tem condição real para revelar o segredo.

Outro efeito de sentido que nesse parágrafo se pode destacar é a orientação do território virtual, onde estão inseridos essas jovens que se filiam ao discurso da rede que a tecnologia atual permite à comunicação para significar. Essa ação interativa, ainda, traz o efeito de sentido mostra a intenção das jovens em esconder dos pais as coisas pessoais/íntimas, mas são apresentadas indiretamente ao interlocutor.

As alunas reconhecem que os hábitos de adolescentes são diferentes dos de seus pais, portanto devem ter “planos secretos”, porque esses podem ser motivos de mais “stress” para os adultos que precisam dos finais de semana para descansar, enquanto a maioria dos jovens prefere o “findi” para badalar (ir a festas com os amigos).

A seguir, nota-se que o autor faz referência a Carta de Pero Vaz de Caminha, jogo feito com o uso do significante “frutas”, como foi utilizado pelo escrivão da frota de Pedro Álvares Cabral, mas com a caracterização através de termos referentes a descobertas científicas da atualidade “geneticamente modificadas”.

Confirmando a mudança da contextualização do discurso para a

contemporaneidade aparecem vários nomes próprios designando locais, normalmente, freqüentados cotidianamente por muitas pessoas que vivem na cidade, tais como Nacional, Carrefour, Big, Mac Donald, Zaffari, etc. Essas palavras descrevem o contexto brasileiro, em especial, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul e são os referenciais desses jovens urbanos, em que o seu uso destaca esta condição pois,

Os substantivos próprios, diferentemente, não são nomes que se aplicam, em geral, a qualquer elemento de uma classe. Fazendo designação individual dos elementos a que se referem, isto é, identificando um referente único com identidade distinta dos demais referentes, eles não evidenciam traços ou marcas de caracterização de uma classe, e não trazem, pois, uma descrição de seus referentes (MOURA Maria Helena Neve. GRAMÁTICA DE USOS DO PORTUGUÊS, 2000: 69).

A descrição desses referentes se faz através de acontecimentos impressos na memória desses adolescentes, os quais têm origem nos lugares onde circulam em sua experiência cotidiana, no seu estar no mundo.

Aqui, portanto, fica claro, que os sujeitos assumem a posição da distância entre o caminho que percorrem para significar, transformando essa carta numa crônica de costumes do Brasil na atualidade, referindo-se á existência da família, da cidade, da alimentação, do vestuário, da diversão, da tecnologia, transporte, habitação, indicando o modo como fazem referência ao contexto de onde enunciam.

O respeito ao seu interlocutor, mostra-se presente nas sugestões apresentadas para sua estada no Brasil no início do século XXI, preocupando-se com questões como segurança, o enunciador aconselha “não saia sem mim”, justificado pela violência urbana nos tempos atuais, ironicamente, relacionada a jogos de guerra, à poluição do Guaíba, ao efeito estufa devido à existência de “buraco na camada de ozônio”.

Essas designações aparecem sem nenhum esclarecimento para orientar a significação dessa palavra no texto, considerando que o leitor a quem esse texto se destina esteve no Brasil há quatro séculos atrás, mas apresentam um texto escrito por jovens bem informados, capazes de se constituírem como sujeitos através de um texto bem escrito.

Encerrando a carta, o sujeito enunciador traça um paralelo entre a paisagem urbana e a paisagem natural do Brasil, esclarecendo, então, ao interlocutor que ambos estão no mesmo lugar em tempos diferentes, sugerindo, após a assinatura da carta, a possibilidade de uma viagem através do tempo para uma visita, pois inclusive afirmam que “não têm medo dos canibais”, já que “somos meio índias, (por parte da mãe e do pai)”. Essa enunciação, a propósito incoerente, pois se são formadas de genes indígenas

por parte dos dois genitores, são índias, não meio índias, mas se considerarmos o lugar e o tempo de onde enunciam “ser meio índia” pode, também significar a influência de outras culturas em suas vidas.

Já a expressão, “não teria problemas com os canibais”, remete-nos diretamente ao texto *Crônica ao Brasil* de Hans Staden, que relata o cotidiano de uma tribo indígena paulista, onde viveu como prisioneiro, e o conflito de sua narrativa tem início quando profere a mulheres índias que colhiam raízes a seguinte frase em língua indígena “*Ayú ichebe enê remiurama*”, isto é: “Eu vossa comida cheguei” (OLIVIERI & VILLA, 1999:85). A expressão utilizada pelas alunas remete-nos ao texto lido anteriormente, porém esse não ter medo de ser comida, pode ter plurissignificação, se o gesto de interpretação se constituir no tempo e espaço do emissor e do receptor da carta.

Ainda na observação que encerra a carta, implicitamente as alunas sugerem que gostariam de se exporem ao sol nuas: “Gostaria de um bronzeado uniforme, se é que me entendes”, e que, também não temem ser comidas por canibais, referindo-se aos relatos dos textos, anteriormente lidos, constituídos no período literário chamado Quinhentismo, nos quais aparecem o ponto de vista do português sobre os costumes dos povos do Brasil, sendo o canibalismo retratado como efeito de um ritual festivo onde era oferecida a carne de um guerreiro rival, morto, como prato principal em uma confraternização entre amigos, caracterizando a vitória sobre algum inimigo.

O texto das alunas é uma sátira, que se manifesta, de início, na escolha do destinatário da carta, Teddy, o Urso. Escrevem, então, para um destinatário “de brinquedo”, e esse fato determina o teor da carta, e surte o efeito de que, agora, os brasileiros representados por elas no texto, nada mais têm de “primitivos”, como eram retratados. Agora podem ver o estrangeiro que aqui chegou como um urso de brinquedo.

Nessa atividade, os alunos mobilizaram, também, outros efeitos de sentidos, mostrando o lugar de onde falam, tais como:

- necessidade de descrever o Brasil para cumprir uma proposta feita numa situação didática: o enunciador preocupa-se em descrever a condição de produção do discurso e estabelece uma relação com a formulação discursiva pedagógica, seus objetivos, embora implícitos, e a experiência da leitura como diálogo com os sentidos como uma atividade que precisa ser cumprida, mas, felizmente para eles, termina.

- ser brasileiro anônimo é melhor do que ser terrorista famoso: o espaço físico é, novamente, destacado através da comparação entre o Brasil e o Afeganistão, onde é utilizada a ironia através de uma linguagem informal que, ao mesmo tempo, aproxima o

sujeito que forja uma intimidade com o terrorista Osama Bin Laden, possibilitando a condição para que tenha liberdade de criticá-lo e julgá-lo;

- o Brasil é como ou pior que o inferno, mas pode melhorar: o sujeito assume, ao mesmo tempo, posições antagônicas, pois não sabe se a desordem em que se encontra o Brasil é como ele gostaria que fosse a realidade, pois afirma ao diabo que “está tudo nos conformes”, portanto como o diabo gosta; e se contrapõe demonstrando ter esperança de que a situação mude.

A interlocução com os textos lidos foi clara na produção dos alunos quanto ao recurso utilizado pela maioria em todos os grupos em que se dividem os textos realizados nessa experiência, a comparação foi utilizada como recurso de expressão de sentidos, recorrendo, portanto, a significados anteriormente atribuídos pelas formações discursivas sobre o Brasil.

Essa experiência de leitura e produção de sentidos novos no gesto de interpretação sugere a reflexão sobre como o discurso pedagógico é apreendido pelo aluno, pois os diferentes discursos assumidos por esse na produção de textos, aqui, motivada pela formação discursiva do período didaticamente designado como Literatura de Informação ou Quinhentismo, mostra que mesmo havendo a presença de uma voz dominante, aquela que originou novos discursos sobre o Brasil, outras vozes vão surgindo e atribuindo novos sentidos ao já dito, de acordo com um sujeito posição que se coloca em diferentes condições de produção, e, inconscientemente, reconhece isso, quando exercita a comparação e a paráfrase para significar.

A sala de aula, como lugar onde a significação do jovem pode se dar, reconstruindo o saber de acordo com a sua própria memória e a de seu grupo, representa as posições de sujeito, as identidades e os lugares em que a sociedade lhes permite produzirem sentidos.

Nessa realidade, conflitos de interesses são constantes na busca de assumirem suas posições e espaços no discurso, surgindo à necessidade de aprender a conviver com as diferenças, com a pluralidade que constituem a história de cada um e do grupo.

Conviver com as diferenças é reconhecer-se um sujeito não estável, mas um sujeito que transita entre diferentes identidades, entre diferentes formações discursivas, reconhecendo-as como legítimas na constituição da sociedade e da vida. Assim como a vida não permite o fechamento em uma só concepção, já que durante nossa existência transitamos por várias formações discursivas, a língua também não permite um único princípio de explicação. Portanto,

“Interessa ao professor de língua trabalhar com ela discursivamente, de modo que os alunos explorem essa ferramenta no uso que dela fazem para significar. Língua que se torna acontecimento discursivo. Sujeitos que ao significar dão sentido à existência e a própria língua que usam para isso...” (MUTTI, 2005:3)

Entende-se que, num contexto institucional como é a escola, na prática de produção textual, muitos efeitos de sentido surgem quando interpretadas as palavras nos textos, já que as mesmas serão lidas pelo sujeito de acordo com os sentidos pré constituídos que o constitui, conforme o grupo a que se filia. Sendo assim, o sentido da língua portuguesa não pode estar fechado na gramática, e negar o interdiscurso como o lugar onde coexistem os sentidos constituídos em rede, múltiplos e dinâmicos.

É supor que - entendendo-se o real em vários sentidos - possa existir um real diferente dos que acabam de ser evocados, e também um outro tipo de saber, que não se reduz à ordem das “coisas a saber” ou a um tecido de tais coisas. Logo: um real constitutivamente estranho à univocidade lógica, e um saber que não se transmite, não se aprende, não se ensina, e que, no entanto, existe produzindo efeitos. (PÊCHEUX, 2002:43).

O trabalho de produção textual pode ser um dos caminhos para a motivação dos alunos do Ensino Médio à leitura de obras que compõem o currículo da disciplina de Literatura, tendo em vista uma maior rede de relações entre a vida e a literatura, possibilitando o surgimento de vários sentidos correspondentes aos saberes do aluno e à proposta pedagógica de leitura e interpretação de textos, enquanto atividades de produção de sentidos. Portanto, a repetição formal que costuma ocorrer quando o aluno apenas devolve ao professor as “coisas a saber” ensinadas, não é gesto de interpretação, já que na mesma não há historicidade; só se está interpretando quando se produzem sentidos seus.

A preocupação de valorizar a produção de sentidos pelos alunos em seus próprios textos, no trabalho que faço em Literatura, é o desafio que me levou, nesse trabalho, a analisar textos que se constituíram durante as aulas, procurando observar de que modo esses representam um *gesto de interpretação* (Pêcheux, 2002), no processo de criação do aluno, apresentando, entre outras, a análise de textos escritos pelos alunos do 1º ano e do 2ºano do Ensino Médio em resposta as proposta de significação da leitura.

Não se tendo mais a ilusão da transformação social baseada no pensamento unitário, característico da modernidade, há que escutar estes jovens que experimentam a vida, pois nos remetem às relações da *pequena história* que a constitui e desse modo aponta para as possibilidades de pequenas transformações sociais, baseadas nas trocas individuais e nos grupos que compõem a sociedade atual.

Bibliografia:

- ACHARD, Pierre...[et al.]. *Papel da memória* (tradução e introdução José Horta Nunes). Campinas: Pontes, 1999.
- BENVENISTE, Émile. *O homem na linguagem*. Lisboa: Vega Universidade.
- BERND, Zilá e Jacques Migozzi. *Fronteiras do literários: literatura oral e popular Brasil/França*. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1995.
- CORACINI, Maria José R. Faria. *Heterogeneidade e leitura na aula de língua materna. discurso e sociedade: práticas em análise de discurso*. Pelotas: ALB/EDUCAT, 2001.
- ELIA, Luciano. *O conceito de sujeito*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2004.
- FACINA, Adriana. *Literatura & sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2004.
- FOUCAULT, MICHEL. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- GADET, Françoise e Tony HaK. *Por uma análise automática o discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1993.
- GUEDES, Paulo Coimbra. *Da redação escolar ao texto: um manual de redação*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- HAROCHE, Claudine; HENRY, Paul; PÊCHEUX, Michel. *La sémantique et la coupure saussurienne: langue, langage, discours*. Trad. Ireno Antônio Berticelli. Langages, nº24, 1971.
- MAGNANI, Maria do Rosário M. *Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto*. São Paulo: Martin Fontes, 1989.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MUTTI, Regina Maria Varini. *O texto jornalístico no discurso pedagógico: o que diz o aluno. discurso e sociedade: práticas em análise do discurso*. Pelotas, ALB/EDUCAT, 2001.
- _____. *Análise de discurso e ensino de português: o que interessa ao professor*. Entrelinhas, Porto Alegre, Ano II, nº. 1, jan./abr., UNISINOS, 2005.
- NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- OLIVIERI, Antonio Carlos & VILLA, Marco Antonio. *Cronistas do descobrimento*. São

Paulo: Editora Ática, 1999.

ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

_____. *Discurso e texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas: Pontes, 2001.

_____. *Os sentidos públicos do espaço urbano. Cidade atravessada: os sentidos públicos no espaço urbano*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

_____. *Sobre a (des)construção das teorias lingüísticas. Cadernos de tradução*. Porto Alegre: Ed. da Universidade, 1998.

_____. *Análise automática do discurso(AAD-69). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1993.

_____. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Campinas: Pontes, 2002.