



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

DISCURSO SOBRE CIDADANIA: UMA ANÁLISE A PARTIR DA PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO ENSINO MÉDIO

Adriana Almeida Rezende Costa*
(UNIT)

Viviane Almeida Rezende**
(GEPEASE-UFS)

RESUMO

Este artigo analisa o discurso dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) sobre cidadania, a partir das produções de textos escritos pelos alunos do Centro de Referência de EJA Professor Severino Uchôa, Aracaju-SE. Os textos foram produzidos durante o desenvolvimento do projeto “Leitura e Cidadania Ambiental: Formando Sujeitos Críticos”. Para a análise deste trabalho, foi utilizado o referencial teórico da Análise do Discurso (AD), buscando identificar as posições de sujeito manifestadas pelos alunos e as formações discursivas que aparecem ou transpassam nesses textos, manifestando assim diferentes sentidos. As discussões referentes às dimensões ambiental, social e de linguagem presentes no projeto, contribuíram para uma interação entre professor/aluno/conhecimento, refletindo sobre as vozes inerentes aos diferentes contextos que compõem a constituição do sujeito dialógico e ativo.

PALAVRAS-CHAVES: Educação de Jovens e Adultos, Análise do Discurso, Cidadania.

* Graduada em Serviço Social (UFS) e Letras/Português (UNIT); Mestre em Letras (NPGL-UFS); Email: rezende.adriana@ymail.com

** Graduada em Ciências Biológicas (UFS); Especialização em Educação Ambiental (FANESE); Mestre em Educação (NPGED-UFS); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental de Sergipe (GEPEASE-UFS); Email: vivianearezende@hotmail.com



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

INTRODUÇÃO

Trabalhar com a EJA é uma tarefa desafiadora para toda a comunidade escolar, pois, este processo de ensino deve primar pelo sujeito, na busca da inclusão social. Essas pessoas por diversas dificuldades abandonaram, em algum momento da sua história de vida, o ensino regular e de volta à escola, procuram resgatar o tempo e atender aos seus objetivos pessoais e profissionais. No entanto, a escola e a sociedade necessitam ressignificar a EJA, pois vem crescendo o ingresso de alunos cada vez mais jovens com necessidades e experiências bem diversificadas, exigindo um novo olhar pedagógico e político.

Sobre essa questão, Brunel (2004) coloca que está crescendo significativamente os jovens e adolescentes na EJA, modificando o espaço escolar e as relações que o compõe.

Os jovens, quando chegam nesta modalidade, em geral, estão desmotivados, desencantados com a escola regular, com histórico de repetência de um, dois, três anos ou mais. Muitos deles sentem-se perdidos no contexto atual, principalmente em relação ao emprego e à importância do estudo para a sua vida e inserção no mercado de trabalho. (BRUNEL, 2004, p. 9)

Para a autora, trabalhar com a EJA deve-se levar em consideração que além da especificidade etária, os sujeitos deste processo educativo apresentam uma trajetória de exclusão da escola, muitas vezes marcadas por reprovações, evasões, ou seja, sendo considerados produtos do fracasso do sistema escolar.

Esses pontos devem ser observados pelo educador, principalmente ao se trabalhar com a produção de texto, criando dessa forma, uma oficina de construções interativas entre alunos e professores.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM (1999, p.55) de Língua Portuguesa colocam que

[...] o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão lingüística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizadas nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho.

Diante dessa necessidade, foi desenvolvido o projeto “Leitura e Cidadania Ambiental: Formando Sujeitos Críticos” no Centro de Referência de EJA Professor Severino Uchôa, uma escola da rede estadual, localizada na cidade de Aracaju-SE. Neste projeto, buscou-se realizar um trabalho mais significativo para os alunos da EJA, incentivando-os à aquisição do hábito da leitura, pois esse é um processo contínuo que mobiliza o pensamento, os sentimentos, a sensibilidade, a avaliação crítica, a visão de mundo do leitor.

A autora Orlandi (2008), aborda vários sentidos de leitura, em que o ato de ler pode ser concebido numa visão ampla, ou seja, usada como “leitura de mundo” que está atrelada a noção de ideologia; ela [a leitura] vista também num sentido mais restrito, acadêmico, utilizada como um instrumento formal de aprendizagem etc. Vale ressaltar que diante dessa polissemia abordada, é importante ressaltar que

Quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: o que não está dito, mas que, de certa forma, sustenta o que está dito; o que está suposto para que se entenda o que está



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

dito; aquilo a que o que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de se dizer o que se disse e que significa com nuances distintas, etc. (ORLANDI, 2008, p. 11)

Faz-se necessário considerar essas características ao se trabalhar com a leitura e conseqüentemente com a produção de texto, pois é importante resgatar a autoestima dos alunos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio (EJAEM) e buscar alternativas em sala de aula para incentivá-los a produzirem, a criarem os seus textos, contribuindo dessa forma, para a sua interação no mercado de trabalho e para a ratificação de sua cidadania plena.

Algumas considerações sobre a Análise do Discurso

A AD surge na década de 60, concebida como uma teoria de leitura que se opõe aos estudos linguísticos, pois estes se preocupavam, principalmente, com a ordem da língua e seus significantes.

O racionalismo do Pensamento Cartesiano, presente nos estudos da época, concebia o sujeito da linguagem como um “ser universal”, calculável, descritível, marcado por uma teoria da transparência.

Com a contribuição da Psicanálise, como também de outras ciências, durante a segunda metade do século XIX, as noções de sujeito e de linguagem se modificaram. O sujeito não era visto como um “ser universal”, destacando, desta forma, o seu inconsciente agindo sobre o consciente, passando a ser um sujeito não mais transparente, mas dentro de sua incompletude de sujeito da linguagem.

Para a AD o sujeito deve ser considerado na história e nas condições de produção da linguagem, centralizando a análise das relações estabelecidas entre a língua e o sujeito que a emprega e as situações em que se desenvolvem ao dizer.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Portanto, ela vai se ocupar com o que está “por trás” dos enunciados e vai buscar no ideológico a relação entre “dito e o não dito”, através das diferentes posições dos sujeitos na sociedade.

A Teoria do discurso foi fundamentada por Pêcheux, através de uma interlocução com as Teorias das Ideologias, com a Linguística, com o Materialismo Histórico, com a História. Esta é percebida nesse contexto não mais pelo acúmulo que faz de informações, mas pelo efeito de sentido que os acontecimentos mostram dentro de um determinado espaço sócio-cultural e de uma determinada época.

É firmada a importância de se relacionar a língua com a história, buscando nos enunciados, nos pronunciamentos as marcas das contradições ideológicas.

Portanto, as formações discursivas determinam o que deve ser dito e o que pode ser dito, pois elas estão atreladas a uma formação ideológica específica, numa relação de classe, dentro de uma determinada conjuntura. Segundo Brandão (1995, p, 40), “cabe a AD trabalhar seu objeto (o discurso) inscrevendo-se na relação da língua com a história, buscando na materialidade lingüística as marcas das contradições ideológicas.”

Nas formações discursivas o sujeito é constituído, apresentando, assim, a forma-sujeito, que é a forma de existência histórica de qualquer indivíduo, dentro das práticas sociais.

Pêcheux (1975), ao pensar o discurso, fala em forma-sujeito característica das nossas formações sociais, é constituída da ilusão (ideológica) de que o sujeito é a fonte do que diz quando, na verdade, ele retoma sentidos preexistentes e inscritos em formações discursivas determinadas. (ORLANDI, 2008, p. 77)

Para Pêcheux a ideologia interpela o indivíduo em sujeito e, é na ideologia que se constituem os saberes universais. Para ele, a palavra não tem sentido literal, o sentido existe dentro de metáforas que se dão nas formações discursivas que são



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

seu lugar histórico provisório. As palavras ficam determinadas pelas posições assumidas pelo sujeito (Formações Ideológicas). Neste sentido,

O sujeito não se apropria da linguagem num movimento individual. A forma dessa apropriação é social. Nela está refletindo o modo como o sujeito o fez, ou seja, sua interpelação pela ideologia. O sujeito que produz linguagem está reproduzindo nela, acreditando ser a fonte exclusiva de seu discurso quando, na realidade, retoma sentidos preexistentes. A isso chamamos “ilusão discursiva do sujeito” (PÊCHEUX; FUCHS, 1975, apud ORLANDI, 2008)

É importante colocar ainda, algumas breves concepções de sujeito e ideologia trazidas por outros autores também de influência marcante como Althusser, que com o objetivo de renovar o marxismo e o materialismo histórico, centra-se nas questões concernentes à ideologia, em que o sujeito é pensado por ele, dentro da mesma. Já em Lacan e em Foucault não há uma presença tão forte da ideologia como é trabalhado em Althusser. Tanto para o primeiro, que se interessava pela Psicanálise, quanto para o segundo, envolvido com a Filosofia, as questões envolvidas com o sujeito são postas em relação à linguagem.

Outro ponto importante nessa análise é a visão de sujeito atribuída por Bakhtin (1986), que apesar dele não ser um analista do discurso, faz-se necessário colocar as suas contribuições sobre o sujeito como elemento participativo e atuante do processo comunicativo.

Para o autor, cada sujeito, como parte da sociedade a que pertence, teria então o seu papel enquanto agente modificador na atividade social. Mesmo assumindo que no discurso de um sujeito possam estar presentes outros discursos anteriores, a sua forma de analisar o processo de apropriação do discurso alheio pressupõe um sujeito ativo e atuante, capaz de fazer escolhas e estabelecer estratégias.



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Dentro dessa perspectiva, a concepção bakhtiniana de sujeito não apenas divulga um discurso preexistente, mas ele tem condição de aprimorá-lo, de interferir e modificar o discurso social.

Portanto, o sujeito dialógico e transformador colocado por Bakhtin, diverge do sujeito assujeitado colocado pela AD e esse contraponto dá uma ressignificação do conceito de cidadão pleno/ativo.

Diante dessa breve discussão, o presente trabalho explorou nos recortes feitos nos textos dos alunos de EJA, o intradiscurso (materialidade discursiva), destacando marcas linguísticas, relacionando-os ao interdiscurso (lugar dos saberes discursivos).

Condições de produção para o desenvolvimento da análise

O EJAEM, programa do qual fazem parte os alunos que produziram os textos analisados, é constituída por educandos que possuem, em sua maioria, experiência no mundo do trabalho e na comunidade onde vivem.

Com o intuito de significar e potencializar as experiências desses alunos, os docentes do EJAEM da referida escola, desenvolveu o Projeto, com o objetivo de estimulá-los à leitura, de trabalharem com a oralidade dos alunos, buscando através da dimensão ambiental, conhecer e compreender as suas percepções sobre a vida e sobre o mundo.

O Projeto buscou criar um espaço discursivo, menos estático, tornando-se aberto a novas perspectivas e discussões sobre as relações sócio-políticas que nos cercam.

Os alunos da EJA são fortemente marcados pelo o modelo da escola que os excluíram, devido às diferentes experiências adquiridas na escola regular, na



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

maioria dos casos, experiências negativas. O professor é visto como autoridade, enquanto o aluno é visto como aquele que não sabe e que tem muito a aprender.

Diante dessa imagem socialmente construída pelos alunos sobre o professor e conseqüentemente sobre a escola, pode-se perceber como se dão as relações em seu interior. Pêcheux (1995) fala das antecipações e também vai referir as imagens que os interlocutores fazem, em sua memória discursiva, um do outro, e que vão evidenciar os “dizeres”.

Quando Orlandi (1987) aborda sobre o discurso pedagógico, em que o educador usa o discurso cientificista na ação mediadora do ensino-aprendizagem, o seu dizer se converte em conhecimento e autoriza ao aluno a dizer que sabe, caracterizando, dessa forma, a escolarização.

Os alunos, no entanto, vão à escola em busca deste saber institucionalizado pelo jogo ideológico dos efeitos de sentido produzidos pelas diferentes posições assumidas entre as figuras professor/aluno no discurso pedagógico, é nessa relação que os jovens e adultos vão construindo sua práxis escolar.

Portanto, diante dessa breve teorização, percebe-se que na escola há também uma multiplicidade de vozes do discurso, por vezes contraditórias, consensuais e é nesse espaço que o sujeito pode buscar ser agente modificador da atividade social. (BAKHTIN, 1986).

Os alunos da EJA: algumas reflexões

Parafrazeando Haddad (2003), está inerente ao ser humano a vontade de mudar a sua vida e de buscar alternativas diferenciadas de convivência social, satisfazendo a sua vocação própria de buscar sempre algo mais.

Diante dessa necessidade, garantir o acesso das pessoas jovens e adultas à educação é respeitar um direito humano de “querer ser mais”. “A educação é um



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

elemento fundamental para a realização dessa vocação humana.” (HADDAD, 2003, p. 3).

A educação sistematizada oferecida pela escola é o alicerce importante para que o homem tenha consciência do mundo, pois Freire (1987, p. 5) diz que: “a consciência e a consciência do mundo se constituem dialeticamente em um mesmo movimento, em uma mesma história.”

Ter consciência do mundo é criá-lo através da história, é humanizá-lo, pois o mundo da consciência é criação humana, concretizado através do trabalho. O ser humano é responsável pela história, o homem tem o compromisso com a mesma, que o personaliza e o conscientiza. Esse processo de construção se dá através da política, pois Freire (1987, p. 11) coloca que “conscientizar é politizar”.

A ação política contribui significativamente para uma postura crítica diante da realidade, permitindo ao cidadão assumir o seu verdadeiro papel. A escola pode ser usada como instrumento para alcançar esse objetivo, pois é exercendo a cidadania ativa, fazendo várias leituras individuais e coletivas sobre o mundo, que se busca a superação das desigualdades sociais.

Portanto, a reflexão sobre a prática educativa dentro da escola deve ser uma constante, a fim de atender as necessidades dos educadores e um fazer educativo pensado, preparado e realizado sempre “representando os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos, os desejos dos educandos”. (FREIRE 1987).

O educador deve ser um articulador, um organizador, um mediador do conhecimento, pois esses educandos possuem conhecimentos prévios, significativos e precisam apenas sistematizá-los num saber mais crítico, menos ingênuo.

A análise dos recortes selecionados

Foi pedido aos alunos que selecionassem nos seus textos sobre cidadania, recortes-chaves que eles considerassem importantes para serem expostos no mural da Mostra Cultural, que foi a culminância do projeto desenvolvido na escola.

Considerando esse contexto e, sob o olhar da teoria discursiva apresentada, percebe-se que os textos apresentados são heterogêneos, porque se caracterizam como o lugar de vozes diferenciadas representando posições de sujeitos diferentes como as que nos remetem aos papéis de trabalhador (t), jovem estudante (j), adulto desempregado (a).

1- “Cidadania para mim é termos direitos iguais, independente de raça, estabilidade financeira, etc. O estudo é importante pra percebermos tudo isso. (J. M., j)

2- “Todos nós somos cidadão, temos direito a liberdade de garantir o que é nosso. A educação faz a gente ver tudo isso. (G.L., t)”

As posições de sujeito representadas nestes recortes, em geral, manifestam a percepção da cidadania como sinônimo de igualdade e liberdade. Há o reconhecimento de que a educação, principalmente a formal, significa a passagem para outro lugar (possibilidades de perceber o mundo e de interagir diferentemente nele).

Esses recortes nos apontam que a escola é fundamental para a constituição da cidadania e assumem uma Formação Discursiva Pedagógica caracterizada como do senso comum, que percebe o estudo como ascensão social.

As formações discursivas representam, na ordem do discurso, as formações ideológicas que lhes correspondem. É a formação discursiva que determina o que pode e deve ser dito, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada. Isso significa que as

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

palavras, expressões et. Recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas. (ORLANDI, 2008, p.108)

Em outros recortes, os alunos perceberam a importância da cidadania, mas dentro de uma perspectiva utópica, pois acreditam que ela ainda não saiu do papel, precisando ser oportunizada, incentivada para a sua realização, havendo a necessidade de que nos garantam o acesso a ela ou que não nos fossem permitida.

3-“Cidadania é uma forma de mostrar para nós mesmos que temos direitos e liberdades políticas, sociais e econômicas, que ela precisa ser tirada do papel, haver incentivo para ser colocada em prática.” (A. M., t)

4-“Cidadania é algo que deve ser buscado, conquistado.” (E. J., t)

Nos trechos sublinhados acima, as expressões “haver incentivo”, vem marcar o apagamento do agente das ações, em enfatizar a importância da ação do outro nos enunciados, demarcando neste outro, uma autoridade consagrada, um apoio. Essa condição de paciente e não de agente representada pelo verbo incentivar (3) encabeça a presença do outro para se concretizar a sua cidadania.

Já na sentença (4) o agente da ação é ativo, levantando a ideia de construção do que seja cidadania, criando uma Forma Discursiva mais crítica, fugindo um pouco do senso comum colocada no recorte (3), dependente da ação do outro.

Essa visão de sujeito ativo da cidadania converge com as ideias de Covre (2008). “Em vez de meros receptores, são acima de tudo sujeitos daquilo que podem conquistar [...] a cidadania é o próprio direito à vida no sentido pleno [...] que precisa ser construído coletivamente “(COVRE, 2008, p. 11).

Nos recortes abaixo, pode-se perceber o movimento constitutivo da noção de formação discursiva, onde o sujeito define diferentes relações com a ideologia:



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

5-“Ser cidadão é respeitar os outros e ser respeitado como irmãos”. (I. A., a)

6-“Exercer a cidadania é fazer política”. (M. R., j)

Esses enunciados mostram que os sujeitos presentes fizeram a sua opção por uma ideia, por uma ação, produzindo diferentes sentidos. No segmento (5) o sujeito faz uso do discurso religioso e no (6) representa a ordem do discurso político. Estas diferenciações se relacionam tanto ao sujeito quanto ao sentido.

No que se refere a essa questão, Orlandi (2008, p. 109-110) coloca que na “[...] análise do discurso, se considera que o que define o sujeito é o lugar do qual ele fala em relação aos diferentes lugares de uma formação discursiva.”

Podemos inferir nessas sentenças, que esses jovens e adultos, utilizam dessas frases por possuírem um vínculo direto ou indireto com os discursos supracitados, seja frequentando uma instituição religiosa, seja fazendo parte de um movimento social etc.

É importante colocar que embora os discursos sejam intertextos e que nesse processo os sujeitos falam de acordo com as diferentes posições que assumem, é fundamental que consideremos que o sujeito da EJA seja transformador e que o educador busque junto a esses alunos, alternativas de mudanças sociais para que haja a melhoria de vida e das relações sociais dessas pessoas que são excluídas do sistema capitalista.

CONCLUSÕES

Pode-se inferir, nas análises apresentadas neste trabalho, dois tipos de sujeitos presentes: o sujeito assujeitado, quebrando a noção do sujeito que é fonte de seu discurso (“o que eu digo tem sentido que eu quero”) (ORLANDI, 2008), e

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

aquele dialógico, o sujeito que não está pronto, acabado, o sujeito que modifica o seu discurso em função das intervenções dos outros discursos, não sendo o sujeito a fonte primeira do sentido. (BAKHTIN, 1986).

É diante dessa realidade que se faz necessário perceber que os alunos da EJA não devem ser concebidos, principalmente, pelos educadores, como sujeitos assujeitados, ou sujeitos apenas excluídos do sistema, mas criar espaços significativos que privilegiem o desenvolvimento da oralidade desses alunos, buscando um confronto de ideias, entrecruzando discursos, fazendo valer o sujeito crítico e transformador.

O aluno jovem e adulto vivencia a linguagem no seu cotidiano e por vezes, em sala de aula, fala de outros lugares que não representam o papel tradicional de aluno, principalmente quando se abrem espaços para discussões de temas que abordem diferentes culturas.

É importante que haja uma mediação de propostas pedagógicas dialógicas que possibilitem o rompimento dos lugares professor/aluno/escola dentro da concepção tradicional, que muitas vezes, desconsidera o fato de que o aluno conviva com diferentes formas de linguagem, privilegiando as atividades escritas inculcadas na gramática tradicional, desconsiderando a oralidade e a corporeidade.

Essa mudança busca deslocar sentidos. É apostar que ela possibilite fazer com que a sala de aula se transforme num espaço de reflexão do e sobre o saber, principalmente no que tange a modalidade do Ensino Médio que deve proporcionar muitas possibilidades de falas, em situações reais de produção.

O educador dentro da escola deve promover vivências e reflexões sobre a língua (em situações reais de produção) em que os alunos de EJA percebam os deslocamentos possíveis (passagem de um lugar para outro, autorizado a falar também de outras instâncias, outros “lugares dizeres”, que não sejam somente as instâncias da exclusão).



ISSN: 2175-5493

IX COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

5 a 7 de outubro de 2011

Portanto, as discussões referentes às dimensões ambiental, social e de linguagem presentes no referido projeto contribuíram para que houvesse uma interação entre professor/aluno/conhecimento, refletindo sobre os dizeres, vozes inerentes aos diferentes contextos que compõem o “lugar escola e sociedade”, ressignificando o sujeito da EJA como ativo e participativo.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BRANDÃO, Helena N. **Análise do discurso**. Campinas: UNICAMP, 1995.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)**, Brasília: MEC, 1999.
- BRUNEL, Carmen. **Jovens cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HADDAD, Sérgio. **Education for youth and adults, for the promotion of na active citizenship, and for the development of a culture and human rights**. Agenda for the future six years later – ICAE Report. International Council for Adults Education - ICAE. Montevideo. 2003. (Tradução do artigo)
- ORLANDI, E. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1987.
- _____. **Discurso & Leitura**. São Paulo: UNICAMP, 2008.
- PÊCHEUX, Michel. **O Discurso**. Tradução Eni P. Orlandi et al. Editora Pontes, 1990.
- _____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. São Paulo: UNICAMP, 1995.