



## AFINAL, PARA QUE SERVE A ESCOLA? UMA LEITURA DISCURSIVA DA CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO ESCOLA<sup>1</sup>

Francicleide Liberato Santos<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

A importância dada à Escola e o seu papel na formação social é assunto abordado nas mais diversas instâncias de investigação do campo educacional. Atualmente, os estudos em torno dessa área permanecem mais ativos do que nunca, devido aos questionamentos e críticas acerca do lugar que é atribuído à Escola em meio a uma sociedade em constantes transformações. A Escola na contemporaneidade é a instituição que prepara para a vida, garante a segurança do emprego e a aptidão para o trabalho, capaz ainda de permitir a cada um satisfazer as exigências de uma sociedade em rápida evolução.

Tais concepções ideológicas interpelam os indivíduos em sujeitos que são constituídos socialmente e atravessados pela historicidade dos dizeres assegurados por vontades de verdade que os permitem (re)construir constantemente a identidade da escola. Estes dizeres perpassam os discursos dos sujeitos e revelam a presença de discursos já-ditos acerca da construção identitária e funcional da escola. Sendo assim, é possível identificar, de acordo com cada sujeito e sua história, concepções identitárias distintas reservadas à instituição Escola.

É importante nos estudos analíticos procedimentos que considerem a natureza interdiscursiva presente nas *Sequências Discursivas* (SDs). Uma teoria capaz de proporcionar tal reflexão é a Análise de Discurso de base francesa (AD), visto que esta trabalha com o estudo da língua(gem) enquanto sistema discursivo analisando-a em seu equívoco, o que nos permite evidenciar as diversas maneiras de significar, advindas da materialidade linguística e que revelam os aspectos sociais e históricos que envolvem os sujeitos discursivos. Através da análise desses aspectos, consegue-se identificar quais valores compõem o imaginário dos sujeitos acerca do papel desempenhado pela escola na sociedade contemporânea. A partir destas observações, a presente proposta de trabalho analisa os discursos que constituem o *corpus* em destaque e que possibilitam enfatizar as vontades de verdade que permeiam os discursos acerca da função atribuída à Escola.

Como objeto de análise tem-se as respostas de um questionário aplicado a variados sujeitos sociais, escolhidos aleatoriamente, sem privilegiar o ambiente escolar para a coleta. Em função desse *corpus*, tem-se como questão-problema que orienta a análise dos dados: “Que vontades de verdade estão presentes no dizer dos sujeitos entrevistados acerca da escola enquanto lugar de “formação”?”

Tem-se como objetivo identificar, através dos discursos valorativos dos sujeitos em análise, que função é atribuída à escola na sociedade atual. A partir desta função é possível analisar, ainda, a construção identitária da escola em uma perspectiva discursiva da linguagem, percebida através das

---

<sup>1</sup> O presente texto é um recorte do trabalho monográfico apresentado como requisito para conclusão do curso de Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna oferecido pela Unidade Acadêmica de Letras da Universidade Federal de Campina Grande, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Maria Angélica de Oliveira.

<sup>2</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, UFCG.



vontades de verdade que alicerçam os discursos dos sujeitos inseridos em uma dada formação discursiva.

## **2. ANÁLISE DO DISCURSO E A ESCOLA: CONSTITUINDO SUJEITOS E PRODUZINDO SENTIDOS**

No final dos anos 60, em meio às conjunturas políticas e intelectuais francesas, fundada por um grupo liderado por Michel Pêcheux, nasce a Análise de Discurso (AD). A AD surge como uma disciplina de caráter transdisciplinar por decorrer do entrecruzamento de teorias de diferentes campos do saber: o materialismo histórico, a Linguística e a teoria do discurso. Tudo isso perpassado por uma teoria subjetiva de origem psicanalítica.

O aparecimento dessa teoria se deu pela inquietação sobre o questionamento do que seria o discurso, uma vez que “o discurso flutuava perdido no espaço” (COURTINE, 2006, p.09). É a partir das manifestações políticas do final dos anos 60 que o discurso passa a ser percebido como “lugar teórico em que se intrincam literalmente todas suas grandes questões sobre a língua, a história, o sujeito” (MALDIDIER, 2003, p.15).

A AD implica operações de leitura e interpretação que envolvem campos e problemáticas dos domínios sócio-históricos. De acordo com Fernandes (2007, p. 81) “embasado por esse viés teórico todo e qualquer *corpus* em análise apresenta-se-nos como um universo discursivo marcado por instabilidades”. Tais instabilidades revelam as movências e inquietudes que constituem os sujeitos e os sentidos em análise. Nesse direcionamento teórico, a interpretação de um *corpus* extrapola a materialidade linguística que envolve o objeto de análise e passa a compreendê-lo em sua exterioridade, a partir das relações com o espaço social, linguístico, histórico e ideológico que coexistem e são compreendidos através dos discursos.

### **2.1 Discurso e Sujeito Discursivo: Conceitos que se Perpassam Construindo uma Identidade**

Na Análise de Discurso, os signos linguísticos não são transparentes, esses adquirem e produzem sentidos, mediante o uso da língua pelos sujeitos na vida social. Estes são determinados a dizer “o que seu lugar de formação social impõe que seja dito” (INDURSKY, 2007, p. 11) sob a influência de fatores sócio-históricos, logo, não temos palavras, textos e, conseqüentemente, discursos que signifiquem sem os sujeitos. No uso da língua, os sujeitos revelam sentidos que representam as relações socialmente constituídas entre os indivíduos e seus discursos. As relações estabelecidas entre os sujeitos constituídos socialmente e a Escola nos permite analisar, através da materialidade discursiva, como a Instituição Escola é vista a partir das funções a ela atribuídas, permitindo-nos demarcar quais identidades são reservadas a esta instância que age direta ou indiretamente na formação dos sujeitos.

A concepção de sujeito defendida pela AD de linha francesa não se refere a uma categoria concreta, empírica, idealizada e individual. Ao contrário, o sujeito é considerado um lugar vazio determinado por uma exterioridade, na qual, ao enunciar, o sujeito assume uma determinada posição no contexto social. Desta forma, este lugar vazio é preenchido através dos discursos exteriorizados pelos sujeitos, aqueles proporcionam a um mesmo indivíduo ocupar várias posições de sujeito. Para

o analista do discurso, o sujeito é constituído historicamente e, esta constituição é o que determina as diferentes formas do sujeito interpelado pelas relações que configuram os jogos de verdade e asseguram o dizer do sujeito discursivo, bem como a identificação deste com um dado lugar em detrimento de outro, estes revelados através da materialidade dos discursos.

O discurso é, pois, onde o sujeito discursivo se mostra. Esse conceito, comporta nuances de significação e, ao produzirem linguagem, os falantes produzem “discursos”. De acordo com Orlandi (2007, p.21), discurso é designado como “efeitos de sentidos entre locutores”, dessa forma entende-se que a linguagem concebida como discurso é um sistema linguístico e discursivo que, mediante uma situação de produção social e histórica, produz sentidos.

Afirma-se então que, a noção de discurso em AD é compreendida como o ponto de encontro entre a materialidade linguística, que se dá por meio da língua(gem), e os fenômenos sócio-históricos que a envolvem. A língua(gem), enquanto discurso, não representa apenas um sistema de signos que tem por objetivo servir como instrumento de comunicação, o discurso deve ser compreendido como algo que ultrapassa o nível gramatical e linguístico. Este é contextualizado e toda enunciado só tem sentido no contexto em que é produzida. A linguagem enquanto discurso “é lugar de conflitos, de confronto ideológico não podendo ser estudada fora da sociedade, uma vez que os processos que a constituem são histórico-sociais” (BRANDÃO, 2004, p.11).

## **2.2 Relações de Poder e Vontades de Verdade: Estratégias de Governabilidade**

Um dos mecanismos de controle e disciplinamento dos sujeitos são as relações de poder, uma vez que, de acordo com Foucault, não existem sociedades isentas das relações de poder. As relações de poder podem ser compreendidas “como jogos estratégicos que fazem com que uns tentem determinar a conduta dos outros”, ou seja, é através destas que os sujeitos discursivos conduzem seus posicionamentos. Podemos entender que nas relações pedagógicas ocorre o mesmo. Nesse campo, as relações de poder tendem a direcionar os comportamentos dos sujeitos de ensino aprendizagem que são livres para resistir ou não a este estado de controle e limitação, já que o poder “é um modo de ação de alguns sobre outros” (FOUCAULT, 1995, p. 242), uma vez que, nas relações de poder, existe, necessariamente, a possibilidade de resistência, se não houver resistência o que há é um estado, ainda segundo Foucault (1995), de dominação.

Compreende-se então que, em AD, não se fala em poder, afinal ninguém é capaz de deter o poder, o que existe é um conjunto de relações por meio do qual dadas instâncias, representadas por determinados indivíduos, interferem na atividade de outros grupos ou indivíduos. Assim, o poder é tido como uma relação visto que não se constitui de uma coisa que se possui, “mas é dele investido por outro” (ARRUDA, 1996, p. 29), por tal razão é considerado uma ação sobre ações (FOUCAULT, 1995).

De acordo com Foucault (2009, p. 17), “a vontade de verdade [...] é reconduzida [...], pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certo modo atribuído”, dessa forma, podemos compreender que as relações de poder acompanham as relações humanas assim como determinam as vontades de verdades que perpassam todos os

campos, conjuntos e práticas sociais. Questionamos então: Quem instaura as vontades de verdade? “Indivíduos que são livres, que organizam um certo consenso e se encontram inseridos em uma certa rede de práticas de poder e de instituições coercitivas”(FOUCAULT, 2004, p. 283).

Entende-se, como nos assegura Foucault (2009), que as vontades de verdade apoiam-se sobre “suportes” institucionais que reforçam e reconduzem um conjunto de práticas aplicados em uma sociedade e que interferem direta ou indiretamente nos posicionamentos assumidos pelos sujeitos. A interferência das vontades de verdade estende-se para todos os campos sociais, inclusive para o pedagógico. Este, por seu caráter institucional, interpela os sujeitos, através das vontades de verdade, determinadas pelas relações de poder que, materializadas pelos discursos, revelam sujeições e resistências que se encontram intimamente relacionadas com o domínio do saber. Assegurando-se Veiga-Neto (2003), para Foucault “os saberes se engendram e se organizam para ‘atender’ a uma vontade de poder” (p.141), visto que existe uma íntima relação entre o poder e o saber, aquele que domina o saber conseqüentemente adquire o poder.

As relações de poder, que determinam as vontades de verdade presentes no âmbito educacional, estabelecem o disciplinamento dos sujeitos, submetendo-os ou não, à dominação e controle. Isto se dá pelo “lugar de poder” reservado à instituição escolar.

### **3. DA ESCOLA AO DISCURSO, DOS DISCURSOS AOS CONFLITOS**

#### **3.1 A Escola que Forma: Cidadãos e Profissionais**

Iniciamos esta discussão acerca da construção identitária da Escola, com a análise das respostas que colocam a Escola como o lugar para formar, ora sujeitos com o direito de exercer a cidadania, ora cidadãos que sejam profissionais capacitados. Neste ponto apresenta-se a questão destinada à análise e a SD: 1-A.

*Questão: Para que serve a escola?*

*SD1-A: A Escola é fundamental para a formação da cidadania, pois cabe a ela ensinar conteúdos e habilidades necessárias à participação do indivíduo na sociedade, Através de seu trabalho específico, a escola deve levar o aluno a compreender a realidade de que faz parte, situar-se nela, interpretá-la e contribuir para sua transformação.*

Tomamos a SD1. Nesta verificamos que: *A Escola é fundamental para a formação da cidadania [...].* Observamos que o substantivo “Escola” aparece com letra maiúscula gerando um efeito de sentido que revela a personificação do ser social Escola por parte do dizer do sujeito. Ainda na SD1 é possível constatar que a Escola [...] *é fundamental para a formação da cidadania [...].* Faz-se necessário compreendermos o conceito de cidadania para posteriormente analisar os efeitos de sentidos produzidos por esta palavra. De acordo com Arruda:

[...] nas sociedades autoritárias o poder político se concentra nas mãos de poucos e exclui a maioria da população das decisões. A democracia, ao contrário, é por excelência uma policracia. [...]  
 Assim, deixamos de ser súditos para sermos cidadãos, participantes da coisa pública (1996, p. 121).

A cidadania caracteriza-se então pela capacidade dos indivíduos participarem e atuarem nas decisões de uma sociedade onde prevaleça a democracia. Ao retomar a SD1 é possível compreender

que se o indivíduo não frequentou a Escola não pode ser considerado um cidadão, ou seja, a Escola, na perspectiva atribuída na SD1, é a única instituição capaz de transformar um indivíduo em cidadão. Esse dizer dialoga com a vontade de verdade que a cidadania é um bem a ser alcançado e esta só é assegurada por uma instituição que reflita os interesses das classes dominantes, uma vez que “basta rever a história da educação para perceber como a escola sempre serviu ao poder, não oferecendo oportunidades iguais de estudo a todos, indistintamente” (ARRUDA, 1996, p.33). Dessa forma, a Escola como única opção para garantir a cidadania certamente irá segregar certos interesses em detrimento de outros, ou seja, uns serão capazes de exercer cidadania e outros não, além de isentar a família dessa responsabilidade.

### ***A escola para formar “profissionais”***

*SD7 - G: Para nós capacitar para o futuro, e, nós ensinar cada dia mas o prazer que é aprender a ser um grande profissional no futuro.*

*SD8 - F: A escola serve para estudar, aprender, se educar, para ter um futuro e ser “um cidadão honesto”, ter uma vida profissional qualificada e ser alfabetizado.*

Nos trechos acima nota-se a recorrência mais uma vez da escola para formar, porém em uma nova perspectiva de formação, esta tem a responsabilidade de [...] *capacitar para o futuro, e, [...] ensinar [...] a ser um grande profissional [...].* A SD é assegurada pela FD do discurso tecnicista, que instaura uma vontade de verdade de que

A escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos ‘competentes’ para o mercado de trabalho, transmitindo eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas (LIBÂNEO, 1984, p. 29).

O mesmo dizer encontra-se presente na SD8: *A escola serve para [...] ter uma vida profissional qualificada [...].* De acordo com a FD resgatada nas SDs a identidade da escola é estruturada a partir do modelo empresarial e esta tem de se “adequar as exigências da sociedade industrial e tecnológica” (ARRUDA, 1996, p. 175).

Tal perspectiva é perpassada pela vontade de verdade que assegura à escola a modelação do comportamento humano através de técnicas específicas. Assim, a escola é a instituição capaz de formar indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho. Esta é a responsável pela transmissão de conhecimentos que possam ser observados e mensurados.

### **3.2 A Escola Deveria... Mas Não Faz: A Escola que Não Forma**

Iniciamos a discussão em torno da SD do informante que faz referência ao lugar da escola como aquela que deveria, mas que não consegue de fato cumprir com suas funções de formar. Parece-nos que na luta pela democratização da escola e, conseqüentemente, do saber proporcionado por esta, ainda não chegou de fato ao povo, o que nos faz lembrar o que Soares (1999, p. 9) denunciava: “a escola que existe é antes contra o povo que para o povo. As altas taxas de repetência e evasão mostram que os que conseguem entrar na escola, nela não conseguem aprender, ou não conseguem ficar”, assim sendo, as bandeiras levantadas sobre *igualdade educacional e educação para todos* parece que se tornaram, nos discursos dos sujeitos a partir de

agora analisados, lugares-comuns com pouca ou nenhuma significação. Vemos que o lugar de formação atribuído à escola passa a ser contestado. Um dos jogos de verdade que põe em dúvida e reforça o lugar de não formar da escola é a mídia – especificamente impressa e televisiva, que constantemente divulga uma visão unilateral e negativa a respeito da escola.

### **Para que serve a escola?**

*SD9 -H: A escola **deveria servir** para guiar o aluno no caminho da educação a escola além de aplicar o conteúdo do ano letivo ela **deveria oferecer** projetos para que o aluno se envolvesse integralmente com a mesma. Ela **deveria orientar** o aluno para a grande decisão que ele tomará mais a frente: o vestibular. Mas infelizmente hoje a escola apenas age como ajuda para o aluno cumprir a obrigação de concluir o ensino médio e ainda muitas vezes **não consegue incutir** no consciente do mesmo a importância de uma graduação e de uma pós graduação, assim percebe-se o quanto o papel da escola está devassado diante das verdadeiras necessidades do aluno.*

Inicialmente o que chama atenção na SD9, é o uso do verbo no futuro do pretérito: *deveria*, produzindo um efeito de sentido que demonstra uma hipótese a respeito do para que serve a escola. Este posicionamento revela que, de acordo com a SD, a escola não cumpre com sua obrigação: [...] *de guiar o aluno no caminho da educação*[...]. Na SD existe uma denúncia da função desempenhada pela escola, há uma negação do papel desempenhado pela escola como aquela capaz de formar.

Detectamos aqui um conflito com as vontades de verdade que circulam na sociedade e que permitem a produção do discurso tido como verdadeiro, a partir do qual a escola é o norte do aluno. A SD9 busca marcar incessantemente a posição e função da escola como a que apresenta um distanciamento do papel que se espera desta em oposição ao que de fato ela realiza, através das marcas linguísticas: *deveria servir, deveria oferecer, deveria orientar, não consegue incutir* que reforçam os efeitos de sentido do que a escola não consegue realizar, mesmo que sua função seja forma, educar.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A instituição escolar é organizada de acordo com determinadas normas institucionais – horários de funcionamento, homogeneização de fardamentos, períodos letivos, organização do espaço etc - que acabam determinando comportamentos específicos de respeito às regras nesta instância social. Segundo Delval(2001) a Escola desempenha o papel de socializador e transmissor de conhecimentos. Desta forma, subtendemos que para agir em sociedade se faz necessário frequentar a Escola ou ter passado por esta instituição social para que se possa aprender e aperfeiçoar atividades intelectuais e profissionais. Tem-se então, uma valoração da Escola enquanto lugar de socialização do homem.

Passa-se a repensar a constituição da identidade da Escola frente aos sujeitos sociais pós-modernos que demonstram, muitas vezes, de acordo com o *corpus* uma insatisfação em relação às funções desempenhadas por esta instituição, ao que parece estagnar no tempo e não acompanhar as constantes mudanças da sociedade moderna “a vida, a organização política, o trabalho ou o ócio modificam-se rapidamente, sem que a educação seja capaz de acompanhar” (DELVAL, 2001, p.



05).A imagem que se quer ter da escola é a de uma instituição pronta, onde tudo está preestabelecido.

Observamos uma concepção acerca da identidade da Escola como instituição capaz de “não apenas ensinar o saber socialmente produzido, mas socializar as novas gerações, para sua inserção nos padrões sociais, para garantir as ferramentas da cultura” (ARROYO, 2009, p. 148) distinta daquela concebida há outrora décadas, restrita às vezes apenas a função de transmitir conhecimento e que na atualidade adquire novas funções como a transmissão de valores e condutas.

No trabalho, que ora realizamos, verificamos que as falas dos sujeitos são perpassadas por discursos que se identificam e se desidentificam o que se refere tanto a discursos tradicionais – a *escola para formar cidadão; a escola para formar profissionais; a escola para formar para o futuro* – quanto perspectivas tidas como inovadoras – *estabelecer a integração: aluno - escola- meio social* – como ainda a concepções inesperadas – *o lugar para namorar, brincar, lanchar*. Arroyo (2009, p. 47) alerta: “É impressionante a quantidade de imaginários ultrapassados, que povoam o universo educacional e que povoam a representação social da escola”. Percebemos que os sujeitos sociais resgatam constantemente os primeiros já-ditos acerca de uma escola homogeneizada e tradicional, porém estes discursos se chocam com uma realidade social que os sujeitos passam a questionar e se opor a esse modelo tradicional, demonstrando assim uma forma de resistência às relações de poder estabelecidas pela escola.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel G. *Imagens Quebradas: Trajetórias e Tempos de Alunos e Mestres*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- ARRUDA, Maria Lúcia de A. *Filosofia da Educação*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BENVENISTE, Émile. Da Subjetividade na Linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de Linguística Geral I*. Trad: Maria Glória Novak & Maria Lúcia Neri. 4 ed. São Paulo: Pontes, 1995, p: 284- 293.
- BETTO, Frei; DE MASI, Domenico. *Diálogos Criativos*. Mediação: BOLONGA, José Ernesto. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução à Análise do Discurso*. 2 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.
- CORACINI, Maria José. Subjetividade e Identidade do (a) professor (a) de Português. In: *Identidade e Discurso: (des) construindo subjetividades*. Campinas: Unicamp; Chapecó: Universitária, 2003b, p.239-255.
- CORTINE, Jean-Jacques. Análise do Discurso: História e Crítica. In: \_\_\_\_\_. *Metamorfoses do Discurso Político: Derivas da Fala Pública*. São Carlos: Claraluz, 2006, p. 09-28.
- DANTAS, Aloísio de Medeiros. *Sobressaltos do Discurso – Algumas aproximações da análise do discurso*. Campina Grande: EDUEFCG, 2007.
- DELVAL, Juan. *Aprender na Vida e Aprender na Escola*. Trad: Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ECKERT-HOFF, Beatriz M. *Escritura de Si e Identidade: o sujeito-professor em formação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
- FERNANDES, Cleudemar Alves. *Análise do Discurso: reflexões introdutórias*. 2 ed. São Paulo: Claraluz, 2007.
- FOUCAULT, Michel. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. Trad: Vera Porto Carrero. *Michel Foucault, Uma Trajetória Filosófica: Para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense, 1995, p: 231 – 249.
- \_\_\_\_\_. A Ética do Cuidado de Si como Prática da Liberdade. In: \_\_\_\_\_. *Ética, Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p:264 – 287.



- \_\_\_\_\_. *Arqueologia do Saber*. Trad: Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- \_\_\_\_\_. *A Ordem do Discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de setembro de 1970. 18 ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomás Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- INDUSRKY, Freda. A análise do discurso e sua inserção no campo das ciências da linguagem. In FERREIRA, Maria Cristina Leandro [org.]. *A Análise do Discurso no Brasil: mapeando conceitos*. São Paulo: Claraluz, 2007, p.7-21.
- KHALIL, Marisa Martins G. Teorias e Alegorias da Interpretação: No Theatrum de Michel Foucault. In: SARGENTINI, Vanice & NAVARRO-BARBOSA, Pedro (orgs). *Foucault e os Domínios da Linguagem: Discurso, Poder, Subjetividade*. São Carlos: Claraluz, 2004, p. 217 – 230.
- KRUPPA, Sonia M. Portella. *Sociologia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1993.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 7 ed. São Paulo: Loyola, 1984.
- MALDIDIER, Denise. *A Inquietação do Discurso: (Re)Ler Michel Pêcheux Hoje*. Trad: Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. Classificação da Pesquisa. In: *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- MUSSALIN, Fernanda. Análise do discurso. In: BENTES, Anna Christina; \_\_\_\_\_ (orgs.). *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. V.2. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p.101-142.
- ORLANDI, Eni P. *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. 7 ed. Campinas: Pontes, 2007.
- PÊCHEUX, Michel. *O Discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad: EniOrlandi. Campinas: Pontes, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Semântica e Discurso – Uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad: EniOrlandi 2ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1995.
- PETITAT, André. *Produção da Escola/ Produção da Sociedade: Análise Sócio- Histórica de Alguns Momentos Decisivos da Evolução Escolar no Ocidente*. Trad: Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. *Identidade e Diferença*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- SOARES, Magda. O fracasso da/na escola. In: \_\_\_\_\_. *Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social*. 16 ed. São Paulo: Ática, 1999, p. 08-17.