

## O DIZER SOBRE O SUJEITO PROFESSOR NOS DOCUMENTOS OFICIAIS: DE ONDE VEM ISSO?

Ieda Márcia Donati Linck- UFSM/Brasil- imdlinck@gmail.com

Elizane Brutti- Unicruz/Brasil- elizane.brutti@hotmail.com

Maria Aparecida Santana Camargo- Unicruz/Brasil - cidascamargo@gmail.com

**Resumo:** O presente texto tem por objetivo analisar o discurso sobre o sujeito professor constituído nos documentos oficiais que normatizam o ensino no Brasil. Para tanto, buscamos quatro recortes discursivos (RDs), retirados das Leis 4.024/61, 5.540/69, 9.394/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998). Analisando as condições de produção desses documentos, bem como os efeitos de sentidos que estes causam/alteram, é possível observar que a cada promulgação de um novo documento oficial, há dizeres sobre o sujeito professor que se diferenciam, capaz de influenciar o imaginário constituído nesse documento, mas não de modificá-lo totalmente, uma vez que, “o dizer sobre” se constitui a partir da dinâmica que rege esse movimento, pela ideologia e que não ocorre de uma forma linear, mas em um movimento que lembra uma espiral, figura representada por um fio, contínuo, que a partir do ponto central, vai crescendo, se alimentando, por ir agregando novas informações e concepções, entre outros fragmentos desprendidos da sociedade e dos momentos históricos dessa mesma sociedade; assim, a espiral cresce, afastando-se do centro sem, entretanto, se desligar do ponto inicial, onde se inicia o recorte do nosso estudo.

### Introdução

Lei é Lei. É esse o entendimento que emerge da consciência do que são as normas e as regras das quais emana a autoridade tida como soberana de uma dada sociedade; normas essas que impõem a todos os indivíduos a obrigação de a elas submeterem-se sob pena de, se não o fizerem, sofrerem sanções. A compreensão (coletiva) e a adoção das normas devem ser (teoricamente) entendidas e internalizadas por todos, da mesma maneira. É assim que nos identificamos e nos igualamos, na condição de sujeitos, que, sob a luz da mesma lei, veremos construída a nossa condição de cidadãos. Dessa forma, conforme esclarece Chauí (2008, p. 83), a lei tem como fundamento, “fazer com que a dominação não seja tida como uma violência, mas como legal, ou seja, e por ser legal e não violenta deve ser aceita”.

A palavra lei - do verbo latino *ligare*, que significa “aquilo que liga”, ou *legere*, definido por “aquilo que se lê” (Houaiss, 2009) -, traz na sua acepção, inúmeras possibilidades, dada a abrangência que comporta ou que se pretenda dar a ela.

A partir da máxima “Lei é Lei”, trabalhamos a noção de imaginário sobre o professor, que, pela perspectiva discursiva, é constituído no processo de “interiorização da exterioridade”, ou, para usar os termos empregados por Courtine (2009), de uma exterioridade interiorizada. Dessa forma, aquilo que um sujeito enuncia, “a sua fala”, é, na verdade, apenas o produto da subjetividade, de uma subjetividade facultada, tornada possível e produzida pelo social, de onde emanam costumes e normas que atingem a todos.

Acreditando que o discurso faz referência a outros dizeres, a outros discursos, e retomando a asserção que “a lei é direito para o dominante e dever para o dominado” (Chauí, 2008, p, 83), fazemos um recorte, colocando no foco questões relacionadas aos estágios supervisionados obrigatórios dos alunos da licenciatura, em especial, os alunos da graduação em Letras. Dessa forma, busca-se compreender essa relação a partir do imaginário de/sobre o sujeito professor, antecipado nos documentos oficiais, dentre eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), os quais, teoricamente, redefiniram o ensino de língua portuguesa.

Apresentamos, para tanto, quatro sequências discursivas que retomam o discurso sobre o imaginário social de que *leis existem para serem cumpridas*, materializado na/pela língua. O discurso pode ser definido como um “objeto social cuja especificidade está em que a sua materialidade é linguística” (Orlandi, 2007a, p. 27), pois a língua é a base dos processos discursivos. A língua é definida por Pêcheux (2009) como a possibilidade de materialização do discurso, sendo esta, sujeita a falhas, capaz de deslizos e rupturas. Pela análise do discurso (AD) não temos por objetivo esclarecer qual é o sentido estrito do texto em análise ou o que quer dizer; o objetivo está na busca da compreensão de como é produzido determinado sentido e não outro. O discurso, nessa condição, é concebido como objeto linguístico e ao mesmo tempo histórico, dotado de efeitos de sentidos, que se configuram de acordo as condições sociohistóricas e ideológicas no qual está inscrito; ocorrendo, dessa forma, do entrelaçamento entre língua e fala; e, para compreendê-lo, é necessário fazer uma articulação

entre enunciado e enunciação. Na concepção de Guimarães (2005, p. 11), “não se enuncia enquanto ser físico, nem meramente no mundo físico. Enuncia-se, enquanto ser afetado pelo simbólico e num mundo vivido através do simbólico”, na relação que estabelece com a atuação da memória discursiva intrinsecamente ligada à história. A par dessas considerações, destacamos as Leis nº 4.024/61, 5.540/68, 9.394/96 - atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil -, por trazerem dizeres que reclamam por sentidos e que merecem ser analisados.

### **Apresentando o arquivo, aparecendo o corpus**

A Lei 4.024/61, promulgada pelo, então, presidente João Goulart, foi publicada em 20 de dezembro de 1961, quase 30 anos após ser prevista pela Constituição Federal de 1934, é a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira. Em 1948, foi encaminhado, pelo Poder Executivo, ao Legislativo o primeiro projeto que originou essa lei, mas foram necessários treze anos de debate até o texto final. Essa lei trata, em seu texto, do direito à educação, que passa a ser um dever do Estado e de livre iniciativa privada; dos fins da educação que se inspira nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana; da administração da educação, fixando, ao poder público federal, a competência de assegurar a educação.

A Lei 5.540/68 representa o regime político instaurado com o golpe militar de 1964. Tem seu foco, especificamente, no ensino superior, destacando as funções do reitor e do diretor das universidades, trata das prerrogativas relacionadas ao corpo docente e discente, além de algumas disposições gerais e transitórias. Esta lei tem o intuito de substituir o que vinha disposto acerca do ensino superior na lei que a precedeu.

As condições de produção da promulgação desta lei têm ancoragem nos movimentos estudantis, fortemente repreendidos pelos militares, que buscavam o fim da ditadura. Os

estudantes, movidos pelos ideais de liberdade e democracia, criaram a base das lutas que inflamaram o mundo em 1968, ano este marcado na história por protestos mundiais. Os universitários, principalmente, estavam dispostos a promover uma reforma e, em junho de 1968, decidem ocupar as Instituições de Ensino Superior (IES) e instalar o que chamaram de “cursos-piloto”. Assim, a Lei 5.540/68 foi destinada exclusivamente ao ensino superior, tanto que ficou conhecida como Reforma Universitária, extremamente autoritária e impositiva.

A Lei 9.394/96 é a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com a promulgação da Constituição de 1988, a LDB anterior (Lei 4.024/61) foi considerada obsoleta, contudo apenas em 20 de dezembro de 1996 o debate sobre a nova lei foi concluído, e esta sancionada pelo então presidente da República Fernando Henrique Cardoso. A nova LDB revoga as leis anteriores e apresenta diversas mudanças: defende o princípio dominante do “direito à educação para todos”, trata da inclusão e da educação infantil (creches e pré-escolas), como primeira etapa da educação básica.

É a partir Lei 9.394/96 que os Parâmetros Curriculares Nacionais são pensados, organizados e editados, em 1998, ainda no Governo Fernando Henrique Cardoso. O referido documento não é uma lei, embora também tenha um efeito de ‘poder sobre’ que uma lei exerce; mostra como sua principal finalidade apresentar as linhas norteadoras para a (re)orientação curricular. Tal documento foi selecionado, justamente, para mostrar que, mesmo sendo uma proposta, considerada democrática e inovadora, traz consigo a relação de poder materializado pelo “dever” ali inscrito.

Como corpus analisado, as três primeiras sequências discursivas tratam das condições de produção de leis e a última dos PCNs, que tem por objetivo mostrar que esse documento não pode ser considerado como originário apenas da lei que o rege, a de 1996, mas das que o antecederam, no caso em estudo, as Leis 4.024/61 e 5.540/68. Isso mostra que o discurso sobre educação vem sendo organizado desde (quase) sempre, ocorrendo pontos de

superposição, onde determinados sentidos do discurso se repetem. Podemos entender o motivo deste processo de instauração/repetição de leis, ao compreendermos os conceitos de *interdiscurso e intradiscurso*.

O interdiscurso constitui-se como um lugar onde estão todos os dizeres possíveis, os quais, por sua vez, sustentam o(s) sentido(s) do discurso, mas que só vão significar quando convocados por uma determinada Formação Discursiva (FD) (Orlandi, 2007b). A memória refere-se ao interdiscurso, pois é “[...] aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente” (Orlandi, 2007b, p. 31). É por meio do interdiscurso, ou memória discursiva, que as palavras ditas fazem sentido; é o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de posição. Nesse sentido, a memória não é uma mera repetição do antes, pois memória é muito mais que uma colagem, uma montagem, uma reciclagem, uma junção.

Já, o intradiscurso é o fio do discurso, o dito, por meio do qual se pode observar o funcionamento do interdiscurso, mais especificamente, de determinada memória discursiva, vinculada a certa Formação Discursiva, lugar onde o sujeito está inscrito. Nessa constituição há um imaginário de que as leis são criadas para serem cumpridas, não questionadas, tampouco burladas pelos professores. Elas surgem como resposta a uma expectativa, tanto da parte de quem as cria, quanto para quem são criadas.

Orlandi (2007b, p. 36) ainda afirma que “é neste jogo entre paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já-dito e o a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam”. E é isso o que acontece com as leis, e, embora sempre estejam se atualizando em um (novo) ciclo, esta “atualização” é da ordem do repetível, pois sempre mantém algo de antes, que foi carregado junto, engrossando as

peculiaridades de cada registro. Não há um rompimento; há um prolongamento do dizer sobre o professor, inclusive.

Para que ocorra um novo ciclo e uma nova lei surja, as condições de produção (ciências, sociedade, gramáticos, Estado, linguistas, gestores, professores, teorias, etc.) vão constituindo discursos, onde também está incluído o discurso sobre o sujeito professor, instaurando-se aí o imaginário sobre ele, pois o discurso não se forma para/por um contexto subjetivo apenas, ele se forma por conta da projeção do imaginário, que formata o discurso, que podemos chamar de antecipação. Isso é intensificado, considerando-se que o espaço de atuação do sujeito professor, a escola, é um dos aparelhos ideológicos do Estado. Assim, através do mecanismo de antecipação (Orlandi, 2007b), surge “um dizer sobre”, o qual então é discursivizado, materializado na/pela língua, mais precisamente sob a forma de lei.

Nesse percurso, é preciso compreender que esse "dizer sobre" não aparece por acaso, nem num repente; todo o discurso oficial que norteia a educação no país e a formação do professor apresenta em si um movimento repetitivo, um movimento ideológico em que/pelo qual ocorre todo este processo, o qual não é linear, mas também não é um ciclo fechado. Isso remete à Orlandi (2007b), para quem os sentidos não têm início nem fim. Uma lei não acontece por acaso, nem surge do vazio, ela é uma resposta ao já posto, ao “já lá”. Ela não inicia um ciclo, apenas parece fechar um processo que vem se constituindo e que abre a possibilidade de outro se constituir, ela vem trazendo em si um discurso carregado de significados que foram sendo agregados em cada momento histórico.

Há, enfim uma nova lei/diretriz/normativa instituída a cada ciclo. Porém, muitas coisas ainda permanecem como estavam. Assim, ao considerarmos que sempre algo vem antes, é possível compreender o porquê de o imaginário que se tem do professor e sobre a sua prática é de alguém assujeitado a uma ordem maior: as leis.

### Apresentando um gesto de leitura sobre dizeres

Buscando explicar estas questões, analisamos alguns recortes discursivos (RDs) das leis vistas anteriormente, as quais tratam acerca do imaginário do professor, a saber: a Lei 4.024/61, Lei 5.540/68, Lei 9.394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 - PCNs/98.

O primeiro fragmento (RD1) apresentado pertence à Lei nº 4.024/61, que traz em seu artigo 1º

Art. 1º - A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio; [...] (grifos nossos).

Podemos notar no RD1 que o imaginário de professor, materializado na Lei 4.024/61, é de alguém muito capaz, tanto no que diz respeito à educação escolar, de conhecimentos, quanto para educar o indivíduo para ser capaz de conviver em uma sociedade, o que é evidenciado na alínea “a”, onde professor estava incumbido de *mostrar aos alunos os seus direitos e deveres*, pois é o professor que será o executor da Lei, e basta.

Para reforçar o que afirmamos no presente artigo, de que as leis são um movimento ideológico repetitivo, verificamos que no artigo 1º do RD1, o conceito apresentado de educação é semelhante ao apresentado na Constituição de 1934, que estava vigente na época da sua publicação, que entre as suas principais características estava a manutenção dos princípios básicos da Carta anterior. Cuidou também dos direitos culturais, aprovando, entre outros, os seguintes princípios: direito de todos à educação, com a determinação de que esta

desenvolvesse a consciência da solidariedade humana; obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, inclusive para os adultos, e intenção à gratuidade do ensino imediato ao primário; ensino religioso facultativo, respeitando a crença do aluno; liberdade de ensinar e garantia da cátedra.

O segundo fragmento (RD2), retirado da LDB, Lei nº 5.540/68, apresenta em seus artigos 1º e 3º, que:

Art. 1º - O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário. [...] Art. 3º - As universidades gozarão de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira, que será exercida na forma da lei e dos seus estatutos.

Podemos notar no RD2, retirado do artigo 3º, que a autonomia está sendo posta, outorgada às universidades e também ao sujeito professor; mas, no mesmo artigo, esta “autonomia” deverá ser exercida sob a forma de lei, retomando a questão de poder que a lei exerce. Isso concretiza o que já afirmamos: a lei reflete o imaginário do sujeito professor, pois se analisarmos o contexto histórico da publicação desta lei, vemos que o seu nascimento ocorreu durante o período da ditadura militar, período este marcado pela ruptura dos direitos individuais dos cidadãos brasileiros. Com isso, a aparente “autonomia” oferecida pelo Estado ao professor está condicionada a ser gozada subjacente às leis e estatutos, refletindo, assim, as condições de produção desta lei.

Vale apontar o paradoxo aqui existente, pois falar em autonomia em um período repressivo, no qual muitos professores foram mortos, outros tantos exilados e os demais calados pela força, continuam apenas a cumprir com a lei.

O artigo 1º, o qual estabelece que o objetivo do ensino superior fosse a formação de profissionais de nível universitário, materializa o discurso sobre o desenvolvimento

econômico da época e as necessidades que o mercado de trabalho apresentava, ou seja, de profissionais capazes de atender às exigências do desenvolvimento industrial; retira-se a questão do todo, do conjunto do sujeito a ser formado. Apenas como informação, nesse período disciplinas humanistas são retiradas, justamente para não haver questionamentos, busca-se a formação para o trabalho, inclusive na universidade.

No RD3, fragmento retirado da LDB 9.394/96, tem-se nos seus artigos 2º e 3º:

Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...]

Novamente, o artigo 2º, retoma a questão dos Aparelhos Ideológicos do Estado (Estado, família e escola) pensado por Althusser (1985). Esta lei é considerada “democrática”, pois a Constituição vigente é a de 1988, considerada a “Constituição Cidadã”. Mas cientes de que lei é lei e por isso deve ser cumprida, vale destacar do artigo 2º o termo “dever”, o qual retoma a questão de poder exercida pela lei. Assim, o RD4 - PCNs/98 ressalta que:

O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades [...] a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, onde progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho. Tal demanda impõe uma revisão dos currículos, que orientam o trabalho cotidianamente realizado pelos professores e especialistas em educação do nosso país. [...] No primeiro ciclo deve-se propor aos alunos que leiam e escrevam, ainda que não o façam condicionalmente [...].

No RD4, se considerarmos o ponto de vista discursivo, o verbo ‘dever’, historicamente, implica uma relação de poder que se estabelece a partir de uma tomada de posição, sendo esta

posição determinada ideologicamente e que representa a posição sujeito dominante da FD em que se inscreve.

Observa-se também uma indeterminação do sujeito, não há uma indicação a quem se está dirigindo, o que aponta para um lugar de evidência e de generalização, pois não importa ressaltar quem, já que o que está enfatizado aqui é a ordem, apontando para uma imposição/determinação do sujeito a quem a presente materialidade se destina: “deve-se propor”. Como podemos observar, de acordo com as condições de produção dos documentos, os direcionamentos inscritos na materialidade discursiva pelo verbo ‘dever’ são endereçados aos professores, os quais encabeçam a prática pedagógica em sala de aula, mas que ficam incluso no discurso, não merecendo destaque. O documento nunca foi pensado em conjunto com os professores, foi organizado por uma equipe de especialistas da educação, contratada pelo governo, não para ser discutido pelos professores, mas para ser seguido, obedecido. Lei é lei.

Conforme visto, as leis citadas norteiam a educação no país, bem como a formação do professor. Buscamos o conceito de educação apresentado nos documentos oficiais para exemplificar o que estamos tratando, de que todo este processo de formação de leis/documentos oficiais é apenas um ciclo movimentado pela ideologia, da ordem do repetível e materializado na língua/lei. Retomando o mote dos processos parafrásticos e polissêmicos que vimos anteriormente, podemos compreender que estes quatro recortes discursivos apresentados espelham o esquema da “espiral ideológica” que serve como analogia. Podemos observar no RD1 e no RD3, que os conceitos de educação nas duas leis são muito semelhantes.

Apresentamos também no RD2, um recorte discursivo da Lei 5.540/68; no entanto, esta não traz o conceito de educação, pois não trata da educação como um todo, mas exclusivamente do ensino superior. Assim, para que se chegasse à lei, foi necessária toda

aquela “volta” na espiral. Dessa forma, a lei, teoricamente, encerraria aquele ciclo, da mesma forma que preparava a possibilidade para o que se iniciava. Para Guimarães, (2005), os anos de 1970 representam um ponto fundamental no novo movimento de ideias, marcado pelo início de um processo de produção de conhecimento, que se projetou sobre os anos seguintes até a atualidade.

Já no RD4, retirado dos PCNs/98, podemos notar que este trata a educação como sendo necessária para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades e que “amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos”. Ou seja, aqui se completa outro ciclo da espiral, sempre numa perspectiva ideológica, onde o currículo escolar sofre muitas mudanças de maneira a se adequar aos conhecimentos exigidos pelo avanço tecnológico e científico. Isso desencadeou uma mudança geral no contexto teórico educacional do país. De acordo com a proposta dos PCNs, os professores teriam de mudar os conteúdos, bem como a forma de trabalhá-los. Há um imaginário de que o professor é pago (independente do fato de que o que recebe seja irrisório) para dar conta de ensinar, cumprindo, enfim, com as leis. Teríamos aí a marxiana relação capital/trabalho.

### **Considerações finais**

Quando tratamos da ideologia em movimento, não temos como objetivo analisar se esse processo de repetição é bom ou ruim, certo ou errado, apenas estamos mostrando que não pode ser interrompido, não sabemos onde iniciou, nem onde vai chegar, mas podemos afirmar que há, sim, um movimento que retoma algo do antes e o remete para o depois; ou seja, um movimento que alimentado no passado vai formar a base do presente e estabelecer como será o futuro.

Nesse vai e vem, chamado por Aurox (2008), nas ciências, como retrospectiva e prospecção, as leis materializam o discurso sobre educação/professor/língua do contexto no qual elas foram criadas e implantadas. Ou seja, a lei é o reflexo do *discurso sobre o sujeito professor*, em um determinado contexto histórico. Não afirmamos que elas mudam determinado contexto histórico, talvez possam afetar ou até certamente vão afetar as condições de produção de outros discursos, de outras leis, mas o que podemos afirmar, em decorrência do que vimos pensando-analisando-desenvolvendo é que as leis são a materialidade do discurso pela língua, e que esta influencia (ou é influenciada pelos) os fins e produzem efeitos sociais, políticos e educacionais.

Aurox, na busca por explicar a historicidade das ciências, afirma que “os conhecimentos não são acontecimentos e, por conseguinte não têm data; são os seus eventuais aparecimentos que têm” (2008, p.137). Com isso, notamos uma relação com o que afirmamos neste artigo, de que as leis são a materialidade do discurso sobre o imaginário de/sobre educação/língua/professor construído através da antecipação.

Para entendermos melhor esta relação, seguimos com Aurox, que ainda afirma que a instituição de uma ciência é um acontecimento, por isso possui uma data marcada na história. Porém, não é a partir daquela data que se iniciou o conhecimento sobre o tema dessa ciência. Este conhecimento já veio antes, outrora adquirido. É o que o autor denominou de “horizontes de retrospectiva” (2008, p. 141). Assim, para se ter uma ciência, a qual é conjunto de conhecimentos sobre determinado assunto, é necessário primeiramente se ter esses conhecimentos. A instituição dessa ciência apenas marca o momento em que foram materializados esses conhecimentos. Nas leis não é diferente, pois materializam o imaginário de/sobre educação/língua/professor atual, porém agregado ao que já existia. Não foi a partir da promulgação da lei que se construiu este imaginário.

Assim, como “não há conhecimento instantâneo” (Aurox 2008, p. 141), não há um imaginário instantâneo. Ou seja, não é a partir de um momento exato que se constrói/muda um imaginário. É uma sucessão de acontecimentos e discursos, determinados pelas condições de produção, que irão determinar o rumo a ser seguido nesse movimento em espiral, guiado pela ideologia. Por isso, podemos falar em antecipação sobre o sujeito professor, representado na espiral.

Uma determinada lei não muda o imaginário sobre o sujeito professor por si só. É o imaginário sobre o sujeito professor que determina o discurso sobre a lei, pois o discurso oficial tem função de regulamentar, impor ao sujeito professor os deveres aos quais estará subordinado. É isso que se espera de uma lei: que seja feita para ser cumprida. Com isso, há a possibilidade de se compreender o imaginário acerca do sujeito professor constituído pelas/nas leis, pois são os documentos oficiais a principal fonte de pesquisa de qualquer assunto de um país. Uma coisa é certa: é preciso refletir mais sobre isso.

### Referências

- Althusser, L. (1985) - *Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado*. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Introdução crítica de José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Aurox, S. (2008) - *A questão da origem das línguas, seguido de A historicidade das ciências*. Campinas: RG.
- Chauí, M. (2008) - *O que é ideologia*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense.
- Courtine, J-J. (2009) *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EdUFUSCar.
- Guimarães, E. (2005) - *Semântica do acontecimento: um estudo enunciativo da designação*. 2. ed. Campinas: Pontes.
- Houaiss. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. (2009) - Versão monousuário, 2009.3. Copyright, Instituto Antônio Houaiss. São Paulo: Objetiva.
- Marx, K. (2004) - *A origem do capital: a acumulação primitiva*. Tradução de Klaus Von Puchen. São Paulo: Centauro.
- Orlandi, E. P. (Org.) (1993) - *Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional*. Campinas: Pontes.
- Orlandi, E. P.. (2007a) - *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 5. ed. Campinas: Pontes.
- Orlandi, E. P.. (2007b) - *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 7. ed. Campinas: Pontes.
- Orlandi, E. P.. (2008) - *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. 3. ed. Campinas: Pontes.

Pêcheux, M. (2009) - *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi et al. 4. ed. Campinas: Unicamp.

Saviani, D. (2001) - *A Nova Lei da Educação (LDB): trajetórias e limites*. Campinas: Autores Associados.

Legislação consultada:

Brasil. Lei de n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. Acesso em: 02 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm)>. Acesso em: 02 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acesso em: 08 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais. (Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/artes.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2012.