

MÍDIA E PRODUÇÃO DE SENTIDOS DA NAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE INGLÊS PARA NEGÓCIOS

Carolina Andrade RAMALHO

Universidade de São Paulo

carol_uspsp@hotmail.com

Resumo: Esta apresentação tem como objetivo discutir a relação mídia jornalística, discurso e identidade no que tange à produção de sentidos na sala de aula. Investigaremos como e quais sentidos são produzidos pela mídia britânica por meio de livros didáticos britânicos de inglês para negócios. Nosso enfoque é perceber como a identidade do ‘eu’ de países britânicos e a do ‘eu’ dos norte-americanos são representadas. Acreditamos que o discurso colonialista perpassa o da mídia e, ao se fazer presente na materialidade discursiva, oferece representações específicas dos povos em questão. Partimos da premissa de que a linguagem da mídia intervém na sociedade cada vez mais como fonte de sentidos e seus efeitos são muitas vezes vistos como neutros, nas suas diversas materialidades (verbais e não verbais) e nas mais variadas práticas discursivas.

Baseamo-nos na concepção de linguagem segundo uma visão ampla, que a concebe como produtora de sentidos da realidade, e não como seu espelhamento. O sentido, assim, encontra-se sócio-histórico-culturalmente apreendido e, nessa concepção, uma visão da linguagem como transparente não se sustenta, pois a toma como simples reflexo da realidade.

O ambiente da sala de aula configura-se como espaço de circulação de saberes que são normalmente tidos como sacramentados e neutros. Essa postura compartilha da noção de identidade como fixa, estável e previsível e não dialoga com os estudos sobre a pós-modernidade como postula Bauman (2005) e a noção de sujeito segundo a psicanálise lacaniana.

Perceberemos através da análise discursiva que o colonizador é representado como superior e dotado de práticas exemplares, ao passo que ao colonizado são produzidas representações que remetem a pré-construídos comumente atribuíveis a este. Trata-se de problematizar, portanto, a construção de sentidos no discurso midiático jornalístico no ambiente escolar, a partir de um enfoque que considere as condições de sua produção, conforme propõe a análise de discurso de linha francesa e refletir sobre o modo de seu funcionamento à luz das teorias de análise da contemporaneidade.

Palavras-chave: mídia; discurso; representação

Tendo em vista a importância e grande utilização dos materiais didáticos no ensino de línguas em geral, o objetivo deste artigo é realizar uma análise das representações do ‘eu’ de países britânicos e o ‘eu’ dos Estados Unidos ao tomar como ponto de partida a transposição de textos da mídia para o livro didático britânico de inglês para negócios (LDIN).

0. Introdução

Partimos do pressuposto de que o discurso do livro didático é atravessado por outros discursos e que uma análise que busca entender os sentidos produzidos colabora para a compreensão do que se entende por identidade nessa materialidade.

Como base teórica, apoiamo-nos na Análise de Discurso de Linha Francesa de Michel Pêcheux (AD) e dos conceitos advindos da perspectiva pós-estruturalista dos estudos culturais, tendo Hall e Bauman como importantes teóricos.

Neste trabalho, pretendemos demonstrar que a inserção de textos da mídia nos livros didáticos em questão faz com que o discurso deste tipo de material seja reforçado como possuidor de um discurso de verdade, colaborando também para a construção de uma identidade fixa e estável dos sujeitos e das culturas.

Defendemos no trabalho que a presença da mídia no LDIN cria representações homogeneizantes dos povos, produzindo efeitos de verdade inquestionáveis, fazendo com que as culturas sejam representadas de modo totalizante, dando a impressão de que possuem identidades fixas.

1- A Formação dos Sentidos

Fundamentalmente, partimos da premissa de que os sentidos não são apreendidos no texto, mas são constituídos a partir de seu exterior, como aponta Pêcheux (1975: 147-148):

“Uma palavra, uma expressão ou uma proposição podem receber sentidos diferentes –todos igualmente ‘evidentes’ –conforme se refiram a esta ou aquela formação discursiva (...) porque uma palavra, uma expressão ou uma proposição não tem um sentido que lhe seria próprio, vinculado à sua literalidade. Ao contrário, seu sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que tais palavras, expressões ou proposições mantêm com outras palavras, expressões ou proposições da mesma formação discursiva”.

A compreensão de um texto, portanto, não se deve a uma soma linear dos significados dicionarizados ou isolados de suas palavras, mas da remissão dessa materialidade a formações discursivas (FDs) específicas, que por sua vez são constituídas a partir das formações ideológicas. É o que define Pêcheux (1975: 149):

“Toda formação discursiva dissimula, pela transparência do sentido que nele se constitui, sua dependência com respeito ao “todo complexo com dominante” das formações discursivas, intrincado ao complexo das formações ideológicas (...)”

Assim, é importante compreender que nenhum discurso pode ser considerado como tendo seu significado a partir de si próprio, mas a partir de sua exterioridade, ou seja, das formações discursivas, que são definidas a partir das formações ideológicas.

Com relação ao objeto da nossa pesquisa, analisaremos como, nos excertos das atividades de nosso corpus, podemos remeter seus dizeres a formações discursivas específicas sobre os países em questão, que criam saberes também específicos sobre estes e fecham outras possibilidades de interpretação.

O discurso do livro didático é visto como a verdade única, imparcial, ou seja, um saber inquestionável. Passos (2010) afirma que ele é concebido como depositário de um ‘saber’ estável a ser decifrado, descoberto de maneira positivista.

Se não se questiona o caráter de verdade do livro didático, é porque também acredita-se que os discursos que o perpassam também são tidos como a verdade. Por isso que podemos afirmar que a mídia, uma vez inserida no LDIN, assume as características de verdade deste.

Vale lembrarmos-nos de que a mídia por si só já é considerada um discurso de verdade e uma vez inserida no LDIN tem essa característica reforçada. Segundo Carmagnani (2003: 110), a transposição dos textos da mídia para livros didáticos aumenta o efeito de verdade já produzido pelo discurso do livro didático.

2- O LDIN e as Representações

Desde 2000, é parte do conteúdo de muitos LDINs conterem artigos e ilustrações advindos da mídia, seja na forma integral do artigo da fonte originária ou como adaptação. Teoricamente, e segundo o que postula o LDIN, a presença do artigo visa a apresentar um conteúdo imparcial, pois toma como pressuposto que a mídia proporciona objetividade a partir da autenticidade. Acreditamos que a mídia tem uma função específica que, embora os idealizadores do livro didático defendam como ‘a fonte da verdade’, de fato é um meio de neutralizar o efeito de sentido que ela produz discursivamente. Vejamos exemplos dessa afirmação em dois manuais do professor:

“*Market Leader* is an extensive new Business English course designed to bring the real world of international business into the language teaching classroom. It has been developed in association with the Financial Times, one of the world’s leading sources of professional information, to ensure the maximum range and authenticity of business content (...)”¹ (grifo nosso)

“The Reading texts in *In Company Elementary* have been chosen to involve, entertain and provoke students as well as to contextualise key target vocabulary. They are all based on authentic items taken from the press and Internet, but have been adapted to make them more accessible to learners at this level.”²

Como podemos perceber, faz parte dos discursos dos LDINs a afirmação de que seu conteúdo traga o real, ou seja, a verdade dos fatos a partir da mídia inserida em seu conteúdo. Estabelecem, assim, um compromisso com o leitor-aluno de fidelidade aos fatos a partir de uma suposta realidade da notícia.

¹ ‘Ele foi desenvolvido em associação com o Financial Times, umas das fontes mundiais líderes de informação..’ <http://www.macmillanenglish.com/Authors.aspx#>, pág. 5.

² ALLISON, John, et al. *In Company Elementary. Teacher’s book*. Londres: MacMillan Publishers, 2005: 6.

Outra questão fundamental é aquela ligada à identidade dos povos lá representados e, em especial aqui, a do ‘eu’ britânico e do ‘eu’ norte-americano nos textos do LDIN de forma una e fixa.

Partilhamos do conceito de identidade tal como definido por Bauman (2005), que afirma que a identidade é algo que deva ser inventado, e não descoberto. Ou seja, não podemos tentar encontrar uma identidade, no que isso teria de imutável, estável ou intrínseco a uma nação ou povo. Com relação às representações que analisaremos, verificaremos que elas atentam para essa homogeneização, ou seja, uma uniformização das identidades.

No caso do nosso corpus em análise, selecionamos quatro excertos de textos: com relação aos Estados Unidos, um fala sobre o sentido e conseqüências da globalização e o outro sobre a influência da MTV no mundo e para o mundo (excertos 1 e 2). Com relação aos britânicos, um artigo fala sobre o sucesso dos filmes de James Bond e, o outro, sobre o modelo britânico de excelência empresarial (excertos 3 e 4).

Vejam os exemplos de representação dos norte-americanos.

Excerto 1

(...) Personally, however, I would be more interested in reading its cost/benefit analysis of the social and cultural questions. Does globalisation, for example, increase our access to the art or **are we suffering from a global pop culture easily sold anywhere?** Does globalization enable more people to experience the surprises or pleasures of cultural diversity or is it leading to the **elimination of differences and the mixing of national and local cultures, into a global, mainly American, stew?** Are our lives made more interesting and exciting by globalisation’s destruction of old traditions and communities or **are we made more miserable by the loss of cultural individuality that gives structure to our lives?**³

Percebe-se a referência aos Estados Unidos como causa (origem) e efeito (produto) da globalização, que objetiva homogeneizar o globo ao aplicar seu modelo cultural. A destruição das culturas locais, tradicionais dá lugar a um ‘stew’ americano, que apaga a individualidade cultural e tira a sustentação da vida.

No excerto, há três perguntas que são respondidas pelo próprio artigo. Não se tem oportunidade de pensar em outras respostas, mas se fixar na representação dos Estados Unidos tal como é construída por ele.

Um dos exercícios que segue ao artigo consiste em o aluno apontar se as asserções são verdadeiras ou falsas:

Read through the whole article. True or false? Give the expressions that support your answers.

- a) The first paragraph talks about arguments for and against globalisation.
- b) The second paragraph refers to some of the costs of globalisation.
- c) The third paragraph gives some examples of the benefits of globalisation in a developing country.
- d) The fourth paragraph is only concerned with the advantages of globalisation.

³ MASCULL, Bill; HALL, Erica; RILEY, David. *Market Leader. Teacher’s Resource Book. Intermediate Business English*. 2ª edição. England. Pearson Education Limited: 2002.

e) In the fifth paragraph, the writer says he is mainly interested in the economic effects of globalisation.

Ora, não há uma discussão mais complexa e nem espaço para isso, mas somente uma retomada conteudista fechada que objetiva retomar formulações já estabelecidas no artigo.

Excerto 2

The global village is a product of the media. **CNN World Report has 130 reporters covering 200 different countries ‘the American Way’.** Satellites do not respect national borders. **MTV has gone where the CIA never could** –into 400 million homes globally. Its influence on young consumers is huge. MTV’s Bill Roedy says ‘We’re always trying to fight the stereotype that MTV is importing American Culture’. At the same time, he adds: ‘**We want MTV in every home.**’ Polish president, Aleksandr Kwasniewski, sums it up: ‘We have to realize that **MTV is more powerful than NATO.**’⁴

Um recurso utilizado para dar este efeito é a comparação, que põe em cena elementos: ‘MTV is more powerful than NATO’, ‘MTV has gone where the CIA never could’. A idéia que se fixa é de que, naturalmente, se vê que os Estados Unidos detêm seu poderio e que este é maior que as próprias maiores empresas do mundo.

O exercício que segue a este artigo fecha as possibilidades de outras reflexões:

‘Complete the following with your ideas about the article you read. Read your statements out to your group and take questions if necessary’.

I basically agree with the point about...	I totally disagree with the point about...
I can’t believe the point about...	

Não se tem, nesses exercícios, abertura a um maior questionamento sobre as questões apresentadas nos artigos, e sim estruturas fechadas que não proporcionam envolvimento com temas neles presentes.

Dois excertos de artigos ilustram nossa discussão sobre a representação dos britânicos:

Excerto 3

The James Bond movies are the **longest-running, highest grossing** film series in history. Currently turnover stands at over \$6 billion. In fact, the combined earnings of the Star Wars and Star Trek series and the most successful single film ever, Gone with the Wind, **still fall \$750 million short of Bond at the box office.**⁵

Excerto 4

⁴ ALLISON, John, et al. *In Company Elementary. Teacher’s book*. Londres: MacMillan Publishers, 2005.

⁵ ALLISON, John, et al. *In Company Intermediate. Teacher’s book*. Londres: MacMillan Publishers, 2005.

One of its models is Tesco, **Britain’s biggest supermarket chain**—which, ironically, is often accused of fatally undercutting independent local shops on its home turf. In 2009 Zen Nippon’s president, Mitsuhiro Saito, sent six employees to Oxford to learn about Tesco’s loyalty-card scheme. They were interested in how the firm uses data derived from the cards to understand not only what people are buying, but also how changes in lifestyle can affect shopping habits.

A estratégia da comparação é repetida no excerto 3 e os britânicos são representados como portadores de posição de prestígio e os americanos, de posição inferior. O efeito de pré-construído ocorre pelo uso do comparativo (entre os filmes americanos e britânicos) e pela comparação entre as performances das empresas britânicas (como modelo para as outras). O uso do superlativo também é recorrente e funciona de modo a elevar a importância das práticas britânicas (longest-running, highest grossing, most successful, biggest), ao provocar efeito de supremacia.

O exercício que segue ao excerto 3 é o seguinte:

According to the article, what are the main reasons for the success of the Bond films? Tick the correct answers:

- The special effects ()
- The sex and violence ()
- The 007 brand name ()
- The actors playing Bond ()
- The novels the films are based on ()
- The Bond character ()

Já com relação ao excerto 4, um dos exercícios também segue o modelo de True X False:

Comprehension: True / False / Not given

Read the information in the sentences below. Decide if the information is True, False or Not given in the article.

- a) There are an increasing number of small “mom-and-pop” grocery stores in Britain. T/F/NG
- b) Sales in Japan’s supermarkets are increasing year on year. T/F/NG
- c) Sales in Japan’s small stores have increased after a period of no growth. T/F/NG
- d) Consumers must pay an annual fee for their loyalty card. T/F/NG
- e) Tesco uses consumer data to make targeted offers to its loyal customers. T/F/NG
- f) Internationally, co-operative groups only analyse wholesale sales. T/F/NG
- g) Tesco has been accused of undercutting independent small shops. T/F/NG

- h) Zen Nippon members buy their stocks from many independent wholesalers. T/F/NG
- i) Many of Yasunaga Kojima's customers are elderly people. T/F/NG
- j) Yasunaga Kojima's fruit is cheaper than in other local stores. T/F/NG

Mais uma vez, notamos a presença de exercícios que não estimulam a reflexão e somente retomam dizeres do texto. O artigo onde o aluno encontra as respostas para o exercício acima foi retirado da revista semanal inglesa *The Economist*®, que é fonte para alguns textos trabalhados por um dos livros de nosso corpus, no caso, o *Intelligent Business*. Há um site na Internet⁶ onde é possível encontrar artigos dessa revista escolhidos como atividades de leitura, juntamente com exercícios, preparados pelo livro.

O LDIN constitui-se numa materialidade que funciona sob regimes de verdade, que são assegurados através de várias maneiras: uma delas é o uso de textos da mídia para validar seu discurso (que já é assumido como verdadeiro) e o tratamento dos textos de forma mecânica.

Segundo Coracini (1999):

“O que os textos da mídia oferecem não é a realidade, mas uma construção que permite ao leitor produzir formas simbólicas de representação da sua relação com a realidade concreta” (p. 97).

É por ser um local onde se pressupõe encontrarmos a verdade que o LDIN se constitui como um local onde o poder se exerce. O LDIN crê na transparência da linguagem a partir da mídia, ou seja, afirma que esta traz a verdade, e assim, o aluno ou professor acredita na veracidade dos conteúdos lá veiculados.

E o discurso do LD já é pressuposto como o discurso da verdade, como afirma Grigoletto (1999):

“A estrutura cristalizada do LD, que, já o dissemos, contribui para corroborá-lo como um discurso de verdade, revela o seu caráter massificante, ao negar espaço para a individualidade do aluno, abafando a expressão de voz de cada um. (...) É somente após a “compreensão”, por meio da qual o sentido do texto se revela (ilusoriamente) na sua transparência, garantida pela obtenção de uma única leitura para todos, que o aluno pode trazer a sua contribuição pessoal, ao ser solicitado a dar opiniões”.

Essa ‘obtenção de uma única leitura para todos’ pode ser vista como um produto pronto, ou seja, um resultado esperado pelo livro que se materializa nos exercícios e nas respostas dos alunos. Ao impor certas interpretações, esse modo de funcionamento faz com que alguns pré-construídos sobre os países sejam retomados e trabalhados, num movimento circular fechado sobre sentidos.

⁶ http://www.pearsonlongman.com/intelligent_business/teachers_resource.html

Com relação aos Estados Unidos, as formulações apontam para um tom de marginalização sobre este. Através das proposições, temos a remissão a um enunciado do interdiscurso, que funciona como pré-construído: “os Estados Unidos exercem o imperialismo e a supremacia por todo o planeta”. Podemos afirmar que o discurso do LDIN sobre os Estados Unidos se dá por um modo de dizer dito ‘informativo-qualificador’, que através da adaptação dos textos jornalísticos da mídia de grande abrangência, representa o norte-americano de maneira a produzir efeitos específicos sobre este povo.

De um modo geral, podemos afirmar que o norte-americano é colocado em um patamar de não-prestígio: tomado em seu âmbito cultural, corporativo ou político, ele é construído como um povo dotado de atitudes politicamente erradas, excessivas e gananciosas. As proposições remetem ao enunciado do interdiscurso de que os norte-americanos são um povo ganancioso, que visa somente ao lucro e assim não mede escrúpulos para exercer seu imperialismo sobre o mundo.

Já com relação aos britânicos, o tom de exaltação é o que prevalece como tônica dos artigos: as formulações remetem a enunciados do interdiscurso que colocam os colonizadores em posição de prestígio. Através de um discurso exaltador, o colonizador é privilegiado e representado como o benfeitor, o que produz sucesso e que, assim, serve de modelo para as demais nações.

Segundo Hall (2006:65),

“Em vez de pensar as culturas nacionais como unificadas, deveríamos pensá-las como constituindo um dispositivo discursivo que representa a diferença como unidade ou identidade. Elas são atravessadas por profundas divisões e diferenças internas, sendo “unificadas” apenas através do exercício de diferentes formas de poder cultural. Entretanto, (...) as identidades nacionais continuam a ser representadas como *unificadas*. (...) As nações modernas são, todas, híbridos culturais”.

Seria importante, então, provocar discussões que objetivassem uma articulação dos conhecimentos dos alunos com relação às culturas, dialogando com representações já fixadas (pela mídia mesmo ou outro meio). Porém, não é o que acontece. Ao representar as nações como totalidades, o LDIN homogeneiza suas culturas, apagando as diferenças. O enunciado do interdiscurso presente nas formulações dos artigos e no funcionamento dos exercícios é ‘os colonizadores são melhores que os colonizados’, que funciona como um pré-construído no discurso do LDIN.

3- Poder, Regimes de Verdade e Resistência

Foucault (1996:54) reconhece o peso dos sistemas de educação no que tange à questão do poder:

“Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

Nesta afirmação, Foucault trata do peso da educação em termos políticos, no sentido de agir mantendo ou modificando a forma de penetração dos discursos que traz, juntamente, saberes e poderes, porque para Foucault o poder permeia as práticas.

Isso porque, para o autor, a noção de poder é alargada, não se remetendo ao poder do Estado ou a um núcleo centralizado político-economicamente (embora não negue sua existência e funcionamento), mas como um poder microfísico que está presente em toda a teia social. Por isso, para o autor, as relações de poder,

“não se encontram em posição de exterioridade com respeito a outros tipos de relações (...), mas lhes são imanentes; (...) as relações de poder não estão em posição de superestrutura, com um simples papel de proibição ou recondução; possuem, lá onde atuam um papel diretamente produtor”. (1998: 90).

Podemos afirmar que o LDIN, ao articular estratégias de interpretação e de manutenção desta, pode ser considerado uma materialidade que cria saberes e dessa forma tira do aluno o que ele mesmo espera deste: a interpretação. Produzem, então, sujeitos que reproduzem, ou seja, repetem circularmente os mesmos discursos, sem chance de modificar, deslocar conhecimentos e agir sobre esses discursos.

Os saberes articulados pelo LDIN podem ser divididos em reproduzidos e produzidos. O primeiro tipo refere-se ao fato de fazer circular sentidos estabilizados e fazer com que se mantenham. Já o segundo se refere à produção de conhecimento sobre o funcionamento discursivo do LDIN: o leitor entra naturalmente no jogo discursivo porque este pressupõe lugares a serem ocupados.

Podemos também afirmar que os saberes construídos pelo LDIN não se restringem aos Estados Unidos e a Inglaterra, mas também ao próprio LDIN, que cada vez mais é tido como fonte segura e autêntica de informação. Foucault também afirma que deve-se partir do que se poderia chamar de “focos locais” de poder-saber, como por exemplo as confissões. Na pesquisa em questão, podemos estabelecer a relação aluno- livro didático, professor- livro didático e aluno-professor. Essas relações “veiculam formas de sujeição e esquema de conhecimentos, numa espécie de vaivém incessante.” (Foucault, 1998:94). Nesse caso, vários elementos estão em rede: o aluno, o professor, o livro didático. Entre eles há correlação de forças que se embatem e produzem conhecimento a partir de seu próprio jogo. O livro didático impõe interpretações às quais cabem ao aluno apreender e o aluno realiza esse processo naturalmente. O livro didático, que já sabemos ser representante do discurso da verdade, tem a mídia, uma materialidade também considerada como neutra, objetiva e imparcial. Acreditamos ser por um entrecruzar de discursos que o poder e a relação poder-saber aja no LDIN.

“É justamente no discurso que vêm a se articular poder e saber” (FOUCAULT, 1998: 95). “É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta” (p. 96).

Nesse sentido, é a partir do discurso e de seu efeito que são gerados poder e saber, mas é a partir deles que pode-se tentar obter um efeito reverso.

A resistência não está fora do poder, está no próprio poder, de forma que este mesmo a engendra. Ao impor significados, o livro didático não proporciona ao aluno formas de subjetivação. O livro didático promove a homogeneização de significados, quando na verdade deveria proporcionar trabalhar com a heterogeneidade, criando possibilidades de identificação que não somente a imposta pelo livro, mas que dessem chance ao aluno de experimentar modos de subjetivação que sejam mais consistentes, ou que fizessem mais sentido, tivessem mais conteúdo significativo para ele.

O aluno não tem que obter o sentido que o livro imprime, mas articular seus conhecimentos, estabelecer ligações e construir o significado; além disso, o ambiente de aprendizagem deve colaborar para isso. O que faz-se necessário são práticas que propiciem uma reflexão, para que o aluno tenha chance de vivenciar um modo de subjetivação que não somente reproduza, mas que imprima nele a heterogeneidade e permita que a mesma aflore. Afinal, aprender uma língua não é da ordem instrumental, mas implica vivenciar um processo de subjetivação, relacionando-se com a língua de modo consistente e relevante para que o aluno possa aceder a um deslocamento.

Bibliografia

BAUMAN. Z. *Identidade. Entrevista a Benedetto Vecchi/ Zygmunt Bauman*; tradução, Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CARMAGNANI. A. M. G.; GRIGOLETTO, Marisa (Org.) Processos de Identificação, mídia e discurso didático pedagógico. In: *Crop- questões de linguagem e identidade*. 9. ed. São Paulo: Humanitas, 2003.

CORACINI, M.J. (Org.) *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. Campinas, SP: Pontes 1999.

FOUCAULT, M. *A Ordem do Discurso*. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1971 (edição 1996)

_____. *História da Sexualidade I. A Vontade de Saber*. Rio de Janeiro, edições Graal, 1998.

GREGOLIN. M. R. (Org.). *Discurso e Mídia. A Cultura do Espetáculo*. São Carlos: Claraluz Editora, 2003.

HALL, S. *A identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro, Rio de Janeiro, DP & A, 2006.

PASSOS, D.M.S. *Do Monumento ao Documento*. In Coracini, M.J.F (Org.). *O Jogo Discursivo na Aula de Leitura: Língua Materna e Língua Estrangeira*. Campinas. SP: Pontes, 1995, p. 113-118.

PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio*. Tradução Eni P. Orlandi, Lourenço Chacon Jurado Filho, Manoel Luiz G. Corrêa, Silvana M. Serrani. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1975 (edição 2009)

