

ALGUMAS DETERMINAÇÕES DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E SEUS EFEITOS DE SENTIDOS SOBRE O TRABALHO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA MATERNA

Letícia Ramalho Brittes**
Liliana Soares Ferreira****

Resumo

Propõe-se, a partir do texto de apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental, discutir sobre os efeitos de sentidos do trabalho dos professores de língua materna em relação às determinações expressas neste documento. Para tanto, esta pesquisa de cunho bibliográfico teve como aporte teórico-metodológico a Análise de Discurso da Escola Francesa, partindo da análise de sequências discursivas do referido texto, as quais constituirão o *corpus* da pesquisa. Através da análise realizada, conclui-se que o trabalho dos professores de língua materna precisa ocupar um lugar de tensão, buscando resistir ao que está previamente determinado pelas políticas educacionais, as quais foram desenvolvidas em um contexto que privilegia os interesses da ideologia da classe dominante, excluindo, nesse processo, a possibilidade de uma formação humana e emancipatória dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Palavras-chave: Parâmetros Curriculares Nacionais. Efeitos de sentidos. Trabalho dos professores.

INTRODUÇÃO

Este estudo propõe uma discussão sobre o trabalho dos professores de língua materna, a partir das determinações expressas na parte de apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa, do Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental (1998, p.5). Para isso, parte-se da noção de recorte, pois será feita, nesta escrita, uma análise pontual de fragmentos selecionados do referido documento, a fim de analisar em que medida os valores da sociedade capitalista¹ orientam essa proposta curricular e quais as implicações desse processo no trabalho dos professores. Além disso, pretende-se analisar as influências da lógica positivista² implícitas nos PCN e suas consequências para a prática pedagógica desses profissionais.

O trabalho dos professores de Língua Portuguesa é um trabalho linguístico³, diferente do dos demais trabalhadores, pois, apesar de inserir-se na lógica do capital, não se configura como um trabalho produtivo, visto que não produz diretamente valores de troca. Assim, considera-se que é um trabalho que, se realizado em acordo

* Licenciada em Letras Português-Inglês e literaturas pela Universidade Federal de Santa Maria/RS (UFSM). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas/RS (UFPel). Bolsista CAPES. Email: leticia.brittes@hotmail.com

** Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Email: anaililferreira@yahoo.com.br

com as políticas educacionais, produz e reproduz os valores da sociedade contemporânea. A esse respeito tem-se o exemplo das definições apontadas pelos PCN para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Na parte do documento destinada à apresentação aos professores, encontra-se a seguinte declaração:

[...] O papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades 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. Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, em que 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. Assim, é com imensa satisfação que entregamos aos professores das séries finais do ensino fundamental os Parâmetros Curriculares Nacionais, com a intenção de ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro (BRASIL, 1998, p.5).

Sequências discursivas como: a) a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos; b) uma era marcada pela competição e excelência; c) novas exigências para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho; d) transformação positiva no sistema educativo brasileiro; serão o cerne das discussões desenvolvidas neste estudo.

ANÁLISE DAS SEQUÊNCIAS DISCURSIVAS

Como parâmetro para as discussões e análise dos fragmentos do documento em questão, serão mobilizados alguns conceitos da Análise de Discurso da Escola Francesa (AD), dentre eles: discurso, sujeito, formação ideológica, formação discursiva, os quais serão explicitados no decorrer do texto. De acordo com esses pressupostos, traça-se o dispositivo de análise deste estudo.

Por se tratar da AD, pode-se afirmar que é um dispositivo da interpretação, em que “não se procura o sentido verdadeiro, mas o real do sentido em sua materialidade linguística e histórica” (ORLANDI, 2005, p.59). A esse respeito, salienta-se que, em AD, a metodologia não está estabelecida, pronta e acabada, ela é, antes de tudo, um trabalho do próprio analista.

Dito isto, parte-se para a análise da primeira sequência discursiva selecionada – *a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos*. A esse respeito, pode-se considerar que esse modelo de escola abarca a formação da cidadania dos sujeitos. No entanto, sabe-se que a escola contemporânea é mais uma das instituições do Estado surgidas na época da Modernidade⁴, período histórico marcado pela racionalização e cientificidade dos fatos, com base numa concepção de ciência positivada. Althusser (1985) irá denominar essa instituição de Aparelho Ideológico Escolar (AIE). Para o teórico, a ideologia relaciona-se ao conjunto de práticas materiais para a produção, assim como na reprodução das condições políticas, econômicas e ideológicas.

A esse respeito, Marx e Engels (2008) desenvolveram um conceito de ideologia que se vincula ao antagonismo das duas classes sociais surgidas na Modernidade: burgueses e proletários, estabelecendo-se uma relação de ideologia da classe dominante *versus* ideologia da classe dominada. Com base nessa perspectiva de sociedade, Marx irá definir que a ideologia se realiza no âmbito da “falsa consciência”, em que a ideologia da classe dominante serve como meio de dominação, mascarando o conflito da luta de classes, o que provoca a alienação do sujeito através de uma percepção incompleta da realidade.

Na sociedade contemporânea, a ideologia dominante é a ideologia da classe dominante, ou seja, o Aparelho Ideológico Escolar inscreve-se nesta formação ideológica. Nesses termos, tem-se por formação

ideológica, de acordo com Pêcheux (1988, p.177) “[...] um conjunto complexo de atitudes e representações que não são individuais nem universais, situando-se no entremeio dos conflitos relacionados a posições de classes sociais”. Em outras palavras, o que o sujeito diz é determinado pelas condições sócio-históricas nas quais ele o diz, ou seja, em acordo com a formação ideológica da sociedade na qual está inserido.

Nesse caso, a mesma ideologia que interpela o indivíduo enquanto sujeito, é a que o assujeita a uma determinada formação ideológica, no caso dos professores, a formação ideológica da escola. Além disso, esse sujeito se inscreve em uma formação discursiva que irá definir aquilo que pode e deve ser dito. Conforme Indursky (2002, s/n),

uma formação discursiva corresponde a um domínio de saber, constituído de enunciados discursivos que representam um modo de se relacionar com a ideologia vigente, controlando o que pode e deve ser dito, bem como, estabelecendo o que não pode e não deve ser dito.

Nesse contexto, a formação da cidadania que prevê o gozo dos direitos civis e políticos de um Estado desenvolve-se a partir do assujeitamento do sujeito, o qual, ao se submeter livremente, se sujeita às condições de produção discursiva impostas pela ordem superior estabelecida, apesar de ter a ilusão de autonomia. Nessa perspectiva, a formação para a cidadania no âmbito do ensino de língua, em acordo com as determinações dos PCN’s, esvazia-se de seu sentido qualitativo para dar conta de uma formação de sujeitos adaptáveis à flexibilidade produtiva. Assim, conforme Berenblum,

[...] Ao mesmo tempo se registra uma forte ênfase na construção de uma escola que vise à formação para uma nova cidadania, entendida como a capacidade de se “adaptar de forma flexível e produtiva” aos requerimentos que exige a nova sociedade do conhecimento. A escola deve fornecer os conhecimentos, as destrezas, enfim, as “competências” necessárias para que essa adaptação possa ser realizada (BERENBLUM, 2003, p.163).

A segunda sequência discursiva apontada pelos PCN’s – *o fato de estarmos vivendo uma era marcada pela competição e excelência* – diz respeito à reprodução dos valores da sociedade capitalista. Pelo fato de o motor desse sistema ser o capital e não o ser humano, tais valores acabam por desenvolver um processo de desumanização. Acredita-se, conforme Meszáros (2008), na necessidade de a educação ser um “mecanismo de contrainternalização dos valores da classe dominante”. A esse respeito, o autor propõe que a educação transforme seus sujeitos em agentes políticos, que pensem, ajam, através da palavra.

Considerando-se a relevância da formação de estudantes enquanto agentes políticos, acredita-se que o trabalho dos professores de língua materna precise ser realizado numa perspectiva discursiva, atentando-se para o fato de que “todo dizer é ideologicamente marcado” (ORLANDI, 2005, p. 38): portanto, trabalhar com a língua vai muito além do ensino de estruturas e regras de um determinado código linguístico, adentrando o estudo do acontecimento linguístico, da língua em uso, em movimento de sentidos, ou seja, trata-se de um estudo sobre o discurso que, de acordo com as palavras de Orlandi, “é o lugar de trabalho da língua e da ideologia” (Idem).

Em relação à terceira sequência discursiva selecionada para este estudo – *as novas exigências para os jovens que ingressarão no mundo do trabalho* –, tais exigências, no atual modo de produção, têm a ver com os interesses mercadológicos e com a valorização do capital através da produção de mais valia.

Nesse sentido, o trabalho dos professores é o de preparar os estudantes para o mercado de trabalho. Não obstante, tal proposta explicita a necessidade dessa preparação, visto que se está inserido em uma sociedade que tem por valores a excelência, a competição. Parece-nos uma proposta conformista com as imposições da classe dominante, que objetiva que o Ensino Fundamental seja *locus* de formação de mão de obra barata. Assim, o ensino

de Língua Portuguesa, de acordo com esse documento oficial, está atrelado à lógica do capital, pois se restringe em preparar os sujeitos para o trabalho alienado⁵.

É nesse sentido que a educação escolar, no contexto atual, se organiza em prol da imposição e inculcação de uma cultura legítima (BOURDIEU, 1992), mesclando nas propostas dos documentos oficiais palavras como cidadania, transformação, autonomia, como ações possíveis de serem manifestas. Todavia, acredita-se que os professores, através do seu trabalho cotidiano na escola, possam desenvolver mecanismos para subverter o que está previsto nas políticas curriculares.

Além disso, durante o trabalho dos professores na escola sempre há multiplicidade dos sentidos, pois uma vez dotado da ilusão de unicidade e acabamento de si, o sujeito acaba em uma situação em que não é a origem do seu dizer, e não tem o controle de seus sentidos, pois os discursos que o atravessam são provenientes de lugares e vozes outras, que comportam certo grau da heterogeneidade do sujeito (CORACINI, 2003, p.244). Abrindo espaços de contestação às mais variadas formas de controle e regulação.

Finalmente, a parte de apresentação do documento encerra-se com a análise da quarta sequência discursiva, a qual sugere uma *transformação positiva no sistema educativo brasileiro*, o que se remete a uma concepção positivista, reiterando a ideia de que a escola é um AIE, pois, de acordo com o que se estabelece naquele documento, seria ingênuo tratar o uso expressão *positiva* como algo que encaminhe uma transformação na educação em prol da formação de sujeitos autônomos. Pelo contrário, acredita-se que tal como se apresenta a educação e a escola contemporânea, a palavra *positiva* continua ideologicamente atrelada ao Positivismo.

Conforme Gadotti, o Positivismo representava a doutrina que consolidaria a ordem pública, desenvolvendo nas pessoas uma “sábia resignação ao seu *status quo*” (2008, p.108). Nessa concepção, não se admitia doutrinas

críticas, subversivas, revolucionárias. O autor acrescenta ainda que:

[...] O Positivismo, cuja doutrina visava a substituição da manipulação mítica e mágica do real pela visão científica, acabou estabelecendo uma nova fé, a fé na ciência, que subordinou a imaginação científica à pura observação empírica. Seu lema sempre foi “ordem e progresso”. Acreditou que para progredir é preciso ordem e que a pior ordem é sempre melhor do que qualquer desordem. Portanto, o Positivismo tornou-se uma ideologia da ordem, da resignação e, contraditoriamente da estagnação social (GADOTTI, 2008, p.110).

O pensamento positivista chegou até o Brasil, inspirando a Velha República e, posteriormente, o período ditatorial a partir de 1964. Em ambos os períodos da história brasileira a liberação social e política passava pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia sobre o controle das elites. O movimento afirmou-se como ideologia, isto é, a ideologia da classe dominante, que passou a subjugar as demais classes sociais, mascarando o conflito da luta de classes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com o que foi discutido até então, questiona-se: como seria possível proporcionar uma transformação positiva no contexto do modo de produção capitalista sem que esta ocorra no viés do Positivismo, reiterando assim, os interesses e a reprodução dos valores da sociedade contemporânea? É nesse contexto que os professores de língua materna, através do seu trabalho na escola, podem resistir ao que está posto e determinado pela ideologia da classe dominante, tornando a aula um lugar de tensão, resistência e consequente subversão, através do exercício da criticidade dos estudantes. E por que cabe, especificamente, aos professores de língua materna o trabalho de desenvolver o senso crítico dos estudantes?

Trata-se de uma designação não apenas dos PCN's, mas da própria formação desses profissionais. Isso não significa, no entanto, que somente esses professores sejam responsáveis por desenvolver a criticidade dos estudantes. Contudo, o professor licenciado em Letras, além de desenvolver um trabalho linguístico, como os demais professores, tem por conteúdo curricular de ensino a própria língua.

Segundo Cardoso, “o ‘conteúdo’ a ser trabalhado na sala de aula é a própria língua, por intermédio de três práticas interdependentes: leitura, produção de texto e análise linguística” (CARDOSO, 2005, p. 28), considerando-se que a relação entre tais práticas correspondem ao próprio funcionamento discursivo, o qual não está atrelado somente à fala ou a língua como sistema ou as tratando como instâncias isoladas. Ao contrário disto, defende-se a prática da análise discursiva em que o discurso é considerado em sua materialidade histórica e social, de acordo com Orlandi, como lugar do trabalho da língua e da ideologia (2005, p. 38).

Assim, o trabalho dos professores realiza-se em uma perspectiva discursiva, ou seja, através da produção de um discurso pedagógico e nesse sentido, conforme Pêcheux:

[...] Todo discurso é índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação, na medida em que ele constitui ao mesmo tempo um efeito dessas filiações e um trabalho (mais ou menos consciente, deliberado, construído ou não, mas de todo modo atravessado pelas determinações inconscientes) de deslocamento no seu espaço. (PÊCHEUX, 1988, p.56)

Dessa maneira, entende-se que, de acordo com as formulações de Pêcheux, os processos de identificação, contraidentificação e desidentificação relacionam-se à tomada de posição do sujeito frente à ideologia que o domina. Nesse sentido, quando se fala em identificação do sujeito está-se remetendo a uma posição de satisfação e concordância do sujeito com sua FD, estipulada por uma

determinada formação ideológica; a contra-identificação, por sua vez, corresponde a um espaço de tensão do sujeito com a sua FD. Nesse processo, o sujeito se questiona, demonstrando resistência a esta FD. Já o processo de desidentificação diz respeito àquele sujeito que, resistindo à imposição ideológica em sua FD de origem, irá migrar para outra FD, pois sua FD já não o comporta mais. A esse respeito Pêcheux afirma que o processo de desidentificação resulta de uma tomada de posição não-subjetiva, que conduz ao trabalho de transformação/deslocamento do sujeito de uma FD para outra (PÊCHEUX, 1988, p. 217).

Sugere-se, com base nesse estudo, que o sujeito professor de língua materna realize a tomada de posição de contraidentificação com a ideologia imposta pelo AIE, pois se acredita que a partir desse lugar de resistência seja possível encaminhar uma transformação na educação conforme propõem os PCN's. Finalmente, sugere-se que tal transformação seja encaminhada como um processo gradual com a negociação de sentidos dos discursos que se entrecruzam na sala de aula, através do desenvolvimento do senso crítico dos estudantes aliado ao trabalho com leitura, produção textual e análise linguística.

Ao longo das últimas duas décadas, pode-se perceber que o trabalho do professores sofreu um processo de minimização frente às políticas públicas regulamentadas por organismos internacionais, seguindo orientações de reformas curriculares e educativas que acompanham as reformas neoconservadoras. Com os professores de língua materna não poderia ser diferente: as políticas para a educação, inseridas no contexto neoliberal, têm incluído o princípio da competência do sistema escolar, que visa a uma subordinação do sistema educativo ao mercado, ao mesmo tempo em que propõe modelos gerencialistas de avaliação do sistema. A palavra ‘qualidade’ é ressignificada, passando a atender a objetivos mercadológicos.

A esse respeito Hypólito esclarece que, nesse contexto, ocorre a reprodução de um “novo modelo

disciplinador menos visível” (HYPÓLITO, 2002, p.273) dos próprios agentes envolvidos no processo de ensino, o que passa a ser incorporado na cultura de trabalho dos professores, gerando impacto sobre as práticas de ensino dos professores de língua materna. Nessa conjuntura, o neoliberalismo tornou-se hegemônico como modalidade de discurso (HARVEY, 2008, p. 13; BERNSTEIN, 1990, p. 216), cuja funcionalidade é estabelecer a base discursiva tanto para a expansão quanto para a crescente diferenciação dos agentes de controle simbólico. Com o crescente controle do Estado sobre suas próprias agências de controle simbólico, especialmente a educação, em todos os níveis, os agentes dominantes são extraídos do campo de produção, assumindo funções gerenciais cruciais (BERNSTEIN, 1990, p.192). Nessa perspectiva, o critério orientador para a organização do discurso pedagógico é o seu grau de relevância para o mercado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do exposto até aqui, pode-se considerar que o lugar que deve ser ocupado pelo professor de língua materna é lugar de tensão, resistindo ao que está previamente determinado pelas políticas educacionais, as quais foram desenvolvidas em um contexto que privilegia os interesses da ideologia da classe dominante, excluindo, nesse processo, a possibilidade de uma formação humana e emancipatória dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Além do mais, acredita-se que, através da contra-identificação do professor com a FD imposta pela formação ideológica do Aparelho Ideológico Escolar, seja possível subverter o *status quo* de dominação da escola aos interesses mercadológicos que operam entre as relações da sociedade vigente.

Para tanto, considera-se que os professores de língua materna têm certo privilégio nesse processo, pois através do trabalho com a língua podem encaminhar

a aula numa perspectiva discursiva que proporcione a interação, o diálogo, a problematização, a partir de uma leitura de mundo crítica, incluindo, nesse processo, a opacidade da linguagem, ou seja, sua não transparência.

Por fim, sugere-se que esse trabalho seja organizado desde o planejamento até a condução das aulas, através da seleção prévia do material que será utilizado, para que seja possível desenvolver atividades que evidenciem o funcionamento discursivo da língua, entendendo-se o discurso em sua integralidade histórica e social, a fim de tornar as aulas de língua mais próximas do objetivo de uma formação humana e emancipatória dos sujeitos.

SOME OBLIGATIONS OF BRAZILIAN CURRICULUM GUIDELINES AND THEIR MEANING EFFECTS ON MOTHER TONGUE TEACHERS' WORK

Abstract

This study proposes, from the presentation text of the Brazilian Curriculum Guidelines related to Portuguese Language to third and fourth levels of Elementary School, to discuss on meaning effects of mother tongue teachers' work in relation to the instructions presented in this document. For that, this bibliographic study had as theoretic-methodological approach the Discourse Analysis of French School; it begins from the mentioned text analysis, which will be considered the research *corpus*. Throughout the analysis, it could be concluded that the teachers' work should fill the tension place, looking for resisting what is previously determined by educational policies, which were developed in a context that gives privileges to dominant class interests, excluding, in this process, the possibility to develop a human and emancipatory education to the subjects involved in this context. **Keywords:** Brazilian Curriculum Guidelines. Meaning effects. Teachers' work.

NOTAS

- ¹ Entende-se por valores da sociedade capitalista, aqueles que enfatizam a excelência, o individualismo, a competitividade, o progresso científico e tecnológico em detrimento do desenvolvimento de valores que contribuíam para a formação humana com vistas à emancipação social. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais no módulo destinado aos anos finais do Ensino Fundamental, no componente curricular de Língua Portuguesa, evidencia-se a sugestão de uma educação pautada pelos valores da sociedade vigente. (1998, p.5).
- ² Conforme Gadotti (2008), o pensamento pedagógico positivista consolidou a concepção burguesa da educação. Seu maior expoente foi Augusto Comte (1798 - 1857), que tem como principal obra o “Curso de filosofia positiva”, publicado em 1830 e 1842. Para Gadotti, a expressão do positivismo no Brasil inspirou a Velha República e o golpe militar de 1964. Segundo essa ideologia da ordem, o país não seria mais governado pelas “paixões políticas”, mas pela racionalidade dos cientistas desinteressados e eficientes: os tecnocratas.
- ³ O trabalho dos professores, em acordo com Rossi-Landi, corresponde ao trabalho linguístico humano, pois “[...] da constatação de que as palavras e as mensagens não existem em estado natural, uma vez que são produzidas pelo homem, conclui-se imediatamente que elas também são produtos de trabalho”. (1985, p. 64). Orlandi considera a homologia entre trabalho e linguagem no que diz respeito a ambos se apresentarem como funcionamentos discursivos, nessa relação, pode-se considerar a prática discursiva junto às práticas sociais em geral. (ORLANDI, 1987, p. 33)
- ⁴ Entende-se por Modernidade o movimento artístico, cultural e filosófico, científico, que teve lugar compreendido a partir do Renascimento até os dias de hoje. Atualmente compartilho do ponto de vista dos teóricos que admitem estarmos vivenciando um período de crise da Modernidade que se refere diretamente à crise das instituições surgidas nesse momento histórico. Tomo como referência, nesse caso, a crise da escola contemporânea. (WOOD, 2003)
- ⁵ O trabalho na sociedade capitalista é um processo que aliena o ser humano de suas próprias características humanas. Segundo Antunes, assume “a forma de trabalho estranhado, fetichizado e, portanto, desrealizador e desfetivador da atividade humana autônoma” (ANTUNES, 1995, p. 77).

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. Aparelhos ideológicos de Estado. 2. ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BERENBLUM, A. A invenção da palavra oficial: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- BERNSTEIN, B. A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.
- BOURDIEU, P.; PASSERON J. C. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. Senado. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- _. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 26 dez. 1996.
- _. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, 1998.
- CORACINI, M. J. (Org.). Identidade e discurso. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.
- ENGELS, F.; MARX, K. Manifesto do Partido Comunista. São Paulo: L&PM, 2001.
- FERREIRA L. S. Gestão do pedagógico, trabalho e profissionalidade de professoras e professores. Revista Ibero Americana. v. 1, n. 45, p. 217-228, set. 2007.
- FERREIRA L. S. Trabalho dos professores na escola: por que gestão do pedagógico? Revista Educación y Educadores. Colômbia, Universidad de La Sabana. vol. 12, n. 2, p. 145-156, ago. 2009.
- GADOTTI, M. História das ideias pedagógicas. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.
- HARVEY, D. Neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2008.
- HYPOLITO, A. M.; PIZZI, L. C. V. Reestruturação educativa e trabalho docente: autonomia, contestação e controle. In: HYPOLITO, A. M. Trabalho docente: formação e identidade. Pelotas: Seiva Publicações, 2002, p. 271-273.

KUENZER, A. Exclusão includente e inclusão excludente – a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C; SAVIANI, D; SANFELICE, J. L. (Org.) Capitalismo, trabalho e educação. São Paulo: Autores Associados, 2002.

MARX, K. O Capital: crítica da Economia Política. Livro 1, v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

MÉSZAROS, I. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2008.

ORLANDI, E. P. A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso. 2. ed. Campinas: Pontes, 1987.

_. Análise de discurso: princípios e procedimentos. 6. ed. Campinas: Pontes, 2005.

PETRI, V. Por um acesso fecundo ao arquivo. Revista Letras, Santa Maria- RS, n. 21, p. 121-125, jul. 2000.

PÊCHEUX, M. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Ed. Unicamp, 1988.

_. Discurso: estrutura ou acontecimento. Campinas: Pontes, 1990.

ROSSI-LANDI, F. A linguagem como trabalho e como mercadoria: uma teoria da produção e alienação linguísticas. São Paulo: Difel, 1985.

Enviado em 20 de maio de 2011

Aprovado em 17 de julho de 2011