

**ENTRE A LEGITIMAÇÃO E A DESLEGITIMIDADE: SOBRE A CULTURA E O
ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E LITERATURAS**

**BETWEEN THE LEGITIMATION AND THE ILLEGITIMACY ABOUT
CULTURE AND MOTHER TONGUE AND LITERATURE TEACHING**

Ivana Ferigolo Melo*

Resumo: A contemporaneidade, conforme elucidam os pressupostos educacionais presentes nos PCNs e nas OCNs, tem se revelado um tempo de profícuas discussões sobre a importância da incorporação dos componentes culturais constitutivos do horizonte social do aluno no âmbito do ensino, tanto de língua materna ou estrangeira como das literaturas. Em concordância com a pertinência dessas discussões, esse trabalho pretende dar ênfase à necessidade de se trazer para a instância do ensino de línguas e literaturas na Unemat (Universidade Estadual do Mato Grosso) componentes culturais correspondentes as etnias indígenas que habitavam e habitam a região do município de Tangará da Serra, onde está instalado um dos *campi* da Unemat. Almeja-se também sinalizar que a valorização do local no ensino de línguas e literaturas torna-se importante em qualquer nível de ensino, seja médio, fundamental ou universitário e pode contribuir para ampliar o imaginário cultural dos alunos e atuar na dissolução de preconceitos e intolerâncias.

Palavras chave: cultura, literatura, língua, ensino.

Abstract: The contemporary period, stimulated by the educational assumptions present in the PCNs and OCNs, has proved a time of fruitful discussions on the importance of incorporating cultural components constituting the social horizon of the student in teaching, both as a mother language or foreign language as well as the literatures. In agreement with the relevance of these discussions, this paper aims at emphasizing the need to bring the instance of teaching languages and literatures at Unemat (State University of Mato Grosso) focusing on cultural components of indigenous groups who inhabited and inhabit the region of the city of Tangará da Serra, one of which is installed at Unemat campus. It is hoped that the enhancement of the teaching of local languages and literatures becomes important at any level of education, or school, elementary or college and can help to broaden the cultural imagination/imaginary of the students and act in the dissolution of prejudice and intolerance.

Keywords: culture, literature, language, education.

Introdução

Sérgio Miceli (2005), no texto *Introdução: a força do sentido*, prólogo da obra *Economia das trocas simbólicas* (2005), de Pierre Bourdieu, afirma que “Nos últimos anos, o

* Mestre em Letras pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora efetiva de Literaturas de Língua Espanhola e Língua Espanhola na Universidade Estadual do Mato Grosso (Unemat). Doutoranda em Letras na UFSM. E-mail: ivanaferigolo@hotmail.com

estudo da ‘ideologia’ e da ‘cultura’ passou a constituir um dos objetos cruciais das ciências humanas.” (MICELI, 2005, p. VII). A constatação de Miceli sinaliza, entre outras coisas, que as ciências humanas na contemporaneidade tendem a reconhecer que os estudos sobre o homem, sua existência, sua vida social, política, etc. dependem, sobremaneira, do conhecimento da ideologia e da cultura. A explicação para a importância conferida pelas humanidades a essas duas esferas de conhecimento parece justificar-se, não dispensando outros argumentos, pelo contemporâneo desfile de múltiplas realidades culturais e, conseqüentemente, ideológicas pelos espaços virtuais fomentados, segundo Vattimo (1989), pelo capitalismo neoliberal, cuja lógica de produção, ação e funcionamento dá-se, em grande parte, pela atuação dos *mass media*.

A presença de uma realidade cultural e ideológica diversa parece corroer a episteme moderna disposta a extrair a verdade absoluta do homem e dos fenômenos a ele relacionados. O mundo, que se projeta como realidade fragmentada, multifacetada, insiste em explicitar a inexistência de uma única verdade e de um homem entendido como entidade centrada e capacitada a definir a si e ao mundo, apresentando, em contrapartida, verdades e homens que, ao passo que revelam a condição de produtores de cultura e ideologia, podem ser entendidos também como entidades constituídas ou *asujeitadas* (para recorrer à terminologia sinalizada por Althusser e delimitada por Pêcheux) por esses vetores de força, que demarcam grupos humanos, particularizando-os e colocando-os em oposição ou em sobreposição a outros. Nesse sentido, o estudo do homem, de suas atividades, de suas relações na contemporaneidade tende a requerer, antes de tudo, a observação da cultura e da ideologia, uma vez que se subentende o indivíduo como um ser múltiplo e vinculado a distintas realidades culturais e ideológicas.

O encontro dessas múltiplas culturas, praticamente em tempo real, ao passo que contribui, segundo Vattimo (1989), para a dissolução do estranhamento, viabilizando, em consequência, o reconhecimento do outro, também produz, acredita-se que em função dos *mass media* trabalharem sob a lógica do capital, a afirmação e sobrevalorização de certas realidades culturais em detrimento de outras; paradoxo esse, capaz de seguir gerando preconceitos e intolerância.

Nesse sentido, observando a condição múltipla do ser, decorrente da atuação, da presença e ação de culturas e ideologias diversas, capazes de serem vislumbradas nos limites do mundo virtual, arena atual dos confrontos estabelecidos pelo capitalismo tardio, busca-se defender a idéia de que um ensino universitário de língua portuguesa e de literaturas, quando

ajustado a uma realidade que apresenta uma feição multifacetada, pode resultar em uma prática eficiente na conscientização sobre a condição múltipla do ser. Isso, porque essas são disciplinas que tem por objeto de estudo e de ensino a linguagem, o discurso e a cultura, realidades que, segundo a análise do discurso, estão perpassadas pela ideologia e, portanto, se esquadrihadas com atenção, podem revelar processos de disputa e de imposição de poder. Acredita-se, ainda, que o ensino da língua e da literatura é capaz de revelar a condição histórica e, portanto, diversa do sujeito e atuar, portanto, na dissolução de relações humanas e sociais assentadas na intolerância. Desde que, obvio, essa prática abandone a orientação moderna que, disposta a perseguir a verdade, atuava na escamoteação de mundos discursivos e culturais em prol da afirmação de outros.

Para tanto, tomar-se-á como objeto concreto de discussão o ensino ou as possibilidades do ensino de língua portuguesa e literaturas na Unemat (Universidade Estadual de Mato Grosso), Campus de Tangará da Serra, com o intuito de explicitar que essa Instituição de Ensino Superior e o curso de Letras, por se localizarem em uma região que até os anos 40 fora habitada, quase integralmente, por povos indígenas, têm como um de seus principais desafios desenvolver uma prática de ensino capaz de elucidar à comunidade os processos históricos que deram origem à cidade de Tangará da Serra e à cultura predominante neste município. Acredita-se que tal esclarecimento pode resultar em um mecanismo eficiente contra qualquer manifestação de preconceito e de intolerância em relação aos povos indígenas que habitam a região, sentimentos esses passíveis de serem constatados até no âmbito acadêmico.

1. Cultura(s): do(s) invento(s) à(s) invenção(ões)

A espécie humana, é fato constatado cientificamente, apresenta traços biológicos e psíquicos aprimorados que permitem apontá-la, sob a perspectiva de um termômetro evolucionista, como a mais desenvolvida e complexa do planeta. Um de seus atributos diferenciadores, passível de observação e comprovado mediante o rigor objetivista dos estudos científicos, é o seu potencial racional, ou seja, essa capacidade mental que lhe permite não só a assimilação de informações adquiridas mediante a observação ou a relação dos sentidos com o externo, mas também o uso das mesmas, a partir de procedimentos de abstração ou raciocínio, para a aplicação em posteriores situações semelhantes ou divergentes, para a invenção de objetos materiais ou para a produção de idéias.

Em virtude de sua apurada racionalidade e de outras capacidades que impulsionam o trabalho da abstração, como a memória, o ser humano mostra-se capaz de criar objetos e realidades, de decifrar a lógica da natureza e de alterá-la a “seu favor” (mudar o curso dos rios, por exemplo, para facilitar o escoamento de produtos). Vislumbra-se, dessa forma, que o ser humano produz parte de sua realidade, interpreta, modifica e amplia o mundo natural. Os resultados ou produtos desse potencial interpretador e criador dão origem a um universo que não corresponde ao natural, que não se constitui como extensão da natureza. Sendo esse universo pura criação humana, pode-se considerá-lo, portanto, como mundo cultural. Cultura, a partir dessa ótica, corresponderia a todas as práticas humanas destinadas tanto a interpretar a realidade e as possíveis relações do eu com o mundo, ou vice versa, como as que visam inventar, criar elementos que possam facilitar a existência do homem, produzindo-lhe satisfação à medida que suprem certas necessidades biológicas (fome, desejos sexuais, etc.), sentimentais (carinho, afeto¹), sensíveis (prazer sensorial obtido pela música ou por uma pintura) ou físicas (deslocamento espacial, preservação da saúde, etc...).

Esta forma de entender a cultura vem a calhar com a concepção de Bizzocchi (2003) acerca desse fenômeno. Considerando e discutindo as mais vastas concepções de cultura que circulam atualmente, o autor afirma que “a cultura é o conjunto das atividades-fim do ser humano” (BIZZOCCHI, 2003, p. 146), entendendo que “a finalidade última da existência humana é a busca da felicidade” (BIZZOCCHI, 2003, p. 146). Se a busca da felicidade humana é o fator que mobiliza o ser a produzir cultura, então se chega à conclusão de que todas as manifestações culturais são formulações do homem, produzidas no intuito de preencher uma falta: a ausência de felicidade ou de satisfação existencial. Nesse sentido, tem-se que admitir, ainda, que uma das características primordiais e inatas da existência humana é a insatisfação com a sua condição de ser natural, isto é, de constituir-se como parte ou extensão do cosmos. Também é plausível inferir que a produção da cultura é corolário dessa inconformidade do homem com sua realidade natural.

¹ Segundo Maturana (2000), o afeto, o carinho, a proteção, o amor são necessidades bem sobressalientes na linhagem humana que se manifestam fortemente na infância e se estendem à vida adulta, em função de nossa natureza biológica. O autor comprova sua teoria analisando nossa formação corporal (temos o formato das mãos e dos braços aptos à realização do carinho e propícios a acolher os bebês no colo), nosso comportamento em relação ao sexo, não o desenvolvemos somente para fins reprodutivos. Além disso, a criança, quando nasce, diferentemente dos outros animais, necessita de um longo período de colo, chora para receber carinho e comida, requer o embalo e a companhia de alguém para dormir, necessita de proteção contra qualquer ameaça externa. A condição biológica da espécie humana nos define, na opinião do autor, como seres totalmente dependentes na infância e, mesmo que o carinho seja algo cultural, é nossa constituição genética que o define. Consequentemente, segundo o autor, somos seres necessitados de afeto, de amor, pois, assim, nos constituímos a partir da infância e temos de preservá-los para poder repassar aos nossos filhos.

Se a insatisfação com a condição natural é o vetor de força que impulsiona o homem a produzir a cultura, a compreensão do fenômeno cultural requer, antes de mais nada, o esclarecimento sobre por quê o ser humano tende a não se aceitar como parte ou extensão do universo e, em certa medida, evita viver em harmonia absoluta com a natureza. Várias poderão ser as respostas, umas de caráter biológico, outras de caráter ontológico, outras de cunho psicanalítico, outras, ainda, circunscritas ao político. Na esfera biológica, é possível observar que o ser humano, diferentemente de alguns animais, não possui uma pelagem natural que o proteja do frio, por exemplo. Logo, poder-se-ia inferir que, em lugares de clima extremamente frio, a preservação de sua vida estaria ameaçada caso ele não se dispusesse a fabricar roupas, que, mesmo rústicas, o protegeriam evitando sua morte. Caberia inferir, então, que esse traço biológico do homem motivar-lhe-ia a criar, em determinadas condições climáticas e em certos ambientes, artefatos capazes de facilitar a manutenção da vida tornando-a mais prazerosa. A recusa da fusão absoluta com a natureza por parte do ser humano poderia, dessa maneira, ser atribuída a certas características biológicas.

Em relação ao âmbito ontológico, é cabível argumentar que, em virtude de ser dotado de consciência, o ser humano não só se percebe como ser mortal, mas também indaga sobre o por quê da existência e sobre a própria razão de ser do mundo. O homem, distinguindo-se dos demais seres vivos carece da tranquilidade necessária para adequar sua existência unicamente à perpetuação da espécie. Na esteira de Bizzocchi,

Por possuir, ao que tudo indica, uma inteligência, superior a dos demais seres vivos, o homem sempre formulou perguntas sobre si mesmo, sobre sua existência e das coisas que o rodeiam, sobre o passado da sua espécie, ao mesmo tempo que sempre buscou prever –e, se possível, controlar – seu futuro. (BIZZOCCHI, 2003, p. 81)

A consciência e a certeza da morte, bem como a falta de um sentido para o mundo podem ser considerados elementos que atormentam o homem à medida que lhe movem a indagar. Por outro lado, cabe considerá-los componentes motivadores da busca de soluções. O encontro ou a formulação de possíveis respostas proporcionariam alívio, tranquilidade e satisfação. Como bem explica Nietzsche, “reduzir algo desconhecido a algo conhecido alivia, acalma, satisfaz e, além disso, dá uma sensação de poder.” (NIETZSCHE, 2010: p. 54). Nesse sentido, as explicações elaboradas para a morte e para o fenômeno da existência delimitadas pelas mais variadas seitas, doutrinas e religiões ao longo dos tempos, bem como todos os discursos artísticos, religiosos, filosóficos e os mitos de origem que se propõem explicar, mediante as mais diversas formas, o universo e a razão da existência humana, constituem, no

sentido estabelecido por Bizzocchi (2003), cultura, pois têm por finalidade suprir a curiosidade dos seres sobre o obscuro binômio morte-vida, bem como esclarecer as peripécias da existência, atuando, portanto, como mecanismos promotores da calma, da satisfação ou da felicidade. As práticas científicas, dispostas a burlar ou a distanciar a morte, constituiriam também uma prática cultural à medida que possibilitariam a realização humana a partir da tentativa de amenizar ou eliminar o tormento da morte.

Desde um enfoque psicanalítico, a felicidade humana proporcionada pelo estado de bem estar total, só pode ser sentida no período da infância, quando a criança ainda não desenvolveu a consciência da morte nem a do dever. Num estágio bem inicial da vida, as crianças unicamente choram para que as alimentem e, em momentos posteriores, brincam e se divertem despojadas de qualquer preocupação. Nesse sentido, qualquer atividade realizada em idade adulta, como danças, jogos, esportes em geral, piadas, histórias, etc., que vierem a romper com a consciência do dever e proporcionar ao homem ou a um dado grupo social a diversão sem compromisso, a alegria sem responsabilidade, poderá proporcionar felicidade aos seres e, portanto, também se encaixam, sob a ótica de Bizzocchi (2003), no universo da cultura. Nessa perspectiva, a cultura também corresponderia ao “conjunto das atividades que conduzem o homem ao prazer, que o levam (...) de volta ao estado de natureza em que o prazer se sobrepõe à necessidade, em que o querer sobrepuja o dever.” (BIZZOCCHI, 2003, p. 39). O que se observa, em última instância, é que o homem constitui-se como um ser dotado de distintas necessidades em função, talvez, de sua complexidade. Conseqüentemente, sua felicidade e seu bem estar estão associados à solução de diversas necessidades, umas práticas, outras espirituais, outras psicológicas, outras biológicas. A concepção de cultura e o valor atribuído a ela poderá variar, portanto, de acordo com as necessidades que os produtos culturais visam satisfazer em um dado momento histórico em diferentes grupos e espaços.

Quando se considera que a cultura está intimamente relacionada ou constitui-se como o corolário da busca do bem estar humano, surge a suspeita de que seu processo de produção e reprodução poderá ocorrer mediante disputas e lutas entre grupos sociais. Nesse sentido, pode-se entender a esfera cultural como um espaço de ação política. Vivendo em sociedade, o ser humano disputa espaços físicos, de forma que a satisfação e a felicidade de certos indivíduos ou grupos implica, muitas vezes, a insatisfação de outros. Se o estado de bem estar existencial ou social concretiza-se pelo preenchimento de uma falta, já que ele se apresenta como realidade a ser buscada e não dada, o alcance de uma meta associada à satisfação de um grupo ou de um sujeito deverá originar imediatamente uma outra falta, para que o ser retome a

busca e possa refundamentar, num processo contínuo, sua existência, evitando deparar-se com o vazio. As manifestações culturais, dessa forma, estariam desafiadas a mudar ou a se refazerem constantemente para preencher as novas faltas. Mas não só isso. Diante da necessidade de modificar-se constantemente para gerar satisfação aos homens, a cultura pode converter-se em um artifício de exploração e dominação entre grupos, em um mecanismo político e determinante das relações humanas e sociais. Em determinado espaço e tempo, para que as metas de alguns sujeitos ou grupos humanos se consolidem, adquiram os contornos de um produto cultural, e eles alcancem a sensação de bem estar e de felicidade, apanágios, segundo Bizzocchi (2003), das elaborações culturais, outros grupos, indiscutivelmente, devem perder parte de suas criações ou sofrer com o apagamento de suas produções culturais.

2. Pensamento, linguagem, cultura, ideologia

Outro aspecto da cultura que merece ser considerado e explorado é sua condição de realidade criada e não dada, isto é, elaborada pelo pensamento de um eu ou de um grupo de homens a partir de suas relações com o mundo. Considerado esse aspecto, chega-se a conclusão de que a cultura existe, antes de tudo, como ideia, como imaginação, como realidade abstrata e discursiva, uma vez que a linguagem, constituindo-se como sistema de símbolos, permite ao ser humano imaginar, recuperar o passado, projetar o futuro, relacionar eventos ou fenômenos sem que os esteja experimentando ou visualizando no momento presente. Para que o homem vislumbre uma lhama, um jaguar ou uma anaconda, por exemplo, não necessita estar diante destes animais, basta conhecer os signos que os representam². Todo o ser humano que dispõe da linguagem está apto a construir realidades e, sendo a cultura um produto humano, é possível defini-la, desde sua natureza compositiva, como realidade discursiva. Inclusive os produtos que compõem a cultura pragmática, de fins utilitários, como as máquinas (tratores, caminhões, etc...) apresentam-se como unidades discursivas, porque, antes de ganhar forma material, palpável, existiram como projeto criativo, fundado a partir da atividade mental e da linguagem. A linguagem humana, desta maneira, “intervém como uma

² Isso, porque o signo, elemento constitutivo da linguagem e representativo dos entes físicos e abstratos, divide-se, na perspectiva de *Saussure*, em significante (conteúdo sonoro dotado de materialidade física –acústica) e significado (imagem mental abstrata, conteúdo, conceito concernente a uma palavra), possibilitando, assim, que o homem visualize a imagem de um dado objeto ou ente sempre que escuta a pronúncia da palavra que o nomeia ou quando visualiza sua grafia.

forma abstrata que distancia o homem da experiência vivida, tornando-o capaz de reorganizá-la numa outra totalidade e lhe dar novo sentido.” (ARANHA; MARTINS, 1993, p. 38).

Conhecer as relações entre o homem, a linguagem e a cultura pode constituir um procedimento profícuo para entender a função da cultura na vida humana bem como as contribuições do homem para a cultura. É cabível, portanto, recordar as colocações de Bakhtin (1992) em relação à linguagem e ao mundo cultural. Para o estudioso russo, a linguagem, a expressão e, conseqüentemente, a cultura, se levarmos em consideração seu caráter discursivo, pré-existem ao ser, ou seja, já integram o social, seu meio, seu horizonte de expectativa e ação. Como resultado dessa afirmação tem-se o fato da consciência humana, bem como sua atividade mental, não se constituírem como esferas autônomas aptas a criar livremente, já que a linguagem, esse elemento que permite a produção de universos culturais, que funda o ser, que dá sentido ao universo e delimita seus horizontes tanto de expectativa como de expressão, preexiste e, de certa forma, determina a formação da consciência do ser. A consciência humana, na acepção de Bakhtin (1993), está determinada pelo social, de forma que a atividade mental que marca a enunciação e a recepção está condicionada pelo entorno social e linguístico a que se vincula o sujeito. “Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação” (BAKHTIN, 1992, p. 112). A partir dessa concepção, é necessário considerar que os universos culturais criados pela linguagem estão submetidos ao sistema de valor e orientação do universo cultural preexistente ao ato da enunciação. O mundo cultural aparece, dessa forma, como

um sistema de significados já estabelecidos por outros, de modo que, ao nascer, a criança encontra o mundo de valores já dados, onde ela vai se situar. A língua que aprende, a maneira de se alimentar, o jeito de sentar, andar, correr, brincar, o tom da voz nas conversas, as relações familiares, tudo enfim se acha codificado. Até na emoção, que pareceria uma manifestação espontânea, o homem fica à mercê de regras que dirigem de certa forma a sua expressão. (ARANHA; MARTINS, 1993: p. 38)

Abordar o meio e a cultura como realidades preexistentes e, portanto, delimitadoras da consciência e da atividade mental humana implica reconhecer que o ser humano ou os grupos implementam sua cultura operando, entre outras possibilidades³, desde o interior dos limites

³ Essa não é, talvez, a única possibilidade de alteração do meio social e das formas culturais. A mudança, a transformação, a ruptura, também podem originar-se de um desequilíbrio ou choque entre os fundamentos culturais que visam à satisfação do espírito e as necessidades dos homens, sejam elas biológicas ou corporais, etc., que compõem um grupo social ou comunitário em determinados períodos. Bakhtin (1972) considera que o horizonte social de um dado grupo compõe-se de várias orientações culturais que expressam, por sua vez, a

de um meio que, por sua vez, torna possível, legitima ou exclui toda e qualquer nova criação cultural. Nesse sentido, parece necessário considerar o fato de que a evolução ou as mudanças ocorridas dentro de um horizonte cultural estão condicionadas à orientação ideológica, entendendo-se ideologia como visão do mundo e força que intima os sujeitos a olhar o mundo a partir de uma perspectiva dominante, produzida e reproduzida, conforme delimita Althusser (1974), pelos aparelhos ideológicos que incorporam, entre outros, o aparelho ideológico cultural⁴. Sob essa perspectiva, é plausível reconhecer que cultura e ideologia estão totalmente alinhadas, que a ideologia dominante difunde-se e se perpetua mediante a ação do aparelho ideológico cultural, e que uma produção cultural como a criação humana a través da exploração do genoma ocasionada pelo avanço da ciência teria maior espaço de projeção no interior de um horizonte social de acepção ideológica progressista e materialista como é a dominante no mundo cultural do Ocidente, por exemplo.

Mas conceber o meio como determinante da estrutura mental não implica admitir que um dado imaginário cultural não possa registrar mudanças em relação às formas de entender o mundo. Isso, porque as sociedades são estratificadas e, conseqüentemente, a coordenada cultural que se apresenta como dominante e que trabalha, na acepção de Althusser (1974), para que a ideologia dominante se reproduza e impere não é a única existente. Projeta-se como única à medida que é imposta sobre as demais, encobrando-as para que os indivíduos a aceitem e se orientem, sem questionar, pela ideologia que ela veicula. Se o universo cultural preexiste aos sujeitos e regula, de certa forma, a visão do mundo e as novas criações culturais dos seres que integram um grupo social ou comunitário, mediante a imposição de uma ideologia, uma possibilidade de liberação da capacidade criadora da prisão do meio imediato poderia ocorrer mediante processos que analisem componentes da(s) cultura(s) hegemônica(s) e desvelem neles o oculto, os componentes por eles escamoteados, promovendo o contato dos

contradição interna “da estrutura social correspondente” (Bakhtin: 1992, p. 117). Para o autor, essa contradição interna em determinado momento poderá destruir a modelagem cultural dominante.

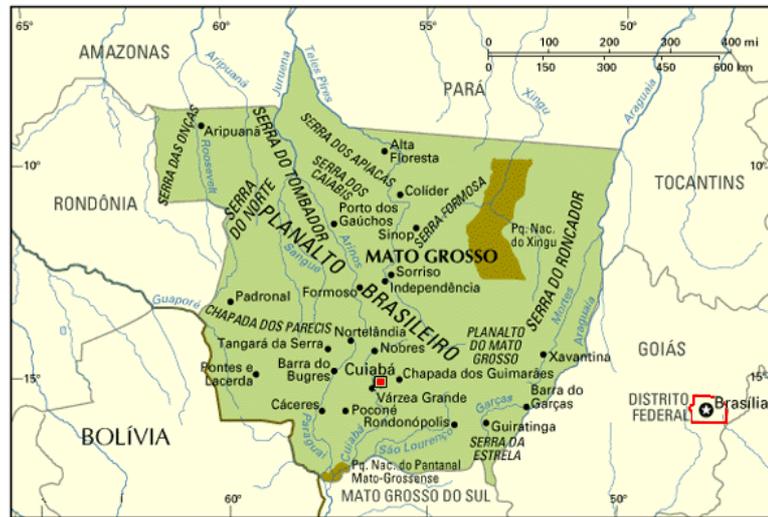
⁴ Para Althusser (1974), uma classe dominante produz mecanismos com a finalidade de possibilitar não somente a manutenção, mas também a reprodução das condições materiais, ideológicas e políticas hegemônicas. O Estado, em sua concepção, cumpre um papel fundamental na perpetuação das condições de dominação através dos aparelhos repressores (governo, administração, exército, polícia, cadeias, etc.) e dos aparelhos ideológicos (religião, política, cultura, instituições de ensino, família, sindicatos, etc.) que operam historicamente a favor da classe social que domina a economia. Dessa forma, a ideologia, em Althusser, é entendida como uma força que se manifesta através da arte, da religião, da política, e que *interpela*, isto é, convoca, intima os seres que integram grupos dominados a se sujeitarem, a se constituírem como sujeito a partir dos valores da cultura dominante. A cultura, nesse sentido, não somente difunde uma ideologia, mas trabalha para a reprodução da ideologia dominante que, quase sempre, coincide com a ideologia da classe economicamente dominante. A inversão da ordem de poder não se daria, assim, a partir da revolução entendida nos termos marxistas, mas a partir do entendimento, por parte dos grupos dominados, da operacionalidade dos mecanismos ideológicos que promovem a manutenção do poder. Só o conhecimento a respeito das práticas ideológicas do dominador permitiria aos dominados adotar atitudes e medidas capazes de subverter a ordem dominante.

seres com outros universos culturais ou a sua reaproximação com coordenadas culturais e ideológicas encobertas. A inovação criadora pode dar-se, desta forma, no momento em que o contato entre as culturas rompem os horizontes de produção e expectativa estabelecidos e dissolvam as verdades absolutas que conformam um imaginário dado. O confronto de discursos poderia figurar uma saída para a liberação dos sujeitos, para imaginarem ou criarem desde uma posição excêntrica aos limites do seu social imediato.

As práticas educativas, nesse sentido, podem cumprir um papel fundamental, mas desde que, em lugar de afirmar alguns valores e verdades em detrimento de outras formas de entendimento do mundo, tratem de mostrar ou abordar as diferenças, bem como explicitar o funcionamento dos mecanismos ideológicos a partir da cultura, da linguagem e do discurso. Em lugar de reproduzir o estabelecido pelo mundo social dominante, faz-se necessário descortinar, divisar o diverso, as mais distintas e díspares elaborações culturais para que os homens, em contato com uma realidade cultural heterogênea, ampliem o social imediato, o seu horizonte de partida e expectativa, questionem-no e possam reavaliar o conceito de satisfação e bem estar que nele impera e que norteia, segundo Bizzocchi (2003), suas produções e práticas. A presença do outro e o deslocar-se para o seu território pode gerar um olhar periférico, indagador do mundo de partida e, portanto, abrir espaço para que os seres escolham o seu horizonte de expectativa e ação ou criem outros que, em sua constituição, não se deixem guiar, conforme sugere Nietzsche, pelos antagônicos parâmetros “do bem e do mal”.

No intuito de ilustrar como se constituem e atuam as esferas culturais que veiculam uma ideologia dominante e de apontar ou exemplificar como as instituições de ensino podem atuar na ampliação do horizonte de expectativa delimitado, em parte, por universos culturais preponderantes em dado tempo e espaço, abordar-se-á, a seguir, a constituição e a economia cultural do município de Tangará da Serra, MT, bem como o papel que o ensino de língua e literaturas na Unemat, Universidade do estado do Mato Grosso, exerceriam para atuar na diluição da(s) esfera(s) de cultura e, conseqüentemente, da(s) ideologia(s) dominante(s) nesse local.

3. Sobre a Unemat e Tangará da Serra



Para dar início à escritura deste tópico, faz-se necessário, talvez, localizar ou tornar conhecida ao leitor a instituição de ensino superior UNEMAT. Esta sigla identifica a Universidade Estadual do Mato Grosso, Br, que, tendo sede na cidade de Cáceres, compõe-se, ainda, de vários *campi*, que se espalham pelos interiores do estado do MT, com a finalidade de atender alunos habitantes de diversas regiões do estado, que, muitas vezes, estão localizados a uma significativa distância da capital, Cuiabá. Na cidade de Tangará da Serra, sudoeste do estado do MT (conforme sinaliza o mapa), encontra-se fixado um dos campi da Unemat, que oferece, à comunidade e região, entre outros cursos, Licenciatura em Letras – habilitação Português – Inglês e respectivas literaturas e Português – Espanhol e respectivas literaturas, curso no qual atuo como professora de Literaturas de Língua Espanhola e Língua Espanhola.

O município de Tangará tem 35 anos de existência e integra uma população composta relevantemente por imigrantes (nordestinos, paulistas, sulistas, entre outros) e povos indígenas, a qual totaliza, aproximadamente, 90 mil habitantes. Segundo Paes (2002), a extensão territorial que o município incorpora fora habitada, até as duas primeiras décadas do século XX, por indígenas pertencentes às tribos dos *Pareci e dos Nambikwara*. No entanto, o imaginário local, salvo as exceções de sempre, além de não anunciar ou dar visibilidade à população indígena, proprietária original do território antes dos volumosos processos de imigração, parece atuar, consciente ou inconscientemente, no encobrimento dessa população, de sua cultura e, conseqüentemente, de sua visão de mundo.

Tal escamoteação é facilmente notada na arquitetura da cidade, na culinária (as comidas servidas em restaurantes e cafés, em geral, vinculam-se às culinárias sulinas, mineiras, paulistas, nordestinas, etc.) e, muitas vezes, no contexto educacional⁵. Na principal rota de acesso à cidade, a que conecta a capital Cuiabá a Tangará, por exemplo, foi postada uma réplica da imagem do Cristo Redentor, escultura que, por sua disposição espacial, figura como cartão postal da cidade. Uma escultura que opera como cartão postal de uma cidade, por convenção e pela função que deveria cumprir (oferecer ao visitante uma imagem que identifique o lugar), sempre alude aos aspectos históricos, à origem, à fundação, à conformação da cidade, à sua cultura, e, em consequência, à sua ideologia preponderante. Sendo assim, um olhar atento ao cartão de visitas de Tangará da Serra suscita de imediato um questionamento: Qual a relação entre a imagem do Cristo Redentor, símbolo cultural eurocêntrico difundido pela igreja católica, e a história (origem, formação cultural) dessa cidade?

Considerando o fato de que, na região de Tangará da Serra, habitavam, antes da chegada de grandes levas de imigrantes, e habitam tribos *Pareci* e *Nambikwara*, é possível considerar que a relação ou a ausência de relação está vinculada à ação e ao exercício do poder materializado e fixado a partir dos processos de colonização desse território pela imigração (sulista, paulista, mineira, etc.) ou pela “épica” entrada a essas terras do homem empreendedor, branco ou branqueado, orientado pela cultura capitalista (religiões, princípios, moral, leis, valores, economia, etc.). A imponência da imagem do Cristo, no portal de entrada da cidade, *interpela*, intima os homens que aqui habitam e que aqui chegam a aceitar a cultura eurocêntrica como coordenada cultural do lugar e, conseqüentemente, a se sujeitarem à ideologia burguesa, empreendedora, trazida por certos setores da imigração branca. Ao privilegiar a cultura trazida pelo branco, a escultura atua, sem que os sujeitos tomem consciência, já que se encontra em lugar estratégico, calada e acolhedora, no apagamento do nativo, pois, conforme sustenta Bourdieu, “todo o ato de transmissão cultural implica necessariamente a afirmação do valor da cultura transmitida (e paralelamente a desvalorização implícita das outras culturas possíveis.” (BOURDIEU, 2005, p. 218).

⁵ Vale ressaltar, porém, que há bastante empenho tanto no desenvolvimento e aperfeiçoamento de uma educação indígena de qualidade, como na incorporação do idioma indígena como disciplina integrante do currículo escolar em algumas escolas do município. Esta também é uma das políticas delimitadas pelo Ministério da Educação. Mas, na grade curricular do curso de letras da Unemat, por exemplo, não há nenhuma disciplina para tratar da cultura indígena, nem aparente inclinação à incorporação de literaturas produzidas por indígenas brasileiros aos programas de estudos. Tampouco há disciplinas de Língua Indígena.

Um dos corolários desse processo de imposição da cultura eurocêntrica⁶, que tem como expoente de representação o Cristo Redentor, e da ideologia burguesa a ela associada é a depreciação ou a rejeição, consciente ou inconsciente, da população indígena e de sua cultura pelo senso comum em Tangará da Serra. Tal fato é totalmente compreensível sob a ótica de Bourdieu (2005), uma vez que para o autor, “a desvalorização da cultura concorrente constitui, via de regra, o meio mais cômodo e mais seguro de valorizar a cultura transmitida e de reassurar quem a transmite acerca de seu próprio valor.” (BOURDIEU, 2005, p. 218). Essa predominância de uma imagem negativa do indígena incrustada no senso comum e realimentada constantemente materializa-se em enunciados ou discursos externados e passíveis de serem escutados tanto em sala de aula na Unemat, como em conversas informais, tais como: *mas professora, os índios são mesmo maus, traiçoeiros; eu acho que todos os índios deveriam ser civilizados, absorver a cultura do europeu, ela é superior, na Europa só tem país rico*⁷; *índio é raça triste e interesseira, em Sapezal, cobram um pedágio de 30 reais por carro, passo muita raiva quando tenho que viajar para lá pra trabalhar*⁸.

Os referidos comentários evidenciam que, em geral e no âmbito do senso comum tangaraense, se aceita a cultura eurocêntrica como a correta, a verdadeira, a única real possível, de forma que qualquer etnia, grupo social, tribo que não se afine a esse padrão cultural é desprezado ou abordado como ser ou grupo que necessita aculturar-se, branquear-se. Na esteira de Althusser, pode-se perceber que os elementos culturais de Tangará da Serra reafirmam a ideologia eurocêntrica que *interpela, convoca os indivíduos* a integrarem essa ordem cultural e econômica e a tomarem-na como diretriz para suas existências sociais e individuais. Para Althusser, essa convocação, ao ser aceita pelos indivíduos, os torna sujeitos,

⁶ Vale ressaltar também que há uma sobreposição da cultura sulista em relação às demais culturas de imigração. Dos povos que migraram para Tangará, sob a ótica do senso comum, o sulista é superior, é visto como o homem mais astuto, mais empreendedor. A posição dominante e de destaque ocupada pelo sulista e pela sua cultura, deve-se a sua óbvia condição econômica. São, em geral, os proprietários de terras, de empresas, os que se sobressaem financeiramente dentro da cultura geral do capital. Nota-se, dessa forma, como bem sustenta Bourdieu (2005), que o capital simbólico conquistado por uma dada cultura (arte, religião, comida, etc.) e pelo povo que a produz ou reproduz é decorrente da posição que esse grupo social ocupa no campo da economia.

⁷ Comentários tecidos por alunos, em sala de aula, após eu ter trabalhado com o texto *Popol Vuh* (livro sagrado dos indígenas *Quichés*) na disciplina de Literatura Hispano-americana. O texto *Popol Vuh*, é uma obra que foi reescrita por um indígena da etnia *Quiché*, povos americanos habitantes das regiões onde hoje se localizam o sul do México e Guatemala, após a chegada de Colombo e aos primeiros processos de conquista. A obra é uma reescrita de um antigo livro sagrado dos *Quichés*, que tratava de explicar a origem do ser e do mundo. O *Popol Vuh* apresenta uma forte semelhança estrutural e temática com o livro de Gênesis, da bíblia, fator que levanta a suspeita de uma reescritura do livro em decorrência do processo de imposição da religião católica aos indígenas através da “catequização” realizada pelos jesuítas. No entanto, a obra guarda algumas diferenças em relação ao livro de gênesis, que permitem explicações de sua economia, que era mais de subsistência que de acúmulo de capital. Permite, também, divisar justificativas sobre sua cultura e a cultura eurocêntrica.

⁸ Comentário realizado, em certa ocasião, por um representante de uma multinacional de insumos e “defensivos agrícolas” em um bate-papo informal.

ou melhor, os assujeita, o que indica que o sujeito, enquanto ser social, estrutura de consciência que pensa emitir uma opinião particular, não passa de uma construção cultural, de linguagem e, portanto, discursiva. É pertinente pensar, dessa forma, que o desprezo pelo índio, explícito ainda quando ele incorpora um dos aspectos da cultura do homem branco, evidenciando, assim, mudanças em sua cultura de origem devido ao contato com a ideologia capitalista trazida e imposta pelo imigrante (cobrar pedágio de quem passa em suas terras), se manifesta, então, devido a uma construção discursiva produzida pela ação dos aparelhos ideológicos do homem empreendedor. O indígena, conforme evidenciam os enunciados mencionados, figura uma construção cultural e discursiva do imigrante, pois, ante sua ideologia empreendedora, os antigos proprietários das terras passam a ser inimigos ou alvos a serem vencidos e nada melhor para justificar essa necessidade de exclusão do que denegrir o adversário, produzir, discursivamente e mediante a ação da ideologia do capital, uma imagem negativa que provoque intolerância. Assim, uma maneira de colaborar para a diluição do preconceito, da intolerância com a diferença, ideias e sentimentos que, conforme atesta a recente história européia, e muitos fatos do cotidiano, desaguam, na maioria das vezes, em um mar de sangue, seja, talvez, agir sobre a cultura e o discurso dominante, esses que o grupo social ocupante de uma posição econômica privilegiada estabelece como verdade e que é aceito socialmente pela maioria dos indivíduos, uma vez que “o que existe como realidade para o indivíduo encontra-se determinado, em grande medida, pelo que é socialmente aceito como real...” Lewin (1948 apud BOURDIEU, 2005, p. 212).

3.1. Desafios para o ensino de literaturas e de línguas na Unemat

Acerca das práticas do ensino de língua portuguesa, as OCNs estabelecem que estas devem visar a um ensino e aprendizado que permita o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita do aluno, tomando como base para a leitura e parâmetro para a produção escrita, textos e gêneros textuais mais diversos possíveis com a finalidade de propiciar um ensino que não reafirme culturas hegemônicas. Segundo o estabelecido nas OCNs, no ensino da língua portuguesa,

As práticas de linguagem a serem tomadas no espaço da escola não se restringem à palavra escrita nem se filiam apenas aos padrões socioculturais hegemônicos. Isso significa que o professor deve procurar, também, resgatar do contexto das comunidades em que a escola está inserida as práticas de linguagem e os respectivos textos que melhor representam sua realidade. (OCNs, p. 28)

A partir de uma perspectiva sociolinguística, de uma concepção bakhtiniana de discurso (práticas de linguagem, terreno de combate e expressão dos seres) e de uma concepção interacionista da leitura, as OCNs de língua portuguesa defendem um ensino da língua materna que abarque tanto a modalidade padrão da língua portuguesa, como suas variantes. Advogam, ainda, por um ensino de leitura que permita ao aluno não somente vislumbrar a cultura do outro, do mundo ou dos mundos hegemônicos, mas voltar o olhar, compreender, interpretar, desvelar seu horizonte sociocultural de partida. Isso implica dizer que o ensino de língua portuguesa deve almejar sempre, entre outras coisas, o estabelecimento de relações entre as variações linguísticas presentes em textos enunciados por sujeitos vinculados a distintas classes sociais, bem como trabalhar para que o aluno adquira a compreensão sobre a existência de mundos culturais diferentes e, conseqüentemente, formas divergentes de olhar e interpretar um mesmo objeto. Um ensino de língua portuguesa realizado sob a orientação das OCNs poderia revelar, em última instância, que todo texto, todo enunciado constituem-se como discurso. Evidenciaria, ainda, que o discurso, conforme sustenta Pêcheux (1997), é o produto do encontro entre sujeito e ideologia, desvelando, dessa forma, que todo texto, enunciado oral ou escrito, é perpassado por uma ideologia ou ideologias, formas de interpretar o mundo, construídas historicamente mediante disputas de poder, que *terminam por asujeitar* os indivíduos e grupos sociais, ou seja, constituí-los em sujeitos, sem que eles tenham consciência, ao impor-se como verdades⁹.

Sob a ótica das OCNs, a escola, as universidades, ou seja, as instituições de ensino, são convidadas e convocadas a aceitar o desafio de implementar uma prática de ensino de língua que, não descuidando o ensino da norma linguística culta e os sentidos vinculados a essa estrutura, abranja também as normas não cultas e as visões de mundo expressadas por essas formas de estruturação discursiva, as práticas locais e suas expressões ideológicas. Nesse sentido, o ensino de língua portuguesa na Unemat estaria incumbido de trazer para o âmbito da sala de aula discursos tanto da(s) classe(s) hegemônica(s) como da(s) não dominante(s), para confrontar os alunos com os diferentes registros linguísticos da realidade local e as diferentes ideologias que eles transmitem. Uma atividade interessante para ser desenvolvida em aulas de língua portuguesa seria dividir a turma em grupos e solicitar a eles a

⁹ Vale recordar que na acepção de Pecheux, o sujeito entendido nos termos cartesianos, ou seja, como entidade autônoma capaz de definir, moldar a si e ao mundo, não existe. O que sim existe, para o autor, são processos de asujeitamento, isto é, o ser enquanto razão reflexiva, memória, sentimento é totalmente produto de construtos sociais que antecedem sua existência. Da mesma forma que para Sartre, para Pecheux, a existência precede a essência, o que permite afirmar que o ser é múltiplo, pode apresentar múltiplos pontos de vistas à medida que assimila conhecimentos inerentes a outros universos socioculturais.

produção de um texto do gênero entrevista, com a seguinte temática: “o indígena e o imigrante em Tangará”. Cada grupo seria incumbido de produzir um texto sobre esse tema entrevistando imigrantes (do Sul, de São Paulo, de Minas Gerais, do Nordeste, etc.) e indígenas. Cada grupo entrevistado deveria responder questões como: o que vocês pensam sobre a população indígena e suas práticas culturais?; o que vocês pensam sobre os imigrantes sulistas?; o que vocês pensam sobre o imigrante do Nordeste, de Minas, etc.? Pode-se supor, ao se considerar que os sujeitos são asujeitados, ou seja, existem enquanto formação discursiva moldada por uma ideologia, que cada texto expressaria a visão do grupo sobre o próprio grupo e suas práticas, e a visão sobre os outros e suas práticas. Após a produção dos textos, todos deveriam ser socializados e servir como objeto de análise na disciplina.

As variações linguísticas seriam estudadas mediante o confronto com a norma padrão. As versões sobre o mesmo referente expressas no texto também poderiam ser confrontadas. A presença das variações das definições sobre os mesmos objetos (índios e imigrantes), que certamente apareceriam, serviriam como ferramenta capaz de evidenciar que a realidade (nesse caso, índios e imigrantes), não existe como verdade, somente como materialidade, e que o que existe e é aceito como verdade em diferentes grupos sociais são versões, interpretações dadas a ela, impostas e difundidas mediante o discurso vinculado a uma dada cultura e ideologia. Os alunos poderiam constatar, simultaneamente ao processo de aprendizagem de conteúdos da disciplina de língua portuguesa (produção de textos do gênero entrevista, sintaxe, verbos, variações linguísticas, etc.), que “a realidade não é absoluta, ela difere de acordo com o grupo a que o indivíduo pertence” (LEWIN (1948) apud BOURDIEU, 2005, p. 212) e que, em dado tempo e lugar, prevalece a versão do grupo que se afina aos pressupostos da economia dominante. O ensino de língua portuguesa poderia atuar, dessa forma, na conscientização dos alunos sobre a condição histórica e discursiva dos sujeitos, funcionando, portanto, como mecanismo deslegitimador da cultura dominante e amenizador dos preconceitos e da intolerância.

Na revelação do real, da realidade, do mundo como um conjunto de discursos, como um complexo de realidades culturais variadas, já que cultura, para Bizzocchi (2003), engloba tudo o que é produzido pelo homem, o ensino da literatura, seja de língua materna como de língua estrangeira, tanto no ensino médio como na universidade, também pode constituir uma ferramenta muito relevante. A literatura, a partir da modernidade, institui-se como realidade autônoma, ou seja, desvinculada de outras instâncias de poder da sociedade. Essa emancipação da literatura, nos termos de Burger (1997), possibilita, entre outras coisas, que as

práticas literárias de indivíduos pertencentes a distintas raças e classes sociais possam ser colocadas em circulação. Sendo a literatura, antes de mais nada, *representação*, ou seja, um produto cultural que dá uma versão sobre determinada realidade sem compromisso obrigatório com a moral, a política, a religião, a ciência (discurso que almeja verdades inquestionáveis), é possível entender que cada obra literária corresponde a uma percepção histórico social de um sujeito sobre um determinado objeto (existência, sociedade, sentido da existência, etc.). No entanto, sendo o sujeito, para retomar Pecheux (1979), moldado ou constituído inconscientemente por ideologias inerentes aos corpos sociais pelos quais transita, chega-se ao corolário de que as práticas literárias, predominantemente, podem corresponder a elaborações culturais que veiculam impressões diversas e atravessadas por ideologias sobre uma mesma realidade ou referente.

Nesse sentido, por exemplo, desenvolver uma prática de ensino de literatura, seja estrangeira ou portuguesa, comparando textos que tem o mesmo referente, pode resultar em uma atividade apta a dissolver verdades, pois, fatores como posição de classe, universo cultural, período histórico, influenciarão na produção dos textos literários determinando percepções e interpretações divergentes sobre um mesmo fenômeno. Assim, no caso da Unemat, a inserção da literatura indígena, produzida por índios, seja ela de caráter oral ou escrito, nos programas de ensino de literatura brasileira e de língua espanhola ou inglesa, resultaria em uma ferramenta eficientíssima para que alunos e professores, em um primeiro momento, desvinculem-se de uma prática de ensino e aprendizagem hegemônica e, logo, percebam que a literatura indígena (produzida por índios), marginalizada até a contemporaneidade, também é fonte de saber, mas denegrada em função da posição racial, de classe e cultural que ocupam seus enunciadoreis.

Vale recordar, porém, que esse olhar e essa consideração da literatura indígena, sobrepujada até o momento pela literatura hegemônica, implica mudanças tanto na postura do professor (dissolver seus preconceitos e se abrir para o diferente e menos valorizado), como dos programas de ensino (incorporação de novos conteúdos) e das grades curriculares (aumento de carga horária das disciplinas de literatura, já que o objetivo não é banir o hegemônico, mas incorporar as literaturas não dominantes com a finalidade de contrapor visões de mundo, culturas, ideologias). Esse é um desafio, uma vez, que as OCNs anunciam diretrizes interessantes para um ensino sem preconceito, mas, em contrapartida, o que se observa é o descaso das instâncias de poder responsáveis no que concerne a investimentos para promover uma reforma educativa que vise à qualidade e a multiplicidade.

Conclui-se, ao menos neste momento, porque o ser que aqui escreve também é *asujeitado* e, portanto, múltiplo e inconcluso, que ensinar culturas a partir de uma prática que ultrapasse os limites da diuturna dicotomia certo-errado, bom-ruim, pode constituir uma possibilidade de abertura capaz de eliminar preconceitos e intolerâncias tanto locais como globais, uma vez que tal prática pode revelar que a cultura é criação do homem e para o homem, podendo ser, dessa forma, uma arena discursiva de luta e dominação. Desenvolver uma prática de ensino que permita aos alunos olhar para seu horizonte histórico, social, cultural e ideológico e perceber que a roupagem que o modela e que se projeta como absoluta e verdadeira corresponde a um construto discursivo que se forja mediante disputas e imposição de poder, pode promover novas posturas tanto acadêmicas como humanas, pois afinal o discurso circula e pode reasujeitar, num processo contínuo, os indivíduos ou grupos de indivíduos. Viabilizaria, ainda, a possibilidade dos indivíduos optarem pelos referentes culturais e ideológicos mais propícios a produzir suas satisfações existenciais, função primordial da cultura, segundo Bizzocchi (2002). Ficam, então, a sugestão e o autodesafio.¹⁰

¹⁰ Este artigo corresponde à ampliação de uma reflexão que se tornará capítulo de um livro que será publicado posteriormente e que aglutinará textos desenvolvidos pelos professores do curso de Letras, da Unemat de Tangará da Serra, integrantes do subprojeto de pesquisa e extensão *Língua Materna – Limites e possibilidades*, vinculado ao programa Novos Talentos, financiado pela Capes.

Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, Luis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado*. Lisboa: Presença - Martins Fontes, 1974.
- ARANHA, Maria Lucia; MARTINS, Maria Helena. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Editora Moderna, 1993.
- BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BIZZOCCHI, Aldo. *Anatomia da cultura: uma nova visão sobre ciência, arte, religião, esporte e técnica*. São Paulo: Palas Athena, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução à análise do discurso*. Campinas: Editora Unicamp, 2002.
- BÜRGER, Peter. *Teoría de la Vanguardia*. Barcelona, Península, 1989.
- MATURANA, Humberto; RAZEPKA, Sima Nisis de. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- NIETZSCHE, Fredrich. *Crepúsculo dos ídolos*. Porto Alegre: LPM Pocket, 2010.
- ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso*. Campinas: Pontes, 2007.
- PAES, Maria Helena Rodrigues. *Na FRONTEIRA: os atuais dilemas da escola indígena em aldeias Pareci de Tangará da Serra – MT, num olhar dos estudos culturais*. 2002. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975). In: GADET, F.; HAK, T (Org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: Editora Unicamp, 1997. P. 17 -27.
- PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T (Org.). *Por uma análise automática do discurso*. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Editora da Unicamp, 1990. P. 37 – 45.
- VATTIMO, Gianni. *A sociedade transparente*. Rio de Janeiro, Edições 70, 1989.

Recebido em setembro de 2011.

Aceito em abril de 2012.