



LEITURA E TECNOLOGIA: os sentidos e a contradição na “consolidação” de políticas públicas

Cidarley Grecco Fernandes Coelho¹

1 DISCURSOS SOBRE A LEITURA

Na esteira dos discursos que reproduzem o imaginário de que o Brasil é um país que não lê, são instituídas cada vez mais iniciativas de promoção e incentivo à leitura, com políticas governamentais e programas, tanto através de iniciativa privada, de ONGs e empresas quanto do Estado.

Pelo funcionamento desse imaginário, (cf. PÊCHEUX, 1969 [GADET; HAK, 1990]), de que brasileiro não lê, a ordem imediata é que, por meio de políticas públicas de incentivo à leitura, se cubra essa falta, com a produção de mais e mais leitores, a fim de formar cidadãos conscientes de que só a leitura pode produzir progresso, sendo esta uma ferramenta indispensável para o processo de civilização; e, além disso, nesse funcionamento constrói-se a evidência de que só através da democratização do acesso ao livro e às bibliotecas é que se pode ter uma sociedade mais justa e igualitária.

Desde tempos remotos a escrita e a leitura estiveram associadas ao prestígio social, a melhores condições financeiras e culturais. É pelo acesso à escrita e a leitura que se dá a ascensão social, reservada para poucos, e por essa via se pensa em justiça e igualdade, na qual todos podem ter acesso às mesmas condições de vida. Democratização e elitização dos chamados bens culturais, contradição (cf. PÊCHEUX, 1988) constitutiva da sociedade em que vivemos. E desse processo de produção contraditório, fazem parte o sistema livreiro e editorial, cujo fomento é uma prática necessária e constante para a manutenção do *status quo*, e o desenvolvimento das chamadas novas tecnologias, cujo acesso a tudo e por todos é promessa de elevação na escalada social.

¹ Mestranda em Linguística pelo Instituto de Estudos da Linguagem – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sob a orientação da Profa. Dra. Claudia C. Pfeiffer, bolsista pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e professora da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (profacidagrecco@gmail.com).

Com a inserção da evolução tecnológica na sociedade, a ampliação do consumo, a elevação do poder de compra da sociedade brasileira, através de políticas de incentivo e promoção da igualdade com programas de aquisição de bens financiados e incentivos fiscais para aquisição de bens de capital, o acesso à Internet, aos computadores e à leitura é garantido e em sua transparência é esse ingresso no mundo tecnológico atual que garantirá o acesso ao conhecimento. Na opacidade dos sentidos nos perguntamos pela apropriação ao conhecimento, à leitura e não apenas pelo acesso às redes, aos bens, às políticas. Perguntamos pelo político, ou seja, pelos sentidos que podem ser outros (cf. ORLANDI, 2012 [1999]). Perguntamos como se dá a política de promoção do livro e incentivo à leitura. Consideram-se as condições de produção dessa transição de materialidade – do impresso ao digital – e das tecnologias de leitura e escrita? E qual é a relação que se estabelece entre leitura, tecnologia e escola?

Vale lembrar que na sociedade contemporânea, na qual a tecnologia digital é parte das condições de produção do conhecimento (cf. DIAS, 2012, 2014), dos saberes e da própria escola, nos perguntamos pelos sentidos dessas relações que aparecem nos discursos sobre a leitura no Brasil marcados por uma falta.

Pesquisas recentes, como o “Retratos da Leitura no Brasil”², alertam para o fato de que as políticas públicas de distribuição gratuita de livros não são suficientes para impactar a relação entre classe social e leitores, e ainda confirma a inexorável ligação entre leitura e escola, sendo esta a maior e principal fonte de formação de leitores, bem como atesta a inevitável queda nos índices de leitura dos sujeitos ao fim do ciclo escolar.

Levando em conta essas relações e para refletir sobre alguns dos sentidos para leitura que alguns discursos de políticas públicas trazem, na relação com a sociedade e a ciência, e também as condições de produção destes sentidos frente às mudanças tecnológicas, propomos uma análise de um recorte do “DOCUMENTO FINAL do XV Encontro Nacional do Programa Nacional de Incentivo à Leitura –

² Pesquisa disponível em: <http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil3-2012.pdf>

PROLER”, sob a luz das perspectivas teóricas da Análise de Discurso e da História das Ideias Linguísticas.

2 POLÍTICA PÚBLICA DE LEITURA – O PROLER

O Programa Nacional de Incentivo à Leitura – PROLER, criado em 1992, é um instrumento de “promoção da valorização social da leitura”³ no Brasil, vinculado à Fundação Biblioteca Nacional – FBN, com sede na Casa da Leitura, no Rio de Janeiro. Organizado por 70 comitês conveniados e ações autônomas em prol da leitura e da escrita, atua hoje em 350 municípios como política pública de formação de leitores. Dentre suas ações estão: formações continuadas de gestores dos comitês e formação de mediadores de leitura, em diversas cidades do Brasil e na Casa da Leitura.

O documento, objeto de análise deste trabalho, é resultado de um encontro entre os gestores e especialistas vinculados ao PROLER que traçou diretrizes de atuação para os anos de 2010 a 2014, e sua escolha para essa análise se dá com o objetivo de compreender como as políticas públicas de leitura têm sido construídas na constituição de sentidos estabilizados na evidência de um discurso sobre uma falta, que mostram como o conhecimento entra numa rede construída histórica e politicamente na sociedade.

Veremos ao longo desse trabalho como o documento traz em sua discursividade formulações que colocam na transparência uma falta de leitura e de leitores; e apontam para as políticas públicas de incentivo à leitura como elemento necessário à continuidade de uma tradição, constituindo assim uma série, uma rede de memória de formação de leitores, “considerando a história já constituída de incentivo à leitura, objetivando a continuidade do Programa.” (PROLER, 2010), conforme aponta o texto em questão.

Cabe ressaltar que para a Análise de Discurso, filiação teórica deste trabalho, a produção de conhecimento não está separada da condição material de existência dos sujeitos, antes, ela é pensada através das condições de produção das relações

³ Documento final do XV Encontro Nacional do Programa Nacional de incentivo à leitura – Proler. Publicado em 2010 e acessado em março de 2014 no site: <http://www.bn.br/proler/>.

econômico-sociais e das filiações às formações ideológicas (cf. Pêcheux, 1988). Assim, os discursos analisados aqui não são tomados na evidência de que o homem – enquanto ser consciente e universal - produz conhecimentos ao longo da história, não se podendo dizer que as formulações de um determinado autor sejam mais ou menos adequadas ou tomadas como verdadeiras. Assim sendo, os discursos aqui analisados são considerados como fatos de linguagem, resultantes da inscrição dos sujeitos na língua e na história.

Como apontado em Guimarães e Orlandi (2001), a construção de um saber, da história da constituição de uma língua nacional, traz em si uma relação necessária entre língua, ciência e política, entre língua, conhecimento e Estado, numa tripla injunção entre o papel legislador do Estado, papel regulador da instituição, tradição gramatical. No caso mais especificamente relacionado à leitura, e à formação de leitores temos um dizer do Estado, em seu papel legislador, sobre o que é leitura, como e onde ler, que durante muito tempo determinou a escola como o lugar do ensino da leitura, pela alfabetização, e delegou a ela a reprodução de uma tradição de leitura elitizada, de uma leitura do cânone, a leitura literária.

Essa formação de leitores delegada à escola e pela leitura literária evidencia o Brasil como um país que não lê significado por um sentido de falta, na contraposição com países ditos leitores, na medida em que, ideologicamente, desconsidera a constituição histórica do Brasil, e conseqüentemente da história da leitura no Brasil, tomando as práticas leitoras de países europeus como parâmetro. Assim, se produz uma outra evidência: pelos discursos da fragilidade da escola, em sua obsolescência, em seu fracasso, há a produção transparente de sociedade não-leitora.

Na leitura do primeiro parágrafo do documento que traça as diretrizes para os quatro anos seguintes a 2010, os autores afirmam que há uma história já constituída de incentivo à leitura e objetiva a continuidade do programa e para tanto, o texto enfoca “três parâmetros de sustentação para a consolidação de uma política de reconhecimento e valorização da leitura e da escrita no Brasil” (PROLER, 2010) e essa formulação produz um efeito de sentido para “consolidação” que nos remete à ideia de continuidade. Sendo o documento um relatório de um programa que já se

instituiu e vem trabalhando para a promoção da leitura no país, a consolidação seria tornar sólido algo que já existe: o programa.

Pelo funcionamento do pré-construído “brasileiro não lê” – lembrando que o termo “pré-construído” foi proposto por Henry e que Pêcheux, (2014 [1988], p. 89) define como o que “[...] que remete a uma construção anterior e exterior, mas sempre independente, em oposição ao que é ‘construído’ pelo enunciado.” – a instituição das políticas públicas de promoção à leitura busca sanar, remediar, suprir, a falta de leitores no país. Objetivo nunca alcançado uma vez que as políticas públicas se “consolidam”, tornam-se sólidas, mas não suprem totalmente a falta e a “consolidação” coloca o programa nesse sentido de continuidade eterna de uma falta que nunca se supre.

Ao mesmo tempo em que se busca prover a falta com formação de novos leitores e projetos de constituição de novas bibliotecas, também que se busca fortalecer, “consolidar”, tornar sólido algo que já existe, ou seja, os programas de incentivo à leitura, fazendo funcionar assim a manutenção dos discursos das políticas de promoção do livro e da leitura alicerçado por esse círculo vicioso onde sempre faltam leitores, leitura e livros.

É por meio de políticas públicas que os sujeitos poderão ter acesso ao livro e ao conhecimento através da leitura. Não apenas acesso, mas também democratização, haja vista o fato de que por muito tempo apenas as classes sociais privilegiadas teriam acesso à leitura, e não é a qualquer leitura, é um acesso à leitura literária, à erudição.

3 O ESCRIBA E O LEITOR

As condições de produção da leitura e da escrita produzem um efeito de coincidência que funciona no espaço escolar. Nessa ordem do imaginário, o sujeito que vai à escola vai para aprender a ler e escrever, e é este aprender necessário e fundamental para sua inserção no contexto do mundo do trabalho e para ascensão social, através da aquisição de uma língua nacional (e literária) por oposição a uma língua materna (PFEIFFER, 2005), a língua deficitária.

Ao se falar em leitura, também se está falando em escrita, em uma relação que coloca o dizer da escrita com a leitura sempre na transparência desta relação como uma colagem inevitável e na evidência de que se se aprende a escrever, automaticamente, se aprende a ler, restando apenas classificar, catalogar, disciplinar a leitura com a autorização daqueles que detêm o poder sobre a língua. Pensar assim a leitura colocada em lugar de poder, de relações de força, com memória e historicidade, como afirma Pêcheux (2010, p. 54), é pensar

[...] a ambigüidade fundamental da palavra de ordem mais que centenária 'aprender a ler e a escrever', que visa ao mesmo tempo à apreensão de um sentido unívoco inscrito nas regras escolares de uma assepsia do pensamento (as famosas 'leis' semântico-pragmáticas da comunicação) e o trabalho sobre a plurivocidade do sentido como condição mesma de um desenvolvimento interpretativo do pensamento.

Uma plurivocidade necessária de ser pensada na relação com os sujeitos, uma vez que sujeitos, discursos e sentidos não estão prontos e acabados, estão sempre se (re)construindo no movimento constante do simbólico e da história. Por esse motivo, o sujeito, ao produzir um discurso, relaciona-o sempre com o interdiscurso ou memória discursiva, assim conceituada por Pêcheux (1999, p. 52):

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ser lido, vem restabelecer os 'implícitos' (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível.

Assim, os sentidos são condicionados, haja vista os modos como os discursos se inscrevem na língua e na história, como afirma Orlandi (2012 [1999], p. 31), "[...] o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma de pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra."

Deste modo, a formulação "consolidação de um país de leitores" rememora uma falta. Uma falta que também está descrita como falta na língua, já anunciada nos primeiros séculos da história da constituição da língua portuguesa:

A língua de que [os índios] usam, toda pela costa, é uma: ainda que em certos vocábulos difere em algumas partes; mas não de maneira que se deixem de entender. (...) **Carece de três letras**, convém a saber, não se acha nela F, nem L, nem R, coisa digna de espanto, porque assim não tem Fé, nem Lei, nem Rei, e desta maneira vivem desordenadamente (...) (grifo nosso) (GÂNDAMO, 1576)

E se a língua apresenta uma falta na escrita, apresentará na leitura. A relação que se estabelece está na evidência dos discursos, na transparência da necessidade de se melhorar, complementar a escrita de uma língua deficitária, desde os primórdios da colonização, como bem nos mostra Mariani (2004), e esta memória deficitária está na constituição do sujeito que enuncia “brasileiros não têm o hábito de ler”, determinado pela evidência de uma língua portuguesa que falta para a organização de uma sociedade civilizada, e a transparência de uma leitura literária, efeito de evidência de uma língua regulada e normalizada desde sempre já lá, de uma leitura determinada pela literatura dos clássicos, validada pela escola, pela sociedade e pelas políticas de incentivo à leitura e promoção do livro. Todos sabem, ou deveriam saber, qual é e como é a língua. Todos sabem, ou deveriam saber, o que e como ler.

Lembremos aqui o que nos traz Orlandi (2012 [1988]), em sua definição do “inteligível, o interpretável e o compreensível”, na qual a autora tem por objetivos problematizar os processos de produção da leitura junto aos que trabalham com o seu ensino e apreender o funcionamento da compressão. Assim, um primeiro princípio que deve-se entender é que não é só quem escreve que significa, quem lê também produz sentidos, e estes sentidos são determinados historicamente por processos de significação, portanto, quando se lê, participa-se do processo sócio-histórico de produção dos sentidos e o fazemos de um lugar e com uma direção histórica determinada.

A autora afirma que “o cerne da produção de sentidos está no modo de relação (leitura) entre o dito e o compreendido.” (Orlandi, 2012 [1988], p. 135), destarte, a naturalidade dos sentidos é constituída pela ideologia trazendo uma transparência aparente aos textos e tanto quem ensina quanto quem aprende a ler deve procurar conhecer os sentidos que estão em jogo neste mecanismo, pois são eles (os sentidos) criados, construídos e permeados pelas relações de poder.

E é neste embate das relações que temos efeitos de sentidos entre locutores, dados pelos modos de leitura e o sujeito-leitor, decorrendo assim o que se chama efeito-leitor.

A noção de efeito supõe, entre outras coisas, a relação de interlocução na construção de sentidos. Sem esquecer que os sentidos não são propriedades privadas: nem do autor, nem do leitor. Tampouco derivam da

intensão e consciência dos interlocutores. São efeitos da troca de linguagem. (ORLANDI, 2012 [1988], p. 137)

Os sentidos realizam-se em determinadas condições de produção, mas não são determinados por elas, eles têm um passado, historicidade, e apontam para um futuro. Ao se refletir sobre a relação da leitura com a escrita, nas condições atuais, faz-se necessário confrontarmos-nos com questões ligadas ao controle e regulação da leitura e do sentido. Pêcheux (2010), ao estabelecer que há historicamente uma divisão social do trabalho de leitura de arquivo, nos diz que enquanto aos cientistas é outorgada a tarefa secundária de tratamento literal dos documentos, aos literários é reservado o direito a fazer leituras e interpretações originais.

Diante dessa divisão, a leitura, através dos aparelhos de poder da sociedade, está relacionada ao trabalho do escriba, do sujeito escrevente, sujeito-autor, e há aí um apagamento do sujeito-leitor. Para falar deste apagamento, nas condições de produção contemporâneas da leitura, abordamos a questão das chamadas novas tecnologias para leitura e escrita.

Pois, a língua como falta, a leitura como falta, transparece nos discursos sobre a leitura de modo recorrente, ou seja, “o brasileiro não tem o hábito de ler”, e, na relação com a tecnologia contemporânea, o que já é precário torna-se ameaçado pela substituição do analógico pelas tecnologias digitais.

4 O LEITOR HÍBRIDO

A discussão sobre a substituição do livro impresso, a chamada morte do livro, é antiga. Apollinaire, poeta francês, já no início do século XX, empolgado com a invenção do gramofone, acreditava que os poetas não mais escreveriam seus poemas em livro, mas gravariam em discos. Outros escritores também profetizaram a morte do livro com o advento da informática. Contudo, tal tese perde a validade quando observados os números de publicações anuais e em constante crescimento com os chamados “best-sellers”, e há quem diga que o fim não está na substituição do livro, mas na morte dos leitores, considerando-se leitores de literatura.

No documento resultado do encontro do Proler há manifestada a necessidade de “Institucionalizar a política de livro, leitura e literatura nas instâncias cabíveis”

(PROLER, 2010), colocando ao lado da leitura, a literatura. Deixando à margem da transparência dos sentidos que literatura é essa. Assim, o sentido de leitura que se coloca diante destas discussões é de um tipo específico: o da leitura literária, validado pela escola, valorizado pela sociedade e reforçado pelas políticas de incentivo à leitura e valorização do livro. E este sentido de leitura é privilegiado e aparece na transparência e repetição de muitos textos que apresentam o discurso da falta de leitores no Brasil, da escassez de leitura, da desvalorização e ameaça constantes ao livro impresso, em geral, por mudanças nas tecnologias de escrita e leitura.

Atentamos para a formulação do documento em análise “Os conceitos apreendidos pelas expressões *sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade de aprendizagem* configuram-se como sinalizações, como anúncios de novos e imprevisíveis desafios, (...) Os avanços das tecnologias de informação e comunicação imprimem novos gestos e modos de ler e escrever.” (PROLER, 2010), na qual os sentidos de tecnologia se dão pela inscrição de um “novo” paradigma para o que seja o tecnológico e, portanto, para a necessidade de mudanças.

A palavra “tecnologia”, no grego *τεχνή* com sentidos para técnica, arte, ofício, estudo, é uma palavra que relaciona conhecimento técnico e científico através do uso de ferramentas, processos ou materiais criados a partir de tal conhecimento.

As tecnologias de escrita e leitura são desenvolvidas no percurso da própria história, no tempo e no espaço, se relacionando com as sociedades em que surgiram alterando-se modos e sistemas de viver. Lembremos, aqui, a respeito da escrita, a consideração que faz Auroux (1992) sobre seu aparecimento como uma revolução tecnológica, fator fundamental para o surgimento das discussões linguísticas.

Ao analisarmos os sentidos dados para a relação escrita e tecnologia, consideramos o sujeito afetado pelo simbólico que fala de modo transparente, e a materialidade histórica do real. Esse sujeito, ao enunciar “tecnologia”, é tomado pela temporalidade do acontecimento. Como afirma Guimarães (2005, p. 12), “O acontecimento instala sua própria temporalidade: essa a sua diferença.” A enunciação que considera a tecnologia presente, enquanto acontecimento de

linguagem, projeta em si mesma um futuro, no qual todo acontecimento de linguagem significa porque traz em si mesmo uma projeção de futuro. O presente e o futuro próprios do acontecimento, tecnologia, funcionam por um passado que os faz significar como ferramentas substituíveis para o livro, portanto, para a leitura.

Os sentidos de tecnologia no passado, sendo desconsiderados, produzem um efeito de apagamento da própria história dos materiais, ferramentas e processos de escrita e leitura, do mesmo modo a própria história da escrita proposta por Manguel (1997), nos relata um apagamento de sentido para leitor.

Escrever foi rapidamente reconhecido como uma habilidade poderosa, e através das classes da sociedade mesopotâmica emergiu o escriba. Sem dúvida, a habilidade de ler também lhe era essencial, mas nem o nome dado à sua ocupação, nem a percepção social de suas atividades reconheciam o ato de ler, concentrando-se quase exclusivamente em sua capacidade de registrar. (p. 208)

Segundo Manguel (1997), a importância do escriba - e não a do leitor - se dá para o bem público, pois é ele alguém que simplesmente registra informações, não um sujeito capaz de produzir sentidos ao reconstituí-las. A recomposição das informações demandaria uma interpretação, atribuição de significados, e este é um poder político que não poderia ser exibido pelo sujeito que era os olhos e a língua de um rei ou de um general. Por isso, a deusa suméria dos grãos e da escrita, Nidaba, traz em sua representação o estilete, ferramenta de escrita, e não a tabuleta de argila que representaria a leitura. Da agricultura para a contabilidade (a escrita) até a tradição literária, “a leitura é a apoteose da escrita.” (idem).

Assim, a (r)evolução tecnológica traz em si a substituição frequente de ferramentas e materiais de escrita, e há que se considerar o fato de que a tecnologia na contemporaneidade é utilizada por muitos como uma ferramenta de consumo com seu caráter constantemente inovador e aprimorado para suprir as necessidades de uma sociedade cada vez mais imersa neste universo tecnológico.

Retomando a formulação do documento “*sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade de aprendizagem*” (PROLER, 2010) que aponta para o desenvolvimento de novas técnicas para a formação do ser humano de modo integral, considerando-se assim a totalidade, a unicidade do ser, e, na medida em

que “informação” e “conhecimento” são tomados como sinônimos, e não inscritos na mesma formação discursiva que seria o da “globalização”, transforma-se, assim, o sujeito-leitor em sujeito-consumidor, propondo assim a “Oferta intensiva de bibliotecas escolares, públicas e comunitárias” (PROLER, 2010).

Nestas condições de produção, nas relações de consumo entre o livro, tecnologia e leitura, os efeitos de sentido na sociedade apaga o leitor como aquele que se assume como tal na prática de leitura, numa ordem social dada, em um lugar específico, constituindo-se como sujeito afetado pela sua inscrição no social, caracterizado sócio, histórica e politicamente.

A instalação da leitura via programas e projetos de incentivo, enquanto produto para se alcançar a erudição e galgar posições socialmente desejadas, é um meio e não um fim, no Brasil. Não é construção de conhecimento sobre ela mesma, mas instrumento de mediação para se alcançar sujeitos-consumidores, com um argumento civilizatório, com vistas à “disseminação e apropriação da cultura e à inclusão social.” (PROLER, 2010).

5 CONCLUSÃO

Esse recorte procurou refletir na relação entre ciência, estado e sociedade na constituição do PROLER, pensando sobre parte dos processos de constituição das políticas de leitura no Brasil, na sua relação com o sujeito-leitor, com as instituições, e com os efeitos de sentido de leitura e de tecnologia que circulam nos discursos, bem como as causas que agem sobre o desenvolvimento dos saberes linguísticos.

Pensando nos sentidos (e os apagamentos) dados à tecnologia: havendo um discurso sobre a tecnologia como substituta do livro impresso, há também o esquecimento de que o livro impresso também é uma tecnologia - assim como a tabuleta de argila e o estilete - que já foi ameaçada em diferentes tempos desde seu surgimento, com a invenção da imprensa, seja pelo gramofone, como citado anteriormente, seja pelo surgimento da informática.

A questão que se coloca no significado de tecnologia nesta relação é também uma questão de temporalidade. Se hoje livros digitais, celulares e tablets ameaçam o

estatuto do livro e do leitor, em outros tempos outras formas tecnológicas também já estiveram em relação de concorrência.

Neste sentido, as formulações do documento analisado materializam a contradição inerente aos processos discursivos. Se por um lado temos a assunção da leitura privilegiada como leitura literária, na relação com o acesso a tecnologias cada vez mais avançadas e atraentes, precisamos nos perguntar o que esta repetição do discurso da falta de leitores no Brasil produz. Paradoxalmente, produz mais políticas de incentivo ao livro e à leitura, produz um apagamento do político, de outros sentidos para leitura e também produz um sistema de retroalimentação do mercado consumidor, tanto de livros quanto de ferramentas tecnológicas.

Assim, os sentidos de leitura literária apontados no texto remetem à tradição, a um passado e um legado que se faz necessário preservar. Do mesmo modo, os sentidos de tecnologia no texto apresentam o paradigma de futuro, sempre algo porvir que nunca está pronto e acabado, mas traz em si inovação e renovação constantes, assim sendo se faz necessário entender, permitir o acesso, não impedir. Neste jogo de divergência-convergência dos sentidos para leitura e tecnologia, se constitui todo um sistema, mas que não é infalível. E onde a língua falha, é que o sentido emerge.

REFERÊNCIAS

- AUROUX, S. **A Revolução Tecnológica da Gramatização**. Campinas: Unicamp, 1992.
- DIAS, Cristiane. **Sujeito, Sociedade e Tecnologia**: a discursividade da rede (de sentidos). São Paulo: Hucitec Editora, 2012.
- DIAS, Cristiane. O ensino, a leitura e a escrita: sobre conectividade e mobilidade. In. **Entremeios**, Univas, vol. 9, jul/2014. Disponível em: www.crisdiasdigital.com.
- GADET, F.; HAK, T. (orgs.) **Por uma análise automática do Discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania Mariani ... [et al.]. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.
- GÂNDAVO, Pero de Magalhães. **História da Província de Santa Cruz a que vulgarmente chamamos Brasil**. Lisboa: Oficina de Antonio Gonsalvez, 1576. Disponível em: <http://purl.pt/121/3/#/90>

GUIMARÃES, E. R. J. e ORLANDI, E. P. (Org.). **História das Ideias Linguísticas: construção do saber metalinguístico**. Campinas, 2001.

GUIMARÃES, E. **Semântica do Acontecimento: um estudo enunciativo da designação**. Campinas, SP: Pontes, 2005.

MANGUEL, A. **Uma História da Leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012 [1999].

ORLANDI, E. **Discurso e Leitura**. 9. ed. Campinas, SP: Cortez Editora, 2012 [1988].

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**. Uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi [et al.] Campinas: Editora da Unicamp, 2014 [1988].

PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. Tradução Maria das Graças Lopes Morin do Amaral. In: ORLANDI, E. **Gestos de Leitura**. 3 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

PÊCHEUX, Michel. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (Org.) **Papel da memória**. Trad. e Introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

PFEIFFER, Cláudia C. O saber escolarizado como espaço de institucionalização da língua. In: **Sentido e Memória**. GUIMARÃES, Eduardo; BRUM-DE-PAULA, Miriam Rose (Org.). Campinas: Pontes Editores, 2005.

PROLER. **Documento final do XV Encontro Nacional do Programa Nacional de Incentivo à Leitura**. Rio de Janeiro: Casa da Leitura-Biblioteca Nacional, 2010. Disponível em: <<http://www.bn.br/proler/>>.