

ECOS DISCURSIVOS DA AD EM SALA DE AULA: DO PERÍODO DA ESCRAVIDÃO AO SÉCULO XXI

Nara Sgarbi (UNIGRAN-MS)

sgarbi@unigran.br

Alexandra Aparecida de Araújo Figueiredo (UNIOESTE)

alexandraap1@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo realizar uma leitura de documentos legais, tais como: “Cartas de Liberdade e Compra e Venda de Escravos”, ocorrida nos século XVIII, nos municípios do estado de Mato Grosso do Sul e correlacionar seus possíveis ecos discursivos com narrativas de alunos e professores do ensino fundamental de uma escola municipal de Dourados (MS). Como fundamentação teórica para a efetivação da pesquisa nos pautamos nos conceitos da análise do discurso de linha francesa, mais precisamente de Maingueneau (1996), Pêcheux (1990) e Orlandi (2007). Buscamos evidenciar como os resquícios discursivos dos anos de escravidão, vividos pela população negra, ainda produzem sentidos na atualidade e determinam os lugares sociais dessa população.

Palavras chave: Racismo. Discurso. Sentido.

1. Introdução

A análise do discurso, teve início na França na década de 60. Michel Pêcheux foi fundador da escola de análise do discurso que questionava as relações entre linguagem e ideologias e como essas se manifestavam linguisticamente. Decorrente das mudanças em que o autor estabelecia em suas análises, Pêcheux instituiu a divisão da análise do discurso em três épocas: AD1, AD2 e AD3. Em AD1 o sujeito era considerado como a origem do discurso, uma herança teórica das concepções estruturalistas de Saussure, em que, todo discurso e sua construção eram considerados produtos homogêneos. Na AD2, para Pêcheux, o sujeito era visto como produto das ideologias que determinavam o que deveria ou poderia ser dito, ou seja, deflagrava-se, agora, a ideia de sujeito “assujeitado”. Posteriormente, Pêcheux trouxe para as discussões da análise do discurso as noções de interdiscurso, porém não descartou a concepção de sujeito discursivo como decorrência do assujeitamento. Na AD3, surgiram vários questionamentos relacionados ao sujeito do discurso, ao espaço da memória e também, em relação à própria análise do discurso. Era o momento de se pensar outros caminhos para a análise do discurso que não focassem apenas a particularidade de um acontecimento discursivo sem

considerar os fatores externos. O que antes era considerado como insignificante agora passava ser *corpus* de análise, como o cotidiano, as minorias, até então desprezadas. “Esse choque em retorno, obriga os olhares a se voltarem para o que passa realmente *em baixo*, nos espaços infraestruturas que constituem o ordinário das massas, especialmente em período de crise”. (PÊCHEUX, 1990, p. 48)

Com essa nova tendência teórica, a análise do discurso tende a considerar a heterogeneidade dos fatos, desfazendo-se dos modos tradicionais de análise, buscando considerar em seus trabalhos os discursos juntamente aos acontecimentos históricos, priorizando os múltiplos enunciados. A análise do discurso é considerada como uma disciplina de entremeios, ou seja, não tem a pretensão de se constituir apenas como uma especialista em interpretar textos. Ela busca subsídios em outras fontes das ciências sociais e se difere dos paradigmas da linguística tradicional. Deste modo Maingueneau sinaliza que

Os funcionamentos discursivos socialmente pertinentes atravessam a matéria linguística, sem preocupar-se com suas fronteiras que, para outros fins, puderam ser traçadas entre sintaxe, semântica e pragmática. (...) A dimensão ideológica do funcionamento dos discursos diz respeito a operação que podem se situar em níveis muito diferentes da organização da matéria linguística. (MAINGUENEAU, 1996, p. 18).

Logo, considerando o fato de a análise do discurso ser uma disciplina de entremeios, que “bebe” em outras fontes teóricas, a mesma sugere ser adequada para a discussão de questões que ainda são problemas não resolvidos na sociedade, como as questões atinentes ao racismo, preconceito, dentre outras relacionados às minorias representativas em lugares sociais.

2. Situando o leitor

Os *corpora* desse estudo foram as “Cartas de Liberdade, Compra e Venda de Escravos” e narrativas de alunos da educação básica, assim, faz-se necessário caracterizar as mesmas. As Cartas fazem parte do livro publicado em 1994, denominado, *Como se de Ventre Livre Nascido fosse*, organizado pelas instituições: Fundação Cultural Palmares, Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Justiça e Trabalho e Arquivo Público Estadual. O citado livro contém Cartas de Liberdade, Hipotecas, Escrituras de Compra e Venda de Escravos, entre outros bens materiais dos senhores daquela época. Em muitos desses do-

cumentos, podemos visualizar pessoas negras sendo vendidas e avaliadas nos mesmos lotes em eram avaliados gados, cavalos e sacas de mercadorias das fazendas.

As “Cartas de Liberdade” eram condicionadas à prestação de serviço por mais algum determinado tempo. Um tempo que talvez nunca tivesse chegado para muitos, visto que não tinham para onde ir, nem como se sustentar fora da fazenda, pois onde um escravo iria conseguir emprego? A única saída era ficar ou mudar de senhor. Ou seja, oferecer-se para trabalhar em outra fazenda em troca de um teto e um prato de comida. Essa realidade pode parecer distante para muitos, não negros, porém, na atualidade ainda temos muitos “escravos” que trabalham em troca simplesmente do sustento físico, pois o sustento moral, esse, muitos não conseguem alcançar nunca, sendo vítimas de um discurso racista silenciado e conformista.

Silenciado no sentido de que não se percebe o racismo e a intenção de certa ordem social, ou seja, os lugares sociais já estão determinados. Assim, há aqueles discursos como: “fulano já é da família, se ele me deixar não sei o que fazer”, na tentativa de produzir um sentido de importância para aquela situação de subordinação, e conformista quando se diz que “igual ao fulano não existe, cozinha como ninguém, tem mãos de ouro”. Esse discurso pode provocar a sensação, para aquele que ouve e que não está acostumado a ouvir outro tipo de discurso, de que realmente ele é muito bom no que faz, e assim, para que vai querer outra atividade? Além do mais não sabe fazer outra coisa, ou seja, não foi oportunizado a esse indivíduo aprender outra função, sua competência é somente essa.

Nesse caso as referidas Cartas são documentos com autenticidades legais, registrados em cartórios dos municípios do Estado como, Corumbá, Miranda, Nioaque e Paranaíba, e, detentores de discursos racistas e conformistas, legitimados por seus lugares sociais; são, portanto, discursos cristalizados sócio-historicamente, capazes de sustentar certas verdades.

No que se refere às narrativas dos alunos e professores, as mesmas são decorrentes de um trabalho de mestrado, intitulado *Representações Sociodiscursivas e Indenitárias no Espaço Escolar – Etnias no Con(TEXTO)*, realizado por Brandão (2011), em uma escola do município de Dourados (MS). Nesse trabalho a autora analisa os aspectos ideológicos, culturais, histórico-sociais e de formação da identidade negra nos discursos de professores e alunos do ensino fundamental. Ponderan-

do que a questão do racismo ainda gera muita polêmica, a autora buscou observar qual era o envolvimento de professores e a sensibilização quanto à temática e as representações que permeavam a atuação desses profissionais. Posteriormente, realizou uma contraposição dos discursos dos professores e alunos em relação à questão. A constatação foi de que o preconceito arraigado na sociedade, fomentado pela mídia, possui reprodução da mesma forma no espaço escolar. A autora coloca que

A história do negro não é historicizada, mas reproduzida sob o ponto de vista de quem escravizou. Assim, as concepções que os alunos têm do povo negro são pautadas pela diferença que não pode significar nada positivo, pois foram submetidos a um padrão que exclui de forma cruel todos aqueles não pertencentes ao grupo. (BRANDÃO, 2011, p. 89).

Nesse sentido, por mais que o indivíduo tenha a ilusão de ser a origem do próprio discurso, ou seja, a fonte do sentido, a linguagem possui capacidade de camuflar termos racistas que se realizam de maneira aparentemente natural, porém é inegável que essa linguagem é resultado de uma soma sócio-histórica e cultural e inevitavelmente, permeada pela ideologia desse contexto.

Desse modo, estamos diante de duas instituições que possuem uma representação significativa na sociedade; o cartório com seu poder de validar/autenticar documentos, ou seja, determinar a veracidade e a escola, que por mais que se diga neutra, possui a capacidade de reprodução dos sistemas de dominação.

Para a análise do discurso, essas instituições determinam as *condições de produção*, em que estão presentes, não somente os ambientes, material e institucional em que ocorre o enunciado, mas também todas as representações imaginárias que os sujeitos dos discursos realizam de suas próprias identidades. Logo, as condições de produção são indispensáveis para a elaboração de significação de um discurso. Nessa vertente, Pêcheux postula que

[...] esses lugares estão *representados* nos processos discursivos em que são colocados em jogo. Entretanto, seria ingênuo supor que o *lugar como feixe de traços objetivos* funciona como tal no interior do processo discursivo; ele se encontra aí representado, isso é, *presente*, mas *transformado*; e outros termos, o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. (PÊCHEUX, 1990, p. 82).

Sabemos, contudo, que tanto a “realidade”, quanto as representações são imagens projetadas, sendo que a suposição de relatar uma dada

realidade se dá por movimentos instituídos ideologicamente, que homologam as representações como verdadeiras. Essas representações são efeitos do imaginário, são atravessadas pelas práticas imaginárias; não existe relação referente-referência; há, sim, uma construção discursiva do referente, que parece um “já-lá” pelos efeitos de memória. Para a análise do discurso, esse processo é caracterizado como historicidade, ou seja, para que uma palavra tenha sentido, é necessário que a mesma já faça sentido; é o que se tem como conceito pré-construído, a impressão do interdiscurso que sustenta todo esse dizer, aparentemente atual. Dessa forma, percebemos que é a partir dessa relação entre memória e esquecimento que é permitida a elaboração dos sentidos. Assim, podemos entender os discursos negativos como um reflexo da imagem do negro construída durante a história, pois foi e é dessa forma que são classificados pelos não negros e, conseqüentemente, esse discurso, por ser constante, passa a ser repetido, como num jogo de espelhos, como nos sugere a citação:

Como um caleidoscópio, em que a imagem é o resultado de um arranjo das posições das contas em relação ao jogo de espelhos e ao olho do observador, uma imagem que se cria é o resultado do arranjo entre as impressões (contas) que se tem do objeto, a partir de um imaginário (jogo de espelhos) e do conjunto de expressões e estados da alma (olho) do observador. (LIMBERTI, 2013, p. 139-140).

Considerando que a imagem é resultado do arranjo e esse está relacionado ao estado da alma do observador, podemos inferir que essa imagem refletida não será desprovida de uma avaliação neutra, ou seja, a partir de uma ideologia construída sócio historicamente é sustentada por uma rede discursiva.

3. *Da casa-grande às salas de aulas: ecos enunciativos e discursivos*

Para iniciar esse tópico propomos uma breve distinção entre enunciados e discursos. Segundo Maingueneau (1996), o enunciado pode ser caracterizado como a unidade linguística, enquanto que o discurso compreende uma unidade comunicativa, juntamente às condições de produção; ou seja, tudo que ultrapassa o limite da língua. Diferentemente do estruturalismo de Saussure (1974), que defendia a língua como capaz de significar por si própria, a análise do discurso desloca seu foco para as condições de produção, enfatizando não somente o enunciado, mas também a enunciação; ou seja, todo o processo de produção. Assim, os enunciados que temos em relação ao negro são provenientes da época da

escravidão. Logo, quando ouvimos comparações de um negro com um macaco, como nas narrativas dos alunos, no trabalho de Brandão (2011, p. 76 e 80), podemos atrelá-las aos enunciados antigos. “Você é preto, você é feio, macaco”, “A maioria dos negros é pobre, as mulheres só trabalham de domésticas nas casas e os homens de pedreiro e de lixeiro”. Esse não é um enunciado vazio, ele ecoa os mesmos enunciados que eram utilizados nas “Cartas de Compra e Venda, Hipotecas, Escritura de Transação e Doação”, em que os negros eram vendidos juntamente com os animais das fazendas.

[...] obriga-se a entregar ao credor cessionário (sic), oito mil rezes de trez annos para cima, ao preço de doze mil reis cada uma, na importância de noventa e seis contos de reis, essas rezes serão de ambos os sexos, e as crias que forem de menos de um anno acompanharão as raças a que pertencerem, e não serão contadas nem se dará valor algum. [...] Os escravos, cavallos e gados dados em pagamento e mencionados nos artigos antecedentes serão entregues desde já ao credor cessionário[...]. (ESCRITURA DE TRANSAÇÃO E DAÇÃO Nº 5, 1994, p. 89-90).

No enunciado acima é possível depreender o que para a análise do discurso é caracterizado como naturalização dos sentidos que é fomentada pela ideologia que conseqüentemente constitui o sujeito e interfere na produção dos futuros discursos. Logo, os enunciados decorrentes dessa época caracterizam uma formação discursiva que pode ser entendida como um:

caso em que se pode definir uma regularidade entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações) entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, teremos uma formação discursiva. (FOUCAULT, 2007, p. 43).

Analisando a formação discursiva a partir do exposto, percebe-se que a mesma não pode ser entendida fora do interior ideológico, ou seja, a relação de lugares no interior de um aparelho ideológico não pode estar desvinculada, assim a noção de enunciados se torna mais complexa se forem pensadas as condições de produção com essa articulação de vários enunciados em vários contextos, formando um feixe de enunciados.

Historicamente parecem existir regras que permitam que determinadas formações permaneçam ou desapareçam, por conseguinte, vale destacar que as formações discursivas são as responsáveis por determinar os sentidos adquiridos pelas palavras, segundo a posição e relação das mesmas com os lugares no cerne de um aparelho ideológico, inseridas numa relação de classes.

Desse modo, novos sentidos podem compor uma formação discursiva, porém, mesmo que a inicial seja subordinada à posterior, ambas, de formas diferenciadas, tratam das mesmas coisas, não causaria efeito de sentido sem a aceitação entre os falantes sociais, pois são construídas a partir de relações de classes, como sugere Pêcheux.

Uma formação discursiva existe historicamente no interior de determinadas relações de classes; pode fornecer elementos que integram em novas formações discursivas, constituindo-se no interior de novas relações ideológicas, que colocam em jogo novas formações ideológicas. [...]

O ponto da exterioridade relativa de uma formação ideológica em relação a uma formação discursiva se traduz no próprio interior desta formação discursiva; ela designa o efeito necessário de elementos ideológicos não discursivos (representações, imagens ligadas a práticas etc.) numa determinada formação discursiva. Ou melhor, no próprio interior do discursivo ela provoca uma defasagem que reflete esta exterioridade. Trata-se da defasagem entre uma e outra formação discursiva, a primeira servindo de algum modo de matéria prima representacional para a segunda, como se a discursividade desta “matéria prima” se esvanecesse aos olhos do sujeito falante. Trata-se do que caracterizamos como o esquecimento nº1, inevitavelmente inerente à prática subjetiva ligada à linguagem. Mas, simultaneamente, e isto constitui uma outra forma deste mesmo esquecimento, o processo pelo qual uma sequência discursiva concreta é produzida, ou reconhecida como sendo um sentido para um sujeito, se apaga, ele próprio, aos olhos do sujeito. (PÊCHEUX, 1990, p. 168-169).

Sob esses foco é pertinente observar que se deve levar em consideração algo externo à língua, no intuito de entender o que nela é dito. Assim, somente a descrição da língua para se explicar os fenômenos por ela envolvidos, sugere não ser suficiente diante de tal complexidade. Desse modo, como o discurso, a partir das considerações de Mainguenuau, (1996) é entendido como a linguagem em interação, vinculada as suas condições de produção, os signos vão adquirindo significações no momento das formações discursivas. Para a análise do discurso, as palavras não podem ter somente um sentido obvio, convencionalizado, mas sim, sentidos diversos, pertencentes a várias formações discursivas, conforme a posição que ocupa, como sugere Bakhtin:

Na realidade, toda palavra comporta duas *faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige a alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (BAKHTIN/VOLÓSHINOV, 2003, p. 113).

Ao considerarmos a citação acima é possível perceber que um discurso só possui significado se houver uma sociedade que o sustente, isso incide em destacar que vivemos uma ilusão de que não existe mais racismo, pois se esses discursos se mantêm na atualidade da mesma forma que no passado é porque algo ainda não está resolvido, como exemplificado nas narrativas abaixo:

Professora:

A observação que faço em sala de aula é que embora, não haja essa percepção, o problema acontece em forma de brincadeiras, xingamentos, e ofensas sobre a cor da pele. Sabemos e reconhecemos essas atitudes de desigualdades, reforçamos diante das brincadeiras e piadas, com o nosso silêncio e por não saber como tratar a questão em nosso trabalho pedagógico. (BRANDÃO, 2011, p. 63).

Aluno:

- Sabia que eu sou racista?
- Por quê?
- Porque não gosto de pretos/negros.
- E por quê?
- Porque foram tudo escravos.
- E quem os escravizou?
- Os brancos... é... mas eles não lutaram, se deixaram escravizar.
- Onde você aprendeu isso?
- Na escola. (BRANDÃO, 2001, p. 81).

A partir da narrativa da professora fica evidente a presença do racismo velado, silenciado, por não saber ou não querer saber como lidar com a questão. Esse tipo de comportamento, essa falta de posicionamento contribui para a cristalização e naturalização desses discursos, assim a escola, muitas vezes entendida como palco das diferenças se silencia – e fomenta a desigualdade. Em relação ao silêncio, temos as contribuições de Orlandi:

O silêncio não é ausência de palavras. Impor o silêncio não é calar o interlocutor, mas impedi-lo de sustentar outro discurso. Em condições dadas, fala-se para não dizer (ou não permitir que se digam) coisas que podem causar rupturas significativas na relação de sentidos. As palavras vêm carregadas de silêncio [...] O silêncio e o implícito não são a mesma coisa [...] O implícito é o não dito que se define em relação ao dizer. O silêncio, ao contrário, não é o não dito que sustenta o dizer, mas é aquilo que é apagado, colocado de lado, excluído. (ORLANDI, 2007, p. 102).

O aluno reproduz um discurso racista que a escola não sabe como combater e, talvez, de modo inconsciente, alimenta-o por meio do silêncio. Se considerarmos a magnitude e a força com que foram arraigados esses discursos na sociedade, talvez, efetivamente, a escola não tenha condições de enfrentar essas questões. Isso porque os discursos racistas não foram apenas disseminados de forma convencional na oralidade, mas sistematizados e sustentados por instituições de poder e, assim, passaram a ser entendidos e reproduzidos como verdades. No texto a seguir, a questão da banalização do ser humano, termo que não era atribuído ao negro, é muito clara, ou seja, é notória a comparação do negro com coisas e animais, pois no trecho em que se narra a venda da metade de uma escrava é inconcebível imaginar um ser humano sendo dividido ao meio e vendido como uma banda de novilha ou um suíno, ou sacas de mercadorias.

Escritura de Compra e Venda

[...] perante as quais por ille outorgante foi dito que possui livre e desembaraçado huma escrava crioula de nome Brigida de idade de vinte annos; cuja escrava vende a metade della a senhora Dona Maria Madalena pela quantia de quinhentos mil reis; podendo a dita compradora disfructar da dita parte que tem na escrava, ou dispor como suas que ficão sendo de hoje em diante [...]. (ESCRITURA DE COMPRA E VENDA Nº 06, 1994, p. 305).

Por mais que os enunciados tenham sido produzidos em épocas distintas, com mais de cento e cinquenta anos de diferença entre as Cartas e os discursos dos alunos, é perceptível que a carga semântica dos mesmos são semelhantes, o que vai ao encontro das colocações de Pêcheux, (1990, p. 169), quando postula que existe uma família parafrásica que constitui a “matriz do sentido”. Isso equivale dizer que é a partir da relação no interior dessa família que se compõe o efeito de sentido, assim como a relação a um referente que implique esse efeito.

No trecho a seguir podemos evidenciar os sentidos pré estabelecidos em relação a imagem em se tratando do branco e do negro. O branco, nesse caso, o Senhor e sua esposa, são referidos no documento como “cidadão de bem e pessoas reconhecidas”, enquanto que os negros aparecem como “escravos, atrelados a um imóvel”, ou seja, não são pessoas, são coisas, ou animais, que não se sabe nem ao certo a idade, “oito anos mais ou menos”.

aparecerão pecaouamente o Cidadão Joaquim Lemos , essua mulher Donna Eufrasia Maria, peços reconhecidas de mim próprio, havião por bem hipotecar dous escravos (ao dito Senhor Capitão José Garcia, seu credor) ambos os nomes Joaquim Crioulllos, hum de idade de oito annos, mais ou menos coutro de

idade de desesseis annos, mais ou menos, ehuma pequena casa coberta de capim e quintal sem alvoredo, cujos Escravos e casa se achão livres de outra qualquer escritura de hipoteca. (ESCRITURA DE HIPOTECA, 2004, p. 331).

São discursos nesse sentido que permitem uma reprodução semelhante em sala de aula na atualidade, observa-se o fato quando os alunos foram questionados em relação às imagens de pessoas brancas e negras, no que refere ao padrão de beleza. O sentido de beleza está associado à brancura, um ideal marcado sócio-historicamente o qual não permite outro padrão diferente. Assim fica posto que a beleza possui classe social e cor.

Ela tem um estilo diferente.

Porque são mais arrumadas, mais bonitas que os outros.

Pois parecem ser bem cuidados.

Porque é bonita e parece ter uma classe social.

Porque elas são loiras, bonitas e se vestem bem.

Porque os olhos são lindos azuis, ela também.

Nessa direção entendemos que o discurso não é singular, único, possui uma relação constante com outros discursos que em algum momento já foram produzidos. Há a presença de outras vozes que se mesclam em um processo de heterogeneidade e polifonia atravessados por outros discursos. Dado ao caráter dialógico da linguagem é possível compreender que todo discurso é polifônico, conversa com outro discurso. Nesse sentido, os discursos racistas da atualidade são sustentados por interdiscursos estabelecidos ao longo da história.

Para Maingueneau (2005), essa relação de um discurso com outro, ou seja, a interação entre os discursos é que estabelece a interdiscursividade. Logo, esses discursos preconceituosos em relação ao negro, dentro do ambiente escolar e, sistematizados pelas instituições de poder, com o intuito de manter o *status quo*, definindo os lugares sociais dessa população, mantem seu diálogo com os discursos construídos dentro da casa-grande.

4. Palavras finais

Os atuais discursos pejorativos referentes ao negro dentro do ambiente escolar, remetem ao período da escravidão e apontam para a perpetuação de sentidos que contribuem para a permanência de uma relação

de poder que determina os lugares sociais. Desse modo, a escola como responsável por auxiliar na formação maior do aluno, aquela que vai além do ensino/aprendizagem, e que se espalha e atinge a formação do caráter, continua a reproduzir um discurso racista de forma silenciosa que, conseqüentemente, refletirá nas diversas esferas sociais. Desse modo, ao entendermos que todo processo de construção sócio histórica está relacionado com a linguagem, podemos sugerir que analisar os discursos é tentar entender a língua em toda sua complexidade e exterioridade, isso implica mobilizar outros campos de saberes. Logo, as colaborações desses outros saberes podem ser constatadas a partir da concepção de que não existe história única, que os discursos proferidos na atualidade não são novos, e eles são construções históricas que carecem de uma interpretação.

Assim, analisar discursos não significa resolver o caos instalado em uma determinada sociedade, mas é tentar compreender porque aquele discurso está produzindo sentido. Portanto, é preciso entender que a análise do discurso não está sobre um território tranquilo, visto que os discursos não são transparentes, o analista é quem vai atribuir sentidos a partir da materialidade, e, ainda, em se tratando pontualmente da investigação exposta por hora, é perceptível que os vestígios discursivos dos anos de escravidão, vividos pela população negra, ainda produzem sentidos na atualidade e motivam os lugares sociais dessa população.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail (V. N. Voloshínov). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, Marina de Oliveira Barboza. *Representações sociodiscursivas e identitárias no espaço escolar – etnias no com(texto)*. Dourados: UFGD, 2011.

_____. *Como se de ventre livre nascido fosse...* Cartas de Liberdade, Revogação, Hipotecas e Escrituras de Compra e Venda de Escravos, 1838-1888. Campo Grande: SEJT, MS; SEEB, MS, MINISTÉRIO DA CULTURA/Fundação Palmares, DF, 1994.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Trad.: Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

LIMBERTI, Rita de Cássia Pacheco. *A imagem do índio: discurso e re-*

apresentações. Dourados: UFGD, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes/UNICAMP, 2005.

_____. *Pragmática para o discurso literário*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *As formas do silêncio no movimento dos sentidos*. 6. ed. Campinas: UNICAMP, 2007.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad.: Eni Orlandi. 4. ed. Campinas: Pontes, 1990.

_____. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 1990.