

HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: A CONSTITUIÇÃO DE SENTIDOS E DO SUJEITO DA ESCOLARIZAÇÃO ¹

Mariza Vieira da SILVA

RESUMO *Este artigo, síntese de uma tese de doutorado, trabalha a alfabetização no Brasil em sua dimensão histórica, da perspectiva da Análise do Discurso francesa, visando compreender o processo de constituição dos sentidos e do sujeito da escolarização no Brasil, e tomando como objeto de descrição e análise o discurso religioso dos séculos XVI e XVII em relação ao discurso científico de diferentes áreas do conhecimento dos séculos XIX e XX, que produz a escrita dessa história. O confronto desses discursos permitiu a construção de um arquivo em que a escrita alfabética ganha uma dimensão discursiva como objeto histórico e simbólico, uma temporalidade discursiva - histórica e inconsciente - pode ser observada em seu processo de construção em filiações também discursivas, e uma forma de assujeitamento se mostra em sua historicidade e diferença, considerando épocas e mundos distintos.*

RÉSUMÉ *Cet article, synthèse d'une thèse de doctorat, travaille l'alphabétisation dans sa dimension historique, dans la perspective de l'Analyse du Discours, Il a pour objectif la compréhension du processus de constitution des sens et du sujet de la scolarisation au Brésil, prenant comme objet de description et d'analyse les discours religieux des XVI et XVII siècles par rapport au discours scientifique de différents domaines du savoir des XIX et XX siècles. Les confrontations du discours scientifique et du discours religieux, ont permis la construction d'archive dans lesquelles l'écriture alphabétique a gagné une dimension discursive comme instrument historique et symbolique, une temporalité également discursive - historique et inconsciente - peut être observée lors de sa construction en filiations, elles aussi discursives, ainsi qu'une forme d'assujettissement qui s'est montré dans son historicité et sa différence par rapport à des époques et des mondes distincts.*

¹ Texto resultante da Tese de Doutorado, apresentada ao Curso de Lingüística do Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, no dia 04 de maio de 1998, sob a orientação da Profa. Dra. Eni Puccinelli Orlandi.

1. INTRODUÇÃO

Esta tese foi um trabalho de linguagem sobre a linguagem, de histórias que se construíram e se constróem discursivamente, que se contam e são contadas em espaços de dúvidas, equívocos e contradições entre as palavras e as coisas, no movimento e jogo das estruturas conceituais: um mundo da memória e do esquecimento, marcado para todo o sempre tanto pelo dito, como pelo não-dito e o já-dito em outro lugar, independentemente.

Neste trabalho, faço uma leitura da “História da alfabetização no Brasil” sob o crivo teórico da Análise do Discurso francesa (AD), fundada nos trabalhos de Michel Pêcheux, fazendo trabalhar as palavras para que os efeitos de sentido, produzidos nas relações interdiscursivas, construam lugares de produção de conhecimento sobre a escolarização elementar no Brasil em seu percurso historicamente determinado.

O discurso sobre a alfabetização, em sua dimensão histórica, era praticamente inexistente no Brasil, quando iniciei este trabalho em 1992². Isto sinalizava para o fato de que o trabalho estava por fazer em termos de formulação de questões, de obtenção de dados de análise, de seleção de dispositivos de leitura e de interpretação.

Tomei, então, o trabalho de Soares: *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento* (1989), que é histórico, como pano de fundo para reflexão, e lancei-me a feitura de trabalhos exploratórios sobre o tema com o objetivo de ir construindo um espaço de compreensão dos diferentes sentidos que uma perspectiva histórica poderia trazer.

Ali, observei que esse “saber sobre a alfabetização” se fazia em direção a uma noção de interdisciplinaridade vista como necessária pela *complexidade do fenômeno alfabetização*, um objeto de conhecimento que não se cansa de ser dividido e, como conseqüência, registrava uma *ampliação de enfoques pela progressiva apropriação do tema por ciências que anteriormente não haviam por ele se interessado*, na ânsia de se dar uma completude desejável ao objeto

Ao mesmo tempo, lancei-me à produção de trabalhos exploratórios de descrição e análise, tomando como objeto de estudo discursos de vários tipos e de diferentes épocas: relatos de viajantes e missionários dos séculos XVI e XVII, textos das Constituições Brasileiras e verbetes de dicionários dos séculos XIX e XX³.

Esses trabalhos exploratórios obrigaram-me a buscar respostas para questões postas pelo funcionamento discursivo de determinados enunciados historicamente datados, que foram direcionando a minha delimitação rumo a uma re-significação do que seja a alfabetização e a sua história em um país marcado pela heterogeneidade lingüística e pela desigualdade social

² Podia-se contá-los nos dedos de uma mão: *Alfabetização no Brasil: o estado do conhecimento* de Magda Becker Soares (1989), *Níveis de alfabetização/ graus de instrução do processo modernizador brasileiro 1872-1920* de Arno Wehling e *Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias, e Grácias até os Severinos* de Ana Maria Araújo Freire (1989).

³ Ver *O dicionário e o processo de identificação do sujeito-analfabeto*, em “Língua e cidadania: o Português no Brasil”(1996: 151-162)

Assim, tratei de buscar uma compreensão do funcionamento de seqüências discursivas a partir de três questões básicas postas por essas análises exploratórias, que tinham o estatuto de hipóteses: 1. a presença-ausência de um dos termos das dicotomias “alfabetização-analfabetismo” e “alfabetizado-analfabeto”, indicando um movimento no interior da oposição, o que poderia acarretar deslocamentos na produção de sentidos e na constituição da forma-sujeito em sua dimensão histórica; 2. a assimetria construída historicamente entre esses pares, na relação sujeito-sentido, revelando a produção de uma diferença de essência, de condição humana; 3. a presença de um “até” referido ao termo “analfabeto”, evidenciando a presença de um resto fundamental constitutivo da forma-sujeito.

No primeiro caso, observei que em todos os textos lidos os termos, concepções e análises feitas eram sobre os termos “analfabeto” e “analfabetismo”, o elemento negativo de dicotomias que se pretendem positivas: alfabetizado-analfabeto e alfabetização-analfabetismo, indicando a existência de um movimento e jogo entre “visibilidade” e “invisibilidade”.⁴

Na análise da materialidade lingüística dos dicionários, em sua estrutura e funcionamento discursivos, pude observar no jogo dessa dicotomia uma assimetria nos sentidos produzidos em cada um de seus termos, como um já-lá-dito do “analfabetismo” - “condição, estado de analfabeto” - que nega o sentido da “alfabetização”, enquanto “ação de ensinar a ler e a escrever”.

Trabalhando o conceito de alfabetização através da análise do dicionário de Moraes em suas sucessivas edições (10), ao longo de quase 150 anos, pude percorrer não só a trajetória de produção histórica de um referente, como também evidenciar a presença de uma posição de sujeito que convoca a exterioridade e a alteridade para o interior da referência e revela a presença da história - memória e esquecimento - na língua.

Uma ida à produção dos historiadores da educação brasileira, revelou-me, também, que o conhecimento produzido nesta área - e em especial na história da alfabetização - era extremamente pobre e lacunar, quase sempre repetitiva e simplista em suas interpretações, resultantes de uma ausência de tradição de pesquisa, de fragmentação de esforços, de falta de apoio institucional e, sobretudo pela ausência de fontes e pela qualidade dos acervos.

Essas questões foram sendo confirmadas à medida que freqüentava as bibliotecas e obras de referência, quando me deparei não só com a escassez - raridade mesmo - de pesquisas, estudos, arquivos e acervos sobre o tema no Brasil, mas, sobretudo, com uma dispersão sintomática dos dados, principalmente, em relação ao sujeito e à língua. O estudioso do tema precisava de procurá-lo por diferentes descritores e áreas de conhecimento; Sociologia, História da Igreja, Lingüística Indígena, História.⁵

Colocar a história da educação brasileira referente ao período colonial como “lacunar” e a interdisciplinaridade como soma de conhecimentos de diferentes

⁴ Ver Pêcheux *Delimitações, inversões, deslocamentos* (1990).

⁵ Ver tese de doutorado de Clarinda R. Lucas (1996) *Indexação: leitura do bibliotecário*, para compreender como as práticas de biblioteconomia são gestos de interpretação que tem sua verdade dada por metodologias e instrumentos em que os sentidos aparecem estabilizados por uma memória, que aparece como negada.

disciplinas para dar conta de um objeto complexo já era um efeito de sentido que precisava ser analisado e compreendido.

Era preciso, então, tentar apreender o interdiscurso - a memória do dizer - no efeito de encadeamento produzido entre os vários textos que delimitavam um espaço próprio no exterior do interdiscurso, constituindo espaços nos quais se cristalizaram conflitos sociais, históricos, que foram produzidos no âmbito das instituições que afetam a enunciação de diferentes formas.

Os discursos haviam estabelecido uma história e produzido a estabilização de referentes e sentidos. Uma história que construiu, ao mesmo tempo, a visibilidade do ignorante-ífiel (analfabeto) e a invisibilidade do instruído-fiel (alfabetizado), fundadas nos domínios da religião e da língua; a fragmentação e a dispersão de um objeto desde-sempre dividido em busca de uma completude original.

Os discursos produziram, ainda, uma posição de sujeito em que o indivíduo é nomeado e nomeia-se em relação à ordem econômico-social e à ordem da linguagem. Uma posição que permitiu, inicialmente, determinar, marcar, dividir dois mundos distintos: a do homem civilizado-europeu-cristão e a do índio-brasileiro-selvagem e, posteriormente, atravessar a sociedade, separando brasileiro de brasileiro.

A História da alfabetização no Brasil, a ser trabalhada não era a dos vencidos ou a dos vencedores, mas a da constituição dos sentidos sobre a leitura e a escrita em direção a uma estabilização, a uma literalidade que funciona, hoje, como referência básica para o imaginário do país: **aquilo que ficou**, produzindo uma forma-sujeito histórica: a do letrado, capaz de re-conhecer o analfabeto e de fazer com que ele se reconheça como tal.

Nesta ordem significativa, onde habita o sujeito - aí constituído -, produz-se um imaginário para dar conta do real, fornecendo ao sujeito uma interpretação particular desse real, que aparece como a interpretação necessária, apagando o processo contraditório de constituição dos sentidos e do sujeito e dando-lhe a ilusão de ser a fonte de seu dizer e de poder separar os sentidos em literal e derivados ou desviantes.

A questão do **sujeito** e do **sentido** são centrais para a AD. O descentramento do sujeito por ela trabalhado questiona e nega a evidência do sujeito único, idêntico a si mesmo, consciente, origem e senhor de seu discurso e, conseqüentemente, do sentido unívoco e “natural” passível de ser comunicado de forma neutra e transparente.

A discrepância entre esta outra coisa situada “antes, em outro lugar, independentemente” e o sujeito identificável e responsável - locutor do texto analisado - funciona por contradição da forma-sujeito - livre em seu assujeitamento à história e ao inconsciente -, e coloca em jogo e movimento a identidade - fundadora da unidade (imaginária) do sujeito.

É preciso compreender essas discrepâncias e equívocos dos enunciados, essa remissão a outros tempos e espaços discursivos, essa presença-ausência de um Outro que impõe uma “realidade” e um sentido diferentes dos pretendidos pelo sujeito identificável e responsável que enuncia. É preciso avançar na teoria e na prática lingüísticas e educacionais, em se tratando da **História da escrita e da leitura no Brasil**, para reformular certos conceitos básicos elaborados no desenvolvimento do processo de produção de conhecimentos.

A novidade do tratamento do tema - a dimensão histórica e discursiva da alfabetização no Brasil -, com conseqüências para os procedimentos de análise, levou-me a trabalhar um *corpus* bastante extenso e diversificado, considerando acontecimentos significativos para a história da leitura e da escrita, tanto do ponto de vista teórico como histórico.

Tomei, então, dois tipos de discursos historicamente datados: o discurso científico dos séculos XIX e XX e o discurso religioso dos séculos XVI e XVII, para compreender a “história da alfabetização no Brasil”.

No primeiro caso, procedi a um duplo movimento de seleção: o de área de conhecimento e o de autores representativos de cada domínio do saber que trabalharam objetos de estudo em que estavam implicados, direta ou indiretamente, a escolarização elementar nos primeiros séculos da colonização

DISCURSO	TÍTULO	AUTOR	
História da Educação	<i>História da educação: espaço do desejo</i>	Clarice Nunes	
	<i>História da educação brasileira: um campo em constituição</i>		
	<i>Guia preliminar para a história da educação brasileira</i>		
	<i>Ensino e história da educação brasileira</i>		
	<i>Perspectivas históricas da educação</i>	Eliane Marta Teixeira Lopes	
	<i>História da educação brasileira: problemas atuais</i>	Jorge Nagle	
	<i>Anotações para uma historiografia da educação brasileira</i>	Mirian Jorge Warde	
Educação	<i>Contribuições da história da educação</i>	José Ricardo Pires de Almeida	
	<i>História da instrução pública (1500-1898)</i>		
	<i>A educação e a crise brasileira</i>		Anísio Teixeira
	<i>Educação não é privilégio</i>		
Cultura	<i>Educação e o mundo moderno</i>	Fernando de Azevedo	
	<i>A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil</i>		
Literatura Brasileira	<i>História da literatura brasileira: seus fundamentos econômicos</i>	Nelson Werneck Sodré	
História	<i>Visão do paraíso: os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil</i>	Sérgio Buarque de Holanda	
	<i>Raízes do Brasil</i>		
Sociologia	<i>Casa grande & senzala</i>	Gilberto Freyre	
	<i>Antecedentes indígenas: organização social das tribos tupis</i>	Florestan Fernandes	
Religião	<i>História da Companhia de Jesus</i>	Serafim Leite	

Como a constituição do *corpus* não se dá de uma forma acabada anteriormente à análise, a medida que fui trabalhando a materialidade do discurso científico, a própria escrita alfabética - objeto histórico e simbólico - colocou-se como tema para a Análise do Discurso que empreendia, levando-me a um novo recorte e trazendo para o campo de análise textos do Discurso da Psicologia.

TÍTULO	AUTOR
<i>Com todas as letras</i>	Emília Ferreiro
<i>Um estudo experimental da formação de conceitos</i>	L. S. Vigotsky

No que se refere ao Discurso dos séculos XVI e XVII - discurso colonial -, fiz uma leitura de textos de missionários e viajantes, com atenção especial para o Discurso Religioso dos jesuítas, responsáveis pela política de educação e de língua no país por mais de duzentos anos.

DATA	TÍTULO	AUTOR
1500	<i>A Carta</i>	Pero Vaz de Caminha
1549-1560	<i>Cartas do Brasil</i>	Manoel da Nóbrega
1554-1594	<i>Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões</i>	José de Anchieta
1556	<i>As singularidades da França Antártica</i>	André Thevet
1576	<i>Tratado da Província do Brasil</i>	Pêro Magalhães de Gândavo
1578	<i>Viagem à terra do Brasil</i>	Jean de Léry
1627	<i>História do Brasil: 1500-1627</i>	Frei Vicente do Salvador
1657	<i>Sermão do Espírito Santo</i>	Antônio Vieira

2. AS COISAS MEMORÁVEIS

A produção de conhecimentos para a Análise do Discurso não é vista como estando separada das condições materiais de existência do homem. Ao contrário, ela é entendida como estando inscrita nas condições de reprodução-transformação das relações de produção econômico-sociais e referida às formações ideológicas representadas, na linguagem, pelas formações discursivas.

Assim, os textos referentes ao Discurso Científico, analisados na Segunda Parte, não foram tomados como discursos de um autor "x" que apresenta formulações mais ou menos adequadas, consistentes ou verdadeiras sobre o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita nos séculos XVI e XVII. Esses discursos são fatos de linguagem que têm uma história, que me dão acesso à ordem significativa e me remetem à exterioridade discursiva, e me permitem compreender a história da posição de sujeito que aí enuncia.

Isto significa que, embora tenhamos formulações diferentes, se considerarmos as escolhas teórico-metodológicas de cada área e autor, os efeitos de sentido podem ser os

mesmos, pois a materialidade das formações discursivas faz intervir uma memória, um já-dito, anterior e exterior à formulação feita. O efeito de sentido estaria, no caso, na relação entre formulações.

Esses textos, em uma outra dimensão de temporalidade - histórica e inconsciente -, mostram como as relações de poder existentes na sociedade atuaram sobre a memória coletiva e individual. Assim, pela história escrita poderia apreender o funcionamento da escrita da história.

Procurei, então, na análise de um trajeto temático discursivo - que se revelou depois um trajeto de uma posição enunciativa - encontrar o mesmo e o diferente no interior da repetição, re-construindo os caminhos daquilo que produz o acontecimento na linguagem, conhecendo e compreendendo a posição de sujeito-escolarizado, que se opõe a do não-escolarizado, dando visibilidade àquela ausência e podendo, então, compreender uma assimetria que não pudera se apagar totalmente e deixará suas marcas naquele “até”.

A materialidade do arquivo, que se construía, impôs sua própria lei à descrição e análise dos enunciados, desvelando o funcionamento do interdiscurso pela interação entre FDs e por um movimento no interior da própria FD.

Observei um duplo movimento na relação das e nas FDs com o interdiscurso nesse discurso: uma leitura “ao pé-da-letra” das informações contidas nos textos dos séculos iniciais da colonização, que serviam como fontes, em que simplesmente se aceitava e/ou negava os dados para construir um “novo” discurso”, uma “nova” posição de sujeito letrado, e uma denegação do Outro, do espaço-tempo discursivo do qual dependia e no qual constituía-se uma posição enunciativa.

A determinação, assim produzida, estruturava o sujeito de fora através dos processos discursivos responsáveis pelo efeito de sustentação e de pré-construído, e pelo mecanismo ideológico do reconhecimento e da identificação, qual seja, o de letrado que sabe ler com compreensão. Essa determinação me permitiria re-encontrar a inscrição do sujeito na língua, isto é, apreender e compreender a construção da forma-sujeito (do letrado) em sua dimensão histórica.

É importante destacar, também, que havia uma repetição - pelas citações entre os autores - que legitimava cada discurso das diferentes (mesmas?) áreas, configurando a memória de uma FD, criando um referencial comum e unívoco. O discurso construía-se, portanto, sobre uma disjunção, em que a posição negativa estaria no outro, que tinha propósitos de catequizar-colonizar. A desqualificação da posição enunciativa parecia se dar pelo fato de que a posição de hoje fora constituída no mesmo lugar, porém de forma deslocada.

3. A ESCRITA ALFABÉTICA: A MÁGICA DE SE CONSTRUIR UM MUNDO

Essa leitura “ao pé-da-letra” das fontes, mencionadas anteriormente, era afetada sobremaneira pelo caráter de evidência de que se revestia a escrita alfabética nos enunciados analisados. Além disso, um poeta, Manoel de Barros já havia me deixado afetada por seus versos:

O mundo não foi feito em alfabeto.

Senão que primeiro em água e luz.

Depois árvore. Depois lagartixas.

Apareceu um homem na beira do rio.

Apareceu uma árvore na beira do rio.

Apareceu a concha. E o mar estava na concha.

A pedra foi descoberta por um índio.

O índio fez fósforo de pedra e inventou o fogo para gente fazer bóia.

Um menino escutava o verme de uma planta, que era pardo.

Sonhava-se muito com pererecas e mulheres.

As moscas davam flor em março.

Depois encontramos com a alma da chuva que vinha ao lado da Bolívia - e demos no pé.

Da leitura de textos de Ferreiro e Vygotsky, acrescidos ao de Freud sobre *A interpretação das afasias* (1891), pude ir desconstruindo discursivamente essa evidência e compreendendo a natureza e especificidade do processo de inscrição do sujeito em uma cultura letrada, que em se tratando do Brasil do século XVI significou uma inscrição em um outro “mundo”: aquele feito em alfabeto.

A escrita alfabética institui uma relação específica entre o real da língua e o real da história e produz um espaço outro de produção social de linguagem para o sujeito significar o mundo e a si mesmo, a partir de uma instituição de uma sociedade dada: a escola. No processo de alfabetização, no espaço do mecânico e do simbólico, da reprodução e da transformação - da possibilidade tensionada da paráfrase e da polissemia - emerge um sujeito que deve ser capaz de exercer as funções de leitor e de autor.

A escrita alfabética, de uma forma própria, produz uma ruptura do sujeito com a sua língua materna - ao fixá-la e permitir sua fragmentação e sistematização -, transformando-a em um objeto a ser conhecido por um sujeito que a desconhece. Aí, inicia-se um processo institucionalizado e institucionalizante em que a dispersão do sujeito e do sentido se vê contida por um instrumento que lhe trará, paradoxalmente, uma nova possibilidade de refuncionalizar a própria dispersão na ordem social e atuar na organização e gestão de uma sociedade dada.

A oposição histórica entre o mecânico e o criativo, trabalhada por diferentes teorias e práticas pedagógicas, pode, assim, ser compreendida como uma contradição que esse instrumento instala pelas possibilidades que ele traz consigo de produzir e reproduzir não só textos, mas também leitores, o que se evidencia pelas preocupações constantes e históricas dos grupos dominantes com os “perigos da escrita”.

Essa dicotomia revela, portanto, o político no sentido de se dar uma ou outra direção (sentido) a nossas práticas científicas e/ou pedagógicas, de produzir o mesmo ou o diferente, de reproduzir ou transformar as condições de existência dos homens de uma sociedade dada. A apropriação da escrita é um gesto de interpretação que se deshistoriciza pela transformação da letra em uma mera representação da fala e pela construção de um modo de ler com compreensão datado historicamente.

4. A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: CONSTRUINDO UM MUNDO NOVO

No Brasil do século XVI, não havia economia mercantil, não havia burguesia, não havia cidades, não havia trabalhador livre, não havia língua nacional, não havia imprensa, não havia livros - poderíamos pensar - **mas...** havia escola de ler, escrever e contar, pois havia, sobretudo, um mundo a explorar, a pacificar, a controlar, a administrar para possibilitar a expansão e o fortalecimento da economia mercantil.

Aqui, a passagem da oralidade para a escrita foi de uma outra natureza e teve outras funções sociais, políticas e culturais. A escola elementar não foi produto de um processo econômico, social e cultural, mas, sim, uma das condições básicas para a instalação de um processo econômico-social fundado na escravidão e na propriedade da terra. A formação de um grupo de dirigentes locais dos negócios da Coroa era condição necessária para a extensão da economia mercantil ao Novo Mundo.

No espaço textual de dualidade contraditória da escrita alfabética e de seus usos, dá-se a inscrição do sujeito falante do Novo Mundo na cultura européia-branca-cristã. Neste lugar, culturalmente instituinte da função discursiva de autor, o sujeito organiza a multiplicidade de representações possíveis, no interior de um mundo multilíngüe como o do século XVI, dentro de um processo de abstração específico, a partir da forma material do significante: as letras.

A chegada da escrita alfabética ao Novo Mundo trouxe também a possibilidade de criação de novos referentes para nativos e colonizadores, e de estabelecimento de uma outra relação com o real da língua e o real da história dessa terra desconhecida. Na apropriação desta escrita - um gesto de interpretação -, o sujeito irá se relacionar com a linguagem e a língua portuguesa de um outro lugar geográfico e histórico de produção de linguagem, dando uma certa direção aos sentidos que aí se produzem.

Essa posição enunciativa, que então se constitui, afeta letrados e não-letrados, pela dualidade contraditória que a partir daí se produz entre os incluídos e os excluídos de uma função discursiva constitutiva e instituinte de um determinado tipo de civilização e de sociedade.

A partir de então estabelece-se uma relação entre o visível e o dizível, ou seja, entre os que sabem e os que não sabem o que dizem, entre os que podem e os que não podem dizer, de onde se faz a travessia para a civilização e é, ao mesmo tempo, onde se produz a diferença entre a barbárie e a razão. Aí estabelece-se um lugar de filiação - ao significar, nos significamos - para os discursos dos letrados do Brasil.

Essa diferença entre a barbárie e a civilização se produz no interior de um projeto cultural de colonização - pensado, elaborado e implementado pelos jesuítas -, sustentado no tripé língua-conversão-ensino em que a produção do saber sobre as línguas - a gramatização do tupi jesuítico - joga papel determinante, como revela a análise do Discurso Religioso.

5. CONCLUSÃO

Percorrendo esses caminhos descontínuos - mas estruturados - das histórias sobre o Brasil e a escola de ler e escrever, a alfabetização - uma prática textual social e política -

e o alfabetizado-letrado - o indivíduo que ocupa uma posição em sociedade letrada - foram ganhando visibilidade enquanto herdeiros de uma ordem simbólica que determina o herdado e as condições de sua produção, reprodução e transformação.

Na análise da materialidade lingüística, confrontando o discurso científico e o discurso religioso, pode observar uma **temporalidade** discursiva - histórica e inconsciente - ir se construindo em filiações - também discursivas - em que a memória do dizer vai se colocando e re-colocando, produzindo o mesmo e o diferente, com a ameaça sempre presente de algo falhar.

Na construção dessa outra temporalidade, que não a cronológica, um confronto inicial entre as línguas de oralidade e as línguas de escrita - espaços históricos e sociais de linguagem -, vai se diluindo, apagando e transformando-se em um conflito entre as categorias de linguagem - oralidade e escrita - de uma língua imaginária construída ao longo de uma história datada. E o que fica na linguagem como linguagem, no dito, fica na história e faz história. História oficial. Língua nacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- GUIMARÃES, Eduardo. **Os limites do sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem**. Campinas/SP: Pontes, 1995.
- LUCAS, Clarinda Rodrigues. **Indexação: gesto de leitura do bibliotecário**. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP, 1996. (Tese de doutorado)
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. Trad. Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- NUNES, José Horta. **Discurso e instrumentos lingüísticos no Brasil: dos relatos de viajantes aos primeiros dicionários**. Campinas: IEL/UNICAMP, 1996. (Tese de doutorado).
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- _____. Discurso, imaginário social e conhecimento. Em: **Em Aberto**, n. 61, ano 14. Brasília: INEP, jan./mar. 1994, 53-59.
- _____. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- _____. **Terra à vista!: discurso do confronto: velho e novo mundo**. São Paulo: Cortez e Campinas: Ed. da UNICAMP, 1990.
- _____. **A língua imaginária e a língua fluida: o português brasileiro sob a influência das línguas indígenas**. Colóquio no Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 1985.
- _____. Segmentar ou recortar?. Em: **Série Estudos: Lingüística: questões e controvérsias**. Uberaba: FIUBE, 1984, 9-26.
- PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. Trad. M. das Graças L. M. do Amaral. Em: **Gestos de leitura: da história no discurso**. Org. Eni P. Orlandi [et al.]. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994, 55-66.
- _____. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. E.P. Orlandi. Campinas, SP: Pontes, 1990.
- _____. Delimitações, inversões, deslocamentos. Trad. J.H. Nunes. Em: **Cadernos de Estudos Lingüísticos**, n° 19. Campinas, SP: UNICAMP/IEL, jul-dez. 1990 a.
- _____. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni P. Orlandi...et al. Campinas: Editora da UNICAMP, 1988.