

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: O DISCURSO DE UM ALUNO COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS VISUAIS À LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO

Náthaly Guisel Bejarano Aragón (UFPB)¹

nathalyba21@hotmail.com

Gabriela Belo da Silva (UFPB)²

gabesigo@gmail.com

RESUMO

Nos dias atuais, a ideia que se tem da educação inclusiva é a de levar todos os alunos com necessidades específicas para o ensino regular. Contudo, inclusão implica muito mais do que uma simples inserção desse alunado em turmas de escolas municipais, estaduais ou cursos livres de idiomas. Desta feita, o presente trabalho objetiva analisar as formações discursivas e as formações ideológicas que perpassam as representações sobre a educação inclusiva, no contexto específico do ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Para tanto, como *corpus* utilizamos uma entrevista que faz parte do banco de dados do Programa Institucional de Bolsas a Iniciação Científica (PIBIC), intitulado *O Ensino de Língua Estrangeira a Deficientes Visuais: Inclusão Social, Políticas Educacionais e Formação de Professores*, sob a orientação da Profa. Dra. Betânia Passos Medrado, na cidade de João Pessoa nos anos de 2011-2012. Como metodologia, construímos uma percepção hermenêutica, tendo como baliza norteadora, os pressupostos teórico-metodológicos da Análise do Discurso Francesa (ADF). Nesse sentido, procedemos aos feitos teórico-metodológicos à luz dos postulados pecheutianos (1997/2009), Pêcheux, Fuchs, Catherine (1975). A análise do *corpus* nos permitiu compreender que o processo de inclusão carrega consigo uma formação discursiva que tende a naturalizar a homogeneidade do sujeito, sendo que normalmente, a culpabilidade pela não inclusão recai sobre o professor.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Formação ideológica; Formação discursiva.

RESUMEN

En los días actuales, la idea que se tiene sobre educación inclusiva es la de insertar a todos los alumnos con necesidades específicas a la educación básica regular. Sin embargo, inclusión implica mucho más que una sencilla inserción de ese alumnado en clases de colegios municipales, estatales o academias de idiomas. De esta forma, el presente trabajo objetiva analizar las formaciones discursivas y las formaciones ideológicas que pasan por las representaciones sobre la educación inclusiva, en el contexto específico de la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. Para tanto, como *corpus* utilizamos una entrevista que forma parte del banco de datos del Programa Institucional de Bolsas a Iniciação Científica (PIBIC), intitulado *O Ensino de Língua Estrangeira a Deficientes Visuais: Inclusão Social, Políticas Educacionais e Formação de Professores*, bajo la orientación de la Prof. Dra. Betânia Passos Medrado, en la ciudad de João Pessoa en los años 2011-2012. Como metodología, construimos una percepción hermenéutica, basándonos teóricamente en las hipótesis teórico metodológicas del Análisis del Discurso Francés (ADF). En este sentido, efectuamos nuestros procedimientos teórico

¹ Mestranda do programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da UFPB.

² Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

metodológicos a la luz de los postulados pecheutianos (1997/2009), Pêcheux, Fuchs, Catherine (1975). El análisis de *corpus* nos permitió comprender que el proceso de inclusión carga consigo una formación discursiva que tiende a naturalizar la homogeneidad del sujeto, siendo que normalmente, la culpabilidad por la exclusión recae sobre el profesor.

Palabras-llave: Educación inclusiva; Formación ideológica; Formación discursiva.

1 INTRODUÇÃO

Quando pensamos em educação inclusiva, é possível identificar uma formação discursiva recorrente e bastante disseminada na atualidade, que diz respeito à movimentação, isto é, levar todos os alunos com necessidades educacionais específicas³ para o ensino regular. No entanto, apenas o fato do aluno estar na escola regular, não implica em uma inclusão, pois esse processo implica em muito mais do que uma simples inserção desse alunado em turmas de escolas municipais, estaduais ou cursos livres de idiomas; nesse contexto, estamos entendendo o processo de inclusão como um todo. Dito de outro modo, significa compreender o sujeito com necessidades específicas educacionais como um cidadão, que é capaz de interagir e se desenvolver nas diversas competências que implicam o processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, há um discurso *pré-construído*, o de uma escola que inclui, exclusivamente, o alunado que detêm alguma deficiência, ou seja, alunos cegos, surdos, surdo mudos, entre outros. Contudo, Carvalho (2007) afirma que a educação inclusiva diz respeito a qualquer aprendiz, a escolas receptivas e responsivas, que não dependem unicamente dos seus gestores e educadores, mas de políticas públicas e sociais. Em outras palavras, trata-se de dar oportunidades a todos sem exceção -já que todos nós temos uma forma singular de apreender- garantindo-lhes a participação na comunidade escolar e uma aprendizagem efetiva. É a partir de um olhar diferenciado da escola, que Corrêa e Stauffer (2008) afirmam que seremos capazes de construir uma educação de qualidade e verdadeiramente mais inclusiva.

³ A escolha da nomenclatura *necessidades educacionais específicas* se realizou a partir das discussões e reflexões realizadas no âmbito do projeto “*O ensino de língua estrangeira a deficientes visuais: inclusão social, políticas educacionais e formação de professores*” (PIBIC-CNPq/ UFPB, 2011-2012). Ao mesmo tempo, esta escolha está fundamentada no debate e reflexão realizados por Harlos e Dinari (2012) que mencionam que “a terminologia “*deficiência*” carrega uma conotação negativa [...] como preconceito e estigmas, por outro lado, enfatizam que a deficiência não é necessariamente uma tragédia ou a falta de algo, mas parte da diversidade que enriquece o mundo”.

Desta feita, o presente trabalho objetiva analisar as representações que permeiam a educação inclusiva, no contexto específico do ensino/aprendizagem de língua estrangeira, na entrevista gerada para esta pesquisa. Por sua vez, este objetivo geral se divide em dois objetivos específicos, a saber:

- a) identificar que formações discursivas que estão presentes no discurso de W e,
- b) verificar que posições ideológicas condicionam a construção das Formações Discursivas (FDs).

Para a realização deste estudo, sistematizamos uma entrevista realizada com um estudante (doravante W) com necessidades específicas visuais da rede regular de ensino de João Pessoa. Este *corpus* foi analisado com base nos postulados da Análise do discurso francesa (ADF) no que diz respeito à concepção de discurso, formação ideológica (FI) e formação discursiva (FD). Para tanto, recorreremos ao arcabouço teórico e metodológico delineado por Michel Pêcheux (1997/2009), Pêcheux, Fuchs, Catherine (1975) e Foucault (1969). Enquanto metodologia, optamos por proceder a uma análise hermenêutica do *corpus*.

Desta forma, primeiro contextualizaremos nosso estudo apresentando a origem dos nossos dados e a forma como foram coletados; em seguida, discorreremos sobre o alguns pressupostos teóricos e conceitos abordados pela ADF que darão base ao nosso estudo; posteriormente, passaremos a análise do discurso de W, e por fim, apresentaremos algumas conclusões.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO: NOSSO CORPUS

Para a realização deste estudo, foram realizadas entrevistas com alunos deficientes visuais da rede regular de ensino. É importante ressaltar que o *corpus* em análise faz parte do banco de dados do projeto Programa Institucional de Bolsas a Iniciação Científica (PIBIC), intitulado: *O ensino de língua estrangeira a deficientes visuais: inclusão social, políticas educacionais e formação de professores* vigente em 2011-2012 sob a orientação da Prof^a. Dra. Betânia Passos Medrado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

A entrevista foi realizada com o intuito de conhecer o perfil dos alunos que frequentam o Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha e, principalmente adquirir informações sobre como é vista a inclusão por estes alunos e se ela ocorre na aula de língua estrangeira das suas respectivas escolas. O banco de dados do projeto compreende

cinco entrevistas, porém, para a realização deste trabalho, escolhemos apenas uma. A mesma está composta por 10 questões das quais selecionamos cinco para a nossa análise.

No que se refere ao entrevistado, é possível afirmar que sempre iremos nos referir a ele como sendo W. Nosso colaborador é estudante de uma escola da rede pública e, no ano em que foram realizadas as entrevistas, cursava o primeiro ano do ensino médio. Considerando esses dados, os quais são de extrema relevância para análise da entrevista, pois se tratam do pré-construídos que perpassam essas enunciações, passamos agora a uma breve explanação da fundamentação teórica adotada neste trabalho.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: DISCURSO, FORMAÇÕES IDEOLÓGICA E DISCURSIVA

Para realizar a análise do nosso *corpus* julgamos necessário discorrer sobre os pressupostos teóricos que dão base a este trabalho. Partiremos pelo pressuposto inicial de Pêcheux (1999, p. 166) que afirma que “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia”. Dito isto, começaremos conceitualizando *discurso* que segundo Pêcheux, Fuchs, Catherine (1975) é uma manifestação, uma materialização da ideologia decorrente do modo de organização dos modos de produção social. Isto é, o espaço onde temos a oportunidade de relacionar língua e ideologia, onde os sujeitos produzem sentido. É nele que o sujeito do discurso vai ocupar um lugar social e é a partir dele que vai enunciar. Neste cenário, o sujeito sempre estará inserido no processo histórico e que este lhe permitirá determinadas inserções e não outras. Isto é, este sujeito inconscientemente vai enunciar desde o lugar que ocupa sócio-historicamente.

A partir desta noção de discurso podemos dar passo ao da formação ideológica (FI) que, segundo Pêcheux é (2009, p. 242):

“[...] um elemento suscetível de intervir como uma força em confronto com outras forças na conjuntura ideológica de uma formação social em um dado momento; desse modo cada formação ideológica constitui um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem “individuais” nem “universais”, mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas com as outras”.

Da conceitualização de FI, seguimos a da formação discursiva (doravante, FD) pois esta segunda representa a primeira. Segundo Foucault (1969, p. 137):

“[...] é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiram em uma época dada, e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa”.

Isto nos diz que a FD vai determinar o que pode ou deve ser enunciado a partir de um determinado contexto ou lugar social; por outro lado, no interior dele, outras FDs estão presentes, outros elementos externos, outros discursos os quais formam o que é chamado de “pré-construídos”. Podemos observar como a FD é um espaço no qual discursos são formulados e reformulados, onde segundo Foucault (1969) são postos em relação, se formam de maneira regulada no interior de um interdiscurso. Este último se articula ao complexo das formações ideológicas.

Assim, pode-se afirmar que a formação discursiva e o interdiscurso mantêm uma relação direta já que, “toda formação discursiva será definida, construída e mantida a partir de sua relação com o interdiscurso” (ASSIS; MARECO, 2012 p. 128).

4 REPRESENTAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: construindo um olhar-leitor

Este trabalho tem como objeto de análise um recorte de uma entrevista realizada com um aluno deficiente visual da rede regular de ensino. Esta versa sobre questões como a educação inclusiva e o ensino de língua estrangeira a alunos com necessidades específicas visuais. A seguir apresentamos o recorte completo, já que, julgamos necessário para melhor entender a análise realizada:

P: ok, então. Você considera importante estudar em escolas regulares?

W: Sim, importantÍSSImo:: aliais eu acho que::...é::: como::: falam tanto em inclusão...TUDO devia ser incluído numa escola regular:: né? ... a inclusão devia ser em todas as áreas não só incluir o aluno na escola regular, mas CAPacitar os professores, CAPacitar os profissionais pra que possam aTender MELhor cada deficiente que chegar lá, não só o visual mas todas as áreas em geral.

P: Então, por que que você acha que é importante?

W: Eu acho que é importante porque::: é::: se falam tanto em inclusão: vamos sentir a inclusão dentro da escola, dentro da sala de aula. Eu acho que::: na medida que o governo se esforça pra:::... adaptar professores pra

capacitar profissionais pra nos ayuDAR:: é uma forma de dizer que eles se preocupam com a gente.

P: Certo, e você acha que o ensino da escola regular é suficiente pra você ou você precisa do ensino complementar de instituições especializadas?

W: NÃO, não é suficiente não, porque infelizmente os professores não estão 100% preparados pra ensinar a pessoa com deficiência. Precisa-se de um apoio fora escola.

P: Qual a língua estrangeira ensinada na escola que você estuda?

W: Inglês.

P: Ah::: entendi. Você se sente incluído na sala de língua inglesa?

W: Entre aspas S:::im, mas assim:: pela parte da professora...e eu não coloco a culpa NE:::LA:: mas coloco a culpa sim no ensino...já é assim, eu acho que assim... Ela ajuda no que ela pode... passa os exercícios, explica alguma coisa, MAS::: é que os professores, infelizmente, não estão preparados pra isso. Não sabem CO:::mo ajudar e como.. e::: incluir o aluno, dentro da sala de aula mesmo.. sem precisar passar fazer fora. Eles não sabem como incluir, então:: fica desse jeito...MAS::: não por culpa dela, então entre aspas eu me sinto sim incluído... do jeito que é pra ser né.

P: O que te faz sentir incluído?

W: Eu acho que::: assim::: pela atenção:: tanto dos professores, de alg..da maioria Né:: e uma minoria que não é assim... mas a maioria deu atenção, os alunos dão atenção:: e::: isso tem muDADO muito...né?...porque a anos atrás:: eu podia te dizer que NÃO era bem incluído na sala de aula não.. e eu tinha muito problema com isso, Mas como já te disse, hoje não tenho mais, e esse tipo de problema, SOU SIM incluído na minha escola, com os alunos, com os professores... graças a Deus::: na medida DO POSSIVel né? Problema tem, mas na medida DO POSSIVEL, Eu me sinto incluído Sim.

Podemos identificar na fala do entrevistado, quando ele atribui como sendo importantíssimo estudar em uma escola regular, que existe um pré-construído em sua memória discursiva de uma escola ideal, um espaço educacional totalmente inclusivo, em que os sujeitos alunos podem ser tratados de forma igualitária, ou então que ao menos, todos os discentes pudessem ter suas necessidades atendidas durante o processo de socialização e de ensino-aprendizagem. Desta forma, ao longo do recorte da entrevista em análise, o colaborador assume várias formas-sujeito, dentre elas podemos citar a de aluno da escola regular, como aluno com necessidades específicas de uma forma geral, como deficiente visual e como cidadão que tem direitos. Vejamos alguns trechos que evidenciam cada tipo de sujeito na ordem que foram mencionadas aqui:

- (1) [...] não só incluir o aluno na escola regular [...]
- (2) [...] pra que possam aTender MELhor cada deficiente que chegar lá [...]
- (3) [...] CApacitar os profissionais pra que possam aTender MELhor cada deficiente que chegar lá, não só o visual mas todas as áreas em geral.
- (4) [...]::: é::: se falam tanto em inclusão: vamos sentir a inclusão dentro da escola, dentro da sala de aula [...]

Esse sujeito múltiplo, clivado, heterogêneo e que assume diferentes identidades, constatado nos excertos 1, 2, 3 e 4, falarão a partir de determinadas formações ideológico-discursivas ao longo de toda a entrevista, já que, como afirma Pêcheux (1999/2009) a ideologia colabora na constituição do sujeito. No excerto 4, se vê claramente a formação ideológica de um cidadão que sabe dos seus direitos, mas que precisa se inscrever em uma formação discursiva de uma inclusão parcial, pois a escola não possui a infraestrutura necessária, os professores não tem um preparo e/ou uma formação adequada para lidar com as necessidades específicas de cada indivíduo.

Em outros momentos do discurso do entrevistado, podemos ver que a representação sobre o desejo da inclusão social está sempre presente. Esta faz parte da memória discursiva, isto é, dos *pré-contruídos* que se materializam no discurso, vejamos como W se refere a esta prática:

- (5) [...] *é uma forma de dizer que eles se preocupam com a gente.*
(6) [...] *assim::: pela atenção:: tanto dos professores, de alg..da maioria Né:: e uma minoria que não é assim... mas a maioria deu atenção, os alunos dão atenção::: [...]*

Podemos ver como o discurso do sujeito estudante se mobiliza na entrevista. Para W a inclusão social ocorre na escola quando tanto os professores quanto os alunos se preocupam ou dão atenção ao deficiente visual. Ao mesmo tempo, o discurso se encontra delimitado pela formação discursiva educacional que se mantém ao longo de toda a entrevista. Nesse caso, temos uma formação discursiva, pautada em uma formação ideológica de que *dar atenção* e o termo *inclusão* são semanticamente e na prática similares, o que não corresponde a realidade, já que ambos os termos possuem significações distintas.

Uma vez identificada à representação de educação inclusiva, se verificou no discurso de W que são os professores os que dificultam o processo de inclusão na escola e, mais especificamente na aula de língua estrangeira devido a sua falta de preparo para lidar com pessoas que apresentem uma necessidade específica. Vejamos:

- (7) [...] *Capacitar os professores, Capacitar os profissionais pra que possam[...]*
(8) [...] *adaptar professores pra capacitar profissionais pra nos ayuDar:: [...]*
(9) [...] *eu não coloco a culpa NE:::LA:: mas coloco a culpa sim no ensino... [...]*
(10) [...] *é que os professores, infelizmente, não estão preparados pra isso. Não sabem CO::mo ajudar e como.. e::: incluir o aluno, dentro da sala de aula mesmo.. [...]*
(11) *na medida que o governo se esforça pra:::... adaptar professores*

Observamos nos excertos 7, 8, 9 e 10, como o professor é fundamental para o processo de inclusão. Neste discurso, o Outro se faz presente, no discurso político-educacional, já que W fala com propriedade ao parcialmente responsabilizar o professor pela interrupção da prática inclusiva. Nesses enunciados podemos constatar que existe uma formação ideológica de inclusão de todos em um sistema que busca passar uma imagem de completude e eficiência. Entretanto, o que se tem é uma escola exclusiva, pois não oferece aos alunos com necessidades específicas educacionais condições mínimas de desenvolvimento, no que se refere ao processo de ensino aprendizagem.

Existe o discurso de que a escola regular é inclusiva, mas na verdade, o que se tem de fato são docentes e alunos que enfrentam a dura realidade de, sem um preparo profissional, lidar com as diferenças. Temos esse fato evidenciado, quando W relata que mesmo sem condições e uma formação, a docente procura tornar o ambiente o mais adequado possível. Nesse caso podemos afirmar que a formação ideológica contribui de forma efetiva para que se crie uma formação discursiva que não corresponde à realidade.

É oportuno destacar ainda, que o entrevistado, não responsabiliza diretamente os docentes, no entanto enfatiza esse despreparo e denuncia as condições precárias que o aluno com necessidades especiais educacionais precisa enfrentar cotidianamente, caso queira frequentar um escola regular normal.

Além disso, observamos no discurso de W que os outros responsáveis pela falta de inclusão nas escolas são o governo e o ensino, nele podemos ver como o discurso do Outro influencia o dizer do deficiente visual. É o outro, o discurso do aluno como cidadão que tem direitos que se faz presente. Contudo, quando se refere ao governo, o aluno modaliza seu discurso ao usar palavras como *na medida que* e *se esforça*, no sentido de não culpar totalmente o governo pela falta de inclusão na escola. Já em relação ao ensino, o aluno é bem enfático ao responsabilizá-lo pela exclusão de alunos com necessidades específicas, pois é bem claro em seu discurso quando diz *coloco a culpa sim no ensino*.

Podemos observar que o processo de interrupção da inclusão educacional acontece de forma contínua, pois os agentes que podem tornar possível uma verdadeira inclusão, segundo W, não estão preparados, como é o caso dos professores, ou estão fazendo o possível, como é o caso do governo. Se o governo não instaura programas que capacitem o professor para lidar com alunos com necessidades específicas, estes não poderão ter um ensino de qualidade e muito menos os professores poderão agir em sala de aula de forma a incluir a diversidade de alunos.

Para finalizar esta análise, observamos no discurso de W que ele soube selecionar seus argumentos em relação à educação inclusiva, vejamos:

- (12) [...]e::: isso tem muDADO muito...né?...porque a anos atrás::: eu podia te dizer que NÃO era bem incluído na sala de aula não.. e eu tinha muito problema com isso, Mas como já te disse, hoje não tenho mais, e esse tipo de problema, SOU SIM incluído na minha escola, com os alunos, com os professores... graças a Deus::: na medida DO POSSIvel né? [...]

Assim, vemos como W assume sua identidade como aluno, pessoa com necessidades específicas e deficiente visual, e faz uso da linguagem para remeter a uma determinada situação no passado e voltar para o presente, isto é, se situa historicamente. W ao voltar ao passado, resgata sua posição de deficiente visual não incluído em sala de aula para voltar ao presente e mostrar como a sua realidade educacional mudou. Além disso, o colaborador enuncia que apesar de se difundir um discurso de inclusão, isso de fato não ocorre, pois o que é enunciado não se materializa. Temos neste caso um discurso de inclusão/exclusão que não convergem, pois ao mesmo tempo em que W afirma que é incluído, ao longo das falas anteriores, nesta enunciação, o entrevistado demarca por meio do questionamento, *na medida DO POSSIvel né*, que no processo de ensino e aprendizagem ele é excluído ou então, não é incluído de maneira adequada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De uma forma geral, a análise dos dados nos permitiu concluir que W assume diferentes formas-sujeito ao longo de suas enunciações e discursivização ora como aluno da escola regular, ora como aluno com necessidades específicas de uma forma geral, ou ainda, como deficiente visual e como cidadão com direitos. Ao se definir desta forma, W desvela suas formações ideológicas e discursivas, pois apesar de termos um discurso que tenta promover a homogeneidade, promovendo uma formação discursiva de que todos possuem as mesmas oportunidades de se desenvolver na escola regular, foi possível perceber que de fato isso não ocorre. Na verdade o que há é um esforço considerável do docente para dar atenção aos alunos com necessidades específicas educacionais.

É importante pontuar que para que esses alunos possam desenvolver suas capacidades durante o processo de ensino e aprendizado é necessário, bem mais que boa vontade, pois é necessário um suporte especializado, infraestrutura e metodologias de

ensino específicas. Constatamos, ao longo do estudo que a formação discursiva de inclusão, tem como base, uma formação ideológica que tem o objetivo de promover um ideal de uma escola totalmente inclusiva para a sociedade. Estas formações estabelecem um diálogo e se interpenetram, determinando o que pode e deve ser dito na entrevista. Assim também, pudemos identificar nos discurso de W as representações sobre a educação inclusiva no ensino a deficientes visuais. Para este aluno, a inclusão educacional se materializa quando tanto o professor quanto os alunos se preocupam e dão atenção ao deficiente visual em sala de aula.

Destarte, uma educação verdadeiramente inclusiva, não deve limitar o sujeito docente, nem o sujeito discente, ao contrário, deve fornecer os subsídios necessários para a formação do aluno com necessidades específicas educacionais. Acreditamos que para que isso ocorra, o governo deve investir em infraestrutura adequada, materiais didáticos que realmente correspondam à realidade e as limitações desses alunos; além disso, faz-se imprescindível que essa instância governamental invista em formação continuada para os professores que cada vez mais tem se deparado com alunos com necessidades específicas em sala de aula.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSIS, A. W. A. de; MARECO, R. T. M. *A produção de sentido em um enunciado jurídico*. In: Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 01, n. 01, p. 123–134, jan./jun. 2012. Disponível em: < <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/viewFile/229/159> > Acessado em: 24 jun. 2014.
- CARVALHO, Rosita. Elder. *Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- CORRÊA, Vera Lúcia Alves dos S, STAUFFER, Anakeila de Barros. *Educação Inclusiva: repensando políticas, culturas e práticas na Escola Pública*. In. *Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e Práticas/orgs. Mônica Pereira dos Santos, Marcos Moreira Paulino*. São Paulo: Cortez, 2008.
- Foucault, Michel. O Que é um Autor? In *Ditos & Escritos III: Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema*, ed. Manoel Barros da Motta, 264-298. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2006. [Bulletin de la société française de Philosophie, 63 année, n. 3, 1969, pp. 73-104] (In *Dits et Ecrits* 789-820).
- PÊCHEUX, M. *Semântica e Discurso*. 3ed. Campinas, Unicamp: 1997/2009.
- PÊCHEUX, Michel; FUCHS, Catherine. [1975] A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). *Por uma Análise automática do discurso*. 3. Ed. Campinas: Unicamp, 1997.