

NO ENTREMEIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DA LICENCIATURA: O QUE (NÃO) DIZEM AS BOLSISTAS SOBRE O PIBID?

Fabíola Ponzoni Balzan¹
Sandra Regina de Moura²

RESUMO

A formação de professores, por sua complexidade, reclama ser enfocada em pesquisa. Entre a discursividade das políticas públicas oficiais atuais de formação de professores, recortamos, para este estudo, a materialidade do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. As bolsistas, do referido Programa, foram convidadas a se manifestarem sobre a sua inserção na Escola pública de Educação Básica e o impacto dela na sua formação inicial. Os enunciados das licenciandas do Curso de Pedagogia de uma IES particular localizada na Serra Gaúcha, responderam às questões de pesquisa, tendo por base os objetivos do PIBID. O suporte teórico-metodológico é a Análise de Discurso Materialista. Os discursos, mobilizados para análise, podem ser apontados como vinculados à Formação Discursiva do discurso pedagógico. Não se trata, no entanto, de acordo com os princípios e os procedimentos da Análise de Discurso Materialista, de qualquer discurso, de modo indeterminado, mas de um modo de ler, de interpretar, de refletir sobre a linguagem, sem dispensar um aparato teórico-metodológico. Operar com este referencial é, pois, compreender o trabalho da língua como uma materialidade essencial à produção de sentidos heterogêneos, reconhecendo a resistência como constitutiva e não, simplesmente, como confronto ou oposição entre posições contrárias. Por fim, os gestos de interpretação da análise dos enunciados das bolsistas entrevistadas apontaram para efeitos de sentidos produzidos pelo atravessamento do capitalismo na construção de sentidos sobre a educação escolar pública brasileira e sobre a (re)construção da profissão professor, tendo em vista a conjuntura de uma formação social capitalista periférica produtora e mantenedora de sistemas educacionais desiguais, excludentes e, portanto, violentos. Além disso, suscitou sentidos ao significar o lugar discursivo do professor, legitimando seu discurso ou submetendo-o à discursividade das políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: PIBID, Licenciatura em Pedagogia, Análise de Discurso Materialista, Docência, Educação Básica.

INTRODUÇÃO

A estrutura didática da Educação Básica atual, prevista pela LDB EN 9394/96, é composta por dois níveis, a saber: 1) Educação Básica, subdividida em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e 2) Ensino Superior. Um dos efeitos de sentido, suscitados por apresentar a Educação Básica em um único bloco, é a tentativa de configurá-la como um conjunto coeso. Entretanto, apenas a garantia importante da legislação não é o

¹ Professora do curso de Pedagogia do Centro Universitário da Serra Gaúcha FSG. Dr em Educação UFRGS, Pós-Doutor em Letras UFRGS.fabiola.balzan@pf.fsg.edu.br.

² Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e de Guaíba. Dr em Educação UFRGS.sandramoura64@gmail.com



suficiente para consegui-lo. Quanto ao Ensino Superior, é o segundo e último nível e se relaciona ao primeiro em função deste ser seu requisito, além de algumas iniciativas de programas governamentais para Licenciaturas, iniciados em 1990, principalmente.

Ao acessarmos a memória discursiva, as marcas da separação e das desigualdades entre as etapas da escolarização saltam, vergonhosamente, aos nossos olhos. A própria estrutura didática implementada pelas LDBs anteriores a atual foi, também, responsável por criar as rupturas entre as etapas da escolarização, adicionalmente a outros fatores próprios da formação discursiva capitalista. Em linhas gerais, o sistema educacional garante níveis mais elevados e propedêuticos somente aos abastados, restando os níveis básicos e profissionalizantes à maioria da população brasileira. Afinal, nos sistemas econômicos desiguais e injustos a educação escolar sempre foi uma forma de empoderamento dos excluídos (Peres, 2020).

Tendo em vista essa conjuntura discursiva e pedagógica, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. (PIBID), pelo nosso gesto de interpretação³, pode ser uma maneira de fomentar uma ligação profícua entre os dois níveis já apresentados, uma vez que tem a capacidade de se colocar no entremeio das Licenciaturas e da Educação Básica, justamente pela possibilidade de evocar sentidos outros para a integração dos níveis escolares, qualificando-os. E esse é um dos objetivos do referido programa, o qual integra o conjunto de políticas públicas oficiais de formação de professores no Brasil.

A partir disso, perguntamos às bolsistas do PIBID sobre a sua inserção e sobre as articulações possíveis e vivenciadas durante a permanência no referido programa. Analisamos seus enunciados (e, também, seus silenciamentos), tendo em vista os pressupostos da Análise de Discurso Materialista, apresentando efeitos de sentidos suscitados pelos nossos gestos de interpretação, especificados a seguir.

METODOLOGIA

Para este estudo de análise discursiva, objetivando refletir sobre a linguagem, buscamos atualizações de sentidos sobre a discursividade de políticas públicas oficiais atuais de formação de professores, particularmente, o PIBID, com base na Análise de Discurso Materialista, analisando recortes discursivos de depoimentos produzidos por estudantes do curso presencial de

³ A definição de interpretação como gesto, na perspectiva discursiva (para diferenciá-la de ato) é o espaço simbólico marcado pela incompletude, pela relação com o silêncio (Orlandi, 2005).



Licenciatura em Pedagogia de uma IES privada da Serra Gaúcha, sobre suas experiências enquanto bolsistas no cotidiano de escolas da rede municipal de Caxias do Sul/RS.

Os procedimentos de pesquisa em Análise de Discurso requerem o estabelecimento dos dispositivos teórico e analíticos de acordo com os objetivos da pesquisa, uma vez que não há metodologia única de análise de discurso a ser seguida (Orlandi, 2005). No entanto, como o analista é o sujeito interpretante, defronta-se com a opacidade da língua e compete a ele conduzir a análise, destacando o funcionamento de marcas linguísticas no discurso.

As quatro questões de pesquisa (1 Um dos objetivos do PIBID é contribuir para a construção e para a valorização da profissão professor. Na sua opinião, de que forma isso é vivenciado na Escola pública? 2 Comente sobre a sua vivência teórico-prática no PIBID. 3 Descreva as oportunidades e as experiências de criação e de participação em experiências pedagógicas no cotidiano da escola pública. 4 Espaço livre para suas considerações sobre o PIBID.) foram enviadas por um aplicativo de mensagens instantâneo e as respostas, emitidas pelas licenciandas, entregues no mesmo formato. Guiamo-nos, para a formulação das questões, pelos nove objetivos do PIBID apresentados na página, em seu endereço eletrônico⁴.

Os gestos de interpretação, baseados em noções teórico-metodológicos da Análise de Discurso Materialista, envolvem atualização de sentidos e produção de memória. Na próxima seção, aprofundaremos as noções teóricas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Tomamos como referencial teórico-metodológico para esta pesquisa a Análise de Discurso Materialista (disciplina de entremeio) e autores da área da Educação. Como à Educação, à Análise de Discurso Materialista, igualmente, a noção de entremeio (anunciada desde o título deste artigo), é cara, já que inaugura uma nova forma de conhecimento, propondo tensão entre o consolidado e o novo ao tecer proposições de questionamentos. Com Orlandi (2005) entendemos que a Análise de Discurso é herdeira de três regiões de conhecimento: a Psicanálise, a Linguística e o Marxismo. Entretanto, não o faz de modo servil, pois os analistas os ressignificam a cada análise produzida.

Isso irrompe fronteiras e produz um novo recorte disciplinar, constituindo um novo objeto - o discurso, o qual determinará outra forma de conhecimento disciplinar. Ao investigar como a língua (objeto da Linguística) produz sentidos em contextos (representações colocadas em jogo nas relações sociais), atua diretamente na relação constitutiva entre a língua e a exterioridade, movimentando conceitos de outras áreas para analisar aquilo que toma por

⁴<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>



objeto, o discurso.

A respeito do caminho analítico, a partir de Pêcheux (2010), a ênfase metodológica se deu na relação entre o intradiscurso (sequências linguístico-discursivas, formuladas na cadeia horizontal do dizer) e o interdiscurso (dimensão não linear do dizer, memórias que atravessam verticalmente todo discurso).

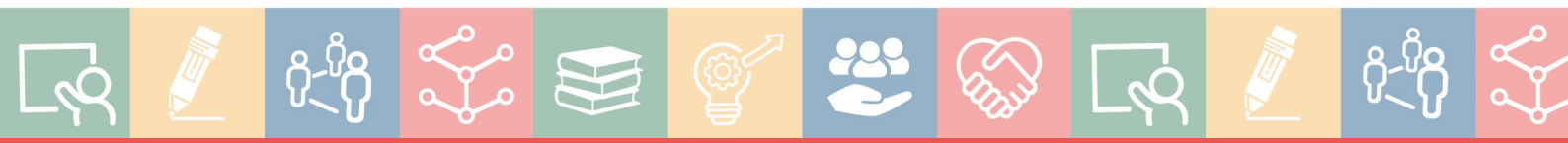
Pelos gestos de interpretação ensejados nas análises (expostos a seguir), produzidos a partir de nossas posições discursivas, buscamos atribuir sentidos e, de forma especial, mostrar a opacidade dos pronunciamentos, interrogar enunciados e apontar que os sentidos sempre poderão ser outros.

Considerar os processos discursivos enquanto processos significativos, leva o analista à “[...] compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos. Essa compreensão, por sua vez, implica explicitar como o texto organiza os gestos de interpretação que relacionam sujeito e sentido” (Orlandi, 2012, p, 26).

Recorrendo aos pressupostos da Análise de Discurso Materialista, consideramos que o discurso se materializa na língua e se constitui em acontecimento por sua permanente atualização e abertura para diferentes significações, analisando o “[...] funcionamento da base linguística em relação às representações colocadas em jogo nas relações sociais” (Piovezani; Sargentini, 2011, p. 28). Para uma melhor compreensão dos leitores, aclaramos que a Análise de Discurso Materialista nos convoca a olhar para a não transparência da linguagem, com vistas a “estarmos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar” (Orlandi, 2012, p. 9).

Para interpretar os recortes discursivos dos depoimentos das bolsistas (*corpus* discursivo), buscamos relacionar os discursos a um “lugar específico de constituição dos sentidos” (Brandão, 2012), vinculando-os a uma Formação Discursiva Pedagógica (FDP). Segundo perspectivas da Análise de Discurso, o discurso é um espaço em que emergem as significações e o lugar da constituição dos sentidos é a Formação Discursiva, a qual juntamente com as Condições de Produção e a Formação Ideológica, constroem uma tríade na formulação teórica da Análise de Discurso Materialista.

Pêcheux ([1969] 2010), ao discutir a respeito dos elementos estruturais das condições de produção de um discurso, inclui nesse grupo: a posição dos protagonistas do discurso, as Formações Imaginárias e o contexto, a situação na qual aparece o discurso. As análises são realizadas considerando contextos amplos e imediatos que, nesta pesquisa, envolvem sujeitos



(bolsistas, professora da IES e professora da Educação Básica), situação, relação de forças e relação de sentidos.

Considerando que os sentidos resultam de relações, na Análise de Discurso Materialista dizemos que as relações de sentido envolvem o que está sendo dito e o já dito. Segundo Pêcheux ([1969] 2010, p. 77), “[...] o discurso se conjuga sempre sobre um discurso prévio, ao qual ele atribui o papel de matéria-prima, e o orador sabe que quando evoca tal acontecimento, que já foi objeto de discurso, ressuscita no espírito dos ouvintes o discurso no qual este acontecimento era alegado”.

Avaliando o contexto amplo, tomamos como já dito, discursos em que é possível afirmar que o contexto atual da formação e atuação docente no Brasil passa, há algum tempo, por uma crise estrutural multifatorial, fragilizando o sistema educacional. Vivenciamos momentos políticos delicados atravessados por um movimento burocrático que vem esvaziando a autonomia pedagógica, com desvalorização salarial, precarização das condições de trabalho e redução de investimentos em educação, um conjunto de fatores, responsáveis pelo esgotamento físico e mental dos professores, adoecendo-os.

A valorização da carreira esbarra na resistência de estados e de municípios em aplicar o piso salarial nacional, muitas vezes, justificada por limitações orçamentárias. Tal desvalorização tem levado ao desinteresse pela profissão, um abandono anunciado, impulsionado pelo nomeado apagão de professores. Esta expressão pode suscitar sentidos de escassez, de envelhecimento da categoria, de desvalorização e de desistência da profissão. Nóvoa (2009) ao abordar a formação de professores reflete sobre a necessidade de valorização docente e de mudança na formação, a fim de evitar a desprofissionalização. É nesse contexto que é criado o PIBID, em 2007 e financiado pela CAPES/MEC, cujo objetivo é articular Ensino Superior e Educação Básica, promovendo a integração entre teoria e prática na formação de professores.

Entretanto, para analistas de discurso, os sentidos sempre poderão ser outros. Que sentidos suscitam ao falarmos sobre apagão de professores? O Apagão é, cotidianamente, utilizado para a falta de energia elétrica e causa transtornos e prejuízos. Apagar também pode significar silenciar, esquecer, colocar em segundo plano, de modo deliberado, tirar a energia da profissão ou, ainda, retirar a energia que a profissão professor poderá gerar a partir de seu exercício. Algo que foi registrado e sofreu o apagamento/silenciamento, certamente deixará marcas na superfície em que houve o registro. Quais marcas o apagar/silenciar da profissão professor suscita? E, quanto ao aumentativo do verbo apagar (apagão)? Poderia ser um silenciamento grande e generalizado da profissão e de sua importância?

No contexto imediato, as posições sujeitos dessa investigação estão, diretamente, ligadas à situação, aos lugares de fala, de onde os sujeitos enunciam. Envolvem o lugar de mulheres, trabalhadoras, professoras, licenciandas em formação, atuando como bolsistas, em relação ao lugar de fala de outra mulher, professora universitária, orientadora de bolsistas do programa de iniciação à docência PIBID de um Centro Universitário privado da Serra Gaúcha.



Para finalizar a tríade básica das formulações, segundo o referencial teórico metodológico da Análise de Discurso Materialista, é preciso olhar para as Formações Ideológicas (FI), que são posições de sujeito que põem em circulação relações de força articuladas por sentidos que envolvem uma hierarquia discursiva, colocando em jogo relações de antecipação que estabelecem o que cada um deve ser e o que não deve ser, envolvendo relações em que “[...] o orador experimenta de certa maneira o lugar de ouvinte a partir de seu próprio lugar de orador” (Pêcheux, [1969] 2010, p. 77). Considerando os lugares de onde os sujeitos falam, as bolsistas, ao responderem ao questionário, dirão de um modo ou de outro, segundo o efeito que pensam produzir na professora orientadora e vice-versa, em função das relações de sentidos que se estabelecem entre os discursos de sujeitos bolsistas em formação e da professora de curso universitário, orientadora de bolsistas PIBID.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tendo em vista sistematizar a análise, cumprimos com o seguinte movimento analítico: primeiro, indicaremos os efeitos de sentido e, depois, apresentaremos os enunciados verbais selecionados. Por fim, operamos com as interpretações. Ainda, utilizaremos, para fins de explicitação de marcas linguísticas, o sublinhado e o espaçamento simples entre as linhas.

Efeito de sentido: oportunidade de vivenciar a docência

Bolsista (B) A construção da profissão, para mim, vem através da oportunidade que o programa oferece em aprender com e durante a prática, vivenciando o contato com a comunidade escolar; acompanhando a rotina diária da professora em suas demandas, os desafios reais da profissão e, principalmente, através das oportunidades recebidas na realização de planejamentos e da condução de aulas, possibilitando sentir e assumir o papel do professor em suas responsabilidades.

B Durante o PIBID houve diversas oportunidades de participação ativa no cotidiano da escola pública, envolvendo a criação e o desenvolvimento de propostas pedagógicas alinhadas às demandas da turma e ao PP da escola.

B Essas experiências favoreceram a autonomia, a criatividade e a responsabilidade profissional, além de proporcionar vivências significativas de trabalho colaborativo com professores regentes e demais profissionais da escola.

Este grupo de enunciados referem-se às experiências práticas da profissão, valorizadas pelas licenciandas. Notamos o uso de adjetivos (reais, ativa, significativas, colaborativo) qualificando as práticas. Bondía (2002) traduz experiência como algo por meio do qual o sujeito dá sentido ao que ele é e ao que lhe acontece. As bolsistas falam sobre as experiências, uma espécie de regime de verdade sobre o fazer do professor, mantendo padrões tradicionais do exercício de poder em sua prática. Poder-saber que pode ligar-se tanto a posições discursivas de dominação, quanto à de resistência (Foucault, 1988).



Os discursos das licenciandas significam a experiência de bolsistas como “[...] espaço de aprendizagem e de reflexão sobre a prática, espaço da práxis, da prática refletida” (Moura, 2014, p. 54).

Efeito de sentido: elogio ao PIBID

B O PIBID tem sido uma experiência importante na minha formação.

B De modo geral, o PIBID representa uma experiência formativa fundamental para a construção da identidade profissional docente.

B O PIBID é incrível no que se propõe, ajudando com o dia a dia de muitos professores e deixando mais interessante o aprendizado dos alunos. A participação no PIBID reafirma a importância de políticas públicas voltadas à formação de professores, pois promove uma formação mais sólida, sensível às realidades educacionais e comprometida com a qualidade do ensino.

B O PIBID expande nosso olhar e nossa ideia de atuação, uma experiência que foi fundamental para minha formação.

B O PIBID representou um marco fundamental na minha formação inicial como professora.

B O PIBID cumpre um papel essencial na formação docente.

Todas as bolsistas entrevistadas elogiaram o programa e a possibilidade dele participarem, valorizando-os. Os elogios foram abundantes nas respostas, configurando-se, desta forma, como uma estratégia discursiva (o excesso), cuja característica é a presença demasiada (Ernst-Pereira e Mutti, 2011).

Há intensificadores e repetição de palavras, de expressões e de orações. Os adjetivos utilizados (importante, fundamental, incrível, essencial) reforçam a qualificação do programa. Os sujeitos entrevistados visam a garantir que o sentido elogioso seja estabilizado, mantendo pressupostos ideológicos para que o elogio ao PIBID fique estabelecido. A Formação Discursiva Pedagógica é, portanto, relevante para as entrevistadas, uma vez que as bolsistas se filiam a ela. Ainda, a reflexão e a pesquisa devem ser realizadas tanto na escola quanto nas universidades, porque, muitas vezes, as últimas, com saberes predominantemente abstratos, acabam fortalecendo descompassos entre conhecimentos e vida (Zandwais, 2012).

Efeito de sentido: PIBID é ato político

B Essa vivência contribui para a construção da identidade docente, fortalecendo o reconhecimento da importância social do professor e promovendo uma formação mais crítica, reflexiva e comprometida com a educação pública de qualidade.

B Participar do PIBID trata-se de um ato político, afinal, envolve dar atenção a um grupo social, por vezes, desacatado pelos órgãos públicos, fornecendo a ele uma experiência educacional que vai além daquilo proposto por documentos formais e diretrizes legislativas.



B Dentro de qualquer instituição educacional, mas, especialmente, nas escolas públicas, se vê necessário mostrar comprometimento com a qualidade de ensino, pois, muitas vezes, é onde concentra-se o maior número de crianças de classe média ou baixa, com menos qualidade de vida, acesso à saneamento básico e privilégios psicossociais.

B Deve existir tamanho comprometimento com a transformação social e educacional do contexto ali existente.

No recortes selecionados, as bolsistas responderam que a educação escolar, na perspectiva libertadora, implica mudança e transformação das estruturas que impedem a construção da dignidade humana. Portanto, na práxis, é fundamental saber que as posturas didático-pedagógicas assumidas são favoráveis a quem e contra quem desenvolvo meu trabalho na escola e, conseqüentemente, na sociedade. “Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei se não estou claro em face de a favor de quem pratico” (Freire, 1995, p. 46). Os enunciados denunciam a filiação discursiva das estudantes às aprendizagens dinamizadas na IES.

Efeito de sentido: processo

B A construção da profissão, para mim, vem através da oportunidade que o programa oferece em aprender com e durante a prática, enfrentando os desafios reais da profissão; vivenciando o contato com a comunidade escolar; acompanhando a rotina diária da professora em suas demandas e principalmente através das oportunidades recebidas na realização de planejamentos e condução de aulas, possibilitando, sentir e assumir o papel do professor em suas responsabilidades.

B Possibilitando aos alunos a vivenciarem o enfrentamento de desafios reais na docência e realmente verificarem se é isso que querem seguir no futuro, se é esta a profissão que almejam exercer trazendo qualidade ao ensino, evitando certos descasos com a profissão e com o ambiente educacional.

Nos enunciados transcritos, os verbos, no gerúndio, indicam que a introdução à docência proporcionada pelo PIBID realmente está acontecendo e transformando a formação docente em um batimento entre teoria e prática. Na interpretação dos recortes discursivos sobre a vivência das bolsistas, é possível ler sinais que significam a profissão docente como ação em curso, em movimento contínuo os quais possibilitam integração e avanços na forma das Licenciandas edificarem sua Didática, significando a formação docente como atuação permanente, mediada pelo contexto em suas (im)possibilidades, realizada de forma dialógica, flexível e adaptativa, atualizando sentidos sobre a constituição de suas identidades docentes. A confirmação da escolha da profissão é um outro efeito de sentido suscitado que vale à pena ser marcado por este estudo.



Cabe salientar, igualmente, neste estudo, uma outra presença. Esta, se dá pelo seu contrário: notamos a ausência de alguns elementos os quais esperávamos encontrar nas respostas das bolsistas. A estratégia discursiva estranhamento aponta para o distanciamento e a imprevisibilidade entre formações discursivas, incidindo na cadeia significante (Ernst-Pereira; Mutti, 2011). Por que as bolsistas não se referiram, por exemplo, ao baixo valor da bolsa recebida? Por que não houve enunciados sobre opções didático-metodológicas como projetos de aprendizagem, pesquisa, etc? Ao apontarmos esses silenciamentos, esclarecemos que fazem parte da análise. Esses silêncios produzem sentidos (Orlandi, 2007): talvez pudéssemos apontar para a recusa em se posicionar diante de temas sensíveis. Como analistas de discurso, apontamos para o não aproveitamento de um oportunidade de manifestação das bolsistas sobre o que estão vivenciando no PIBID, de acordo com nossos gestos de interpretação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrarmos, afirmamos que, tendo em vista a mobilização das noções teóricas da Análise de Discurso Materialista, os sentidos sempre poderão ser outros. Pelo nosso gesto de interpretação, exposto a partir de condições de produção de que dispomos, as bolsistas falaram e silenciaram sobre as suas experiências junto ao PIBID num país que tenta articular ligações entre o Ensino Superior e as Educação Básica. E isso fez a rede de sentidos se movimentar.

Com ares de ineditismo na história da educação brasileira, o PIBID lança e se lança como possibilidade de ligação entre dois mundos (a Educação Básica e o Ensino Superior). A IES, como todas as outras instituições da nossa sociedade, é território de significações. Olhá-lo e refletir sobre os sentidos que suscita poderá nos ajudar a compor leituras sobre os sentidos aos quais a IES se filia em relação às Licenciaturas (Balzan, 2022) e, em especial, ao PIBID.

Os arremates discursivos desta investigação dão conta de que as licenciandas, desde a posição-sujeito bolsistas, filiadas a uma Formação Discursiva Pedagógica, significam a vivência dos objetivos da construção e de valorização do ser professor de escola pública como ato político-pedagógico que tanto desafia, quanto transforma (Moura, 2014).

Concebemos que as práticas de pesquisa devam considerar a escuta discente, pois somente com liberdade para pensar sobre as condições de ensinar e de aprender é que se pode tornar real a utopia de transformar (Zandwais, 2012).



REFERÊNCIAS

BALZAN F. P. **Relatório final de Pós-Doutorado**. Porto Alegre: UFRGS, 2022. Relatório (Pós-Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 dez. 2026.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília: CAPES, 2024. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capes.pibid>. Acesso em: 16 jan. 2026.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, p. 20-28. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782002000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=pt Acesso em: 10 jan. 2026.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2012.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 1995.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 11 ed. Trad. M. T. Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

NÓVOA, A. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

MOURA, S. R. de. **Identidades Docentes e Estágio Curricular: afetações de um acontecimento**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. Porto Alegre: 2014.

PERES, E. A aprendizagem da leitura e da escrita entre negras e negros escravizados no Brasil: as várias histórias dos ‘sem arquivos’. **Cadernos de História da Educação**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 149–166, 2020. DOI: 10.14393/che-v19n1-2020-10. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/52701>. Acesso em: 10 fev. 2026.

PIOVEZANI, C.; SARGENTINI, V. (Orgs.). **Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise de discurso**. São Paulo: Contexto, 2011.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. São Paulo: Pontes, 2005.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2007.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 9. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 2012.



PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD69) (1969). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (orgs.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 4. ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2010.

ZANDWAIS, A. Demandas da pesquisa e diálogos entre teoria e prática. In: LEFFA, V. J.; ERNST, A. (Orgs.). **Linguagens, Metodologias de ensino e pesquisa**. Pelotas, EDUCAT, 2012.

