

**ANÁLISE DISCURSIVA SOBRE CRENÇAS E CONCEPÇÕES DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA EM ARTIGO CIENTÍFICO**

***DISCURSIVE ANALYSIS ABOUT BELIEFS AND TEACHING AND LEARNING OF
FOREIGN LANGUAGE IN SCIENTIFIC PAPERS***

Pauliana Duarte Oliveira¹
Mestre em Estudos Linguísticos
Universidade Federal de Uberlândia
(pauliano@gmail.com)

RESUMO: O objetivo geral deste trabalho é discutir os aspectos discursivos que mostram o funcionamento do discurso que sustenta os dizeres de um articulista sobre o tema das crenças e ensino de línguas estrangeiras em um artigo científico que tematizou sobre tais crenças no espaço discursivo da escola regular, isto é, da escola de Ensino Fundamental e Médio. Temos como base, conceitos teóricos advindos da teoria da Análise do Discurso francesa, tais como a noção de discurso, a noção de sujeito, o conceito de interdiscurso e o papel da memória. Mobilizamos também o conceito de representação e, neste trabalho, ele é baseado nos estudos de Foucault.

Palavras-chave: Artigos; Crenças; Ensino; Discurso

ABSTRACT: The general objective of this work is to discuss the discursive aspects that show the functioning of the discourse that supports the sayings of researchers about the theme of beliefs and teaching of foreign languages in scientific papers that had as theme these beliefs in the discursive space of regular school i.e. Elementary and Secondary Education. We have as basis, theoretical concepts come from the theory of French Discourse Analysis oriented by Pêcheux, such as, the notion of discourse, the notion of subject, the concept of interdiscourse and the role of memory. Because of the analysis of corpus, we mobilize the Enunciation theory too and, from this theoretical field, we base specifically on Authier-Revuz's works about the representation and enunciative heterogeneities.

Key-words: Papers; Beliefs; Teaching; Discourse

Este trabalho é um excerto de uma pesquisa de doutorado em andamento que visa problematizar aspectos discursivos em artigos científicos sobre crenças e ensino de línguas estrangeiras. Diante de trabalhos que discutem a problemática do ensino de línguas na escola, nossa atenção foi despertada para o tema **crenças e ensino de línguas** porque presenciamos uma gama enorme de pesquisas que valorizam, sobremaneira, a discussão sobre o ensino de línguas estrangeiras na linha de estudos sobre crenças. Como exemplos, citamos os artigos de Barcelos (2006), Coelho (2006), Dias e Assis-Peterson (2006), Piteli (2006), Soares; Carvalho; Carazzai (2008) Bernardino (2009), Lyons (2009). Tais trabalhos, geralmente, partem do pressuposto de que crenças são opiniões, percepções ou

¹ Doutoranda em Estudos Linguísticos

ideias de alunos, pais, professores e outros sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Considera-se nesses trabalhos, que o conhecimento dos dizeres, ou das crenças dos sujeitos envolvidos no processo de ensino é importante para o desenvolvimento do ensino e para a obtenção de melhores resultados.

No espaço discursivo da escola², o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras sofre um reducionismo em que se atribui fracasso ao ensino sem levar em conta o caráter singular da aprendizagem e, tampouco, os fatores não cognitivos que ela também demanda. Esse reducionismo pode ser notado em diversos trabalhos fundamentados nas mais diversas teorias e, dentre eles, os trabalhos sobre crenças e ensino de línguas constituem um bom exemplo.

No trabalho que realizamos, houve interesse em analisar a discussão que os articulistas do campo de estudos sobre crenças e ensino de línguas empreendem a partir dos dizeres, denominados **crenças**, que investigam. Logo, o objeto de estudo de nossa pesquisa de doutorado são artigos científicos sobre a temática das crenças e ensino de línguas na escola de Ensino Fundamental e Médio, sendo que, o foco da análise está nos dizeres dos participantes das pesquisas e nos comentários dos articulistas sobre tais dizeres. No presente trabalho, em específico, o **corpus** é constituído a partir de recortes discursivos do artigo científico identificado em nossa investigação como Artigo 01, publicado no ano de 2012.

Desse modo, objetivamos: a) identificar representações sobre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira nos dizeres dos participantes da pesquisa; b) problematizar aspectos discursivos que mostrem o funcionamento do discurso que sustenta os dizeres de um articulista em um artigo sobre o tema das crenças e ensino de línguas estrangeiras.

Fundamentação teórica

Nossa opção teórica constitui-se de alguns conceitos advindos da Análise do Discurso francesa como, por exemplo, o conceito de discurso, de interdiscurso e de memória discursiva.

² Escola de Ensino Fundamental e Médio, pública ou privada.

Além de nos referendarmos em conceitos da Análise do Discurso, mobilizamos também o conceito foucaultiano de representação.

Sujeito

O sujeito é um conceito que necessita ser mobilizado neste trabalho porque, ao elegermos como objeto de estudo os comentários de articulistas sobre crenças e ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, consideramos a existência de um sujeito, seja aprendiz ou professor de línguas, pais de aprendizes ou outros sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, e que está implicado na condição de participante das pesquisas sobre as crenças. Consideramos também a existência do sujeito que é o articulista que realiza investigações na linha de estudos sobre crenças e ensino de línguas dentro do campo teórico da Linguística Aplicada. Desse modo, para definir o sujeito do discurso, fazemos algumas considerações sobre o conceito de sujeito preconizado por Michel Pêcheux.

Na segunda fase de sua teorização, Pêcheux desenvolve o conceito de **forma-sujeito**, que é o sujeito interpelado pela ideologia e pelo inconsciente. Vejamos o que Orlandi (2003) afirma sobre a interpelação pela ideologia:

[...] a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer. Partindo da afirmação de que a ideologia e o inconsciente são estruturas-funcionamentos, M. Pêcheux diz que sua característica comum é a de dissimular sua existência no interior de seu próprio funcionamento, produzindo um tecido de evidências “subjetivas”, entendendo-se “subjetivas” não como “que afetam o sujeito” mas, mais fortemente, como “nas quais se constitui o sujeito (ORLANDI, 2003, p. 46).

Devido ao esquecimento do sujeito de que ele não é origem de seu dizer, tem-se a ilusão da autonomia que oculta a subordinação à ideologia. No entanto, de acordo com este ponto de vista, a ideologia é materializada no discurso e o sujeito ao enunciar deixa flagrar aspectos dessa ideologia em seu dizer. A interpelação ideológica ocorre no interior das formações discursivas nas quais o sujeito circunscreve seu dizer. Lá, no interior das formações discursivas, encontram-se as formações ideológicas.

Ainda na segunda época da Análise do Discurso, além da ideologia, Pêcheux incorpora a noção de inconsciente à noção da interpelação ideológica. Para isso, a partir da leitura de Lacan, Pêcheux passa a considerar o inconsciente e o Outro em sua teoria sobre o sujeito do discurso. O sujeito é interpelado pela ideologia e afetado pelo inconsciente, porém, ignora esse fato porque também é constituído pelo esquecimento de sua interpelação, pois a ideologia é dissimulada no interior da formação discursiva. Por esse motivo, o sujeito não tem consciência de seu assujeitamento.

Pêcheux (1995) explica que essa não consciência do assujeitamento ocorre devido a dois esquecimentos: o esquecimento nº 1 é responsável pelo fato de o sujeito ignorar que se encontra no centro da formação discursiva e acreditar que aquilo que ele diz parte dele mesmo. O sujeito ignora que o seu dizer é determinado pela interdiscursividade. O esquecimento nº 2 refere-se à possibilidade de “escolha” que o sujeito possui, isto é, ao enunciar, o sujeito seleciona aquilo que pode dizer e aquilo que ele não pode dizer. Entretanto, essa possibilidade de escolha é limitada porque o sujeito só pode escolher o que dizer dentro da interdiscursividade presente na formação discursiva.

A noção de forma-sujeito é criticada porque do modo como o sujeito é concebido, ele está preso à interpelação ideológica e seu dizer é regulado pelas formações discursivas. A partir daí, Pêcheux, então, reformula o conceito de sujeito do discurso e chega à noção de **efeito-sujeito**. O **efeito-sujeito** refere-se ao sujeito constituído pela linguagem e também pelo registro do imaginário, do simbólico e do real. Nessa concepção, leva-se em conta que o sujeito é constituído também pelo desejo. Como o desejo não tem fim, o sujeito nunca está completo, está em constante produção.

O discurso e o funcionamento discursivo

A noção de discurso que adotamos é a noção pecheutiana de discurso como efeito de sentidos. Nessa perspectiva, o modo como as palavras produzem sentidos implica a língua, o sujeito e a história. A língua está implicada porque é o sistema linguístico que é mobilizado para a produção dos sentidos; a história está implicada porque, em nosso trabalho, em específico, ela vem por meio dos discursos

que foram produzidos a partir do desenvolvimento dos estudos sobre ensino e aprendizagem de línguas e constituem, portanto, conhecimento teórico. A história aparece através do imaginário que é construído sobre esse ensino; o sujeito está implicado porque é ele, na pessoa do articulista, que (re)significa os dizeres dos sujeitos participantes das pesquisas e também (re)significa os construtos teóricos que são utilizados nos trabalhos.

Segundo Machado (2000), o modo de funcionamento da linguagem não é integralmente linguístico porque é constituído de uma materialidade linguístico-discursiva que, por sua vez, comporta uma memória discursiva. Desse modo, propomos analisar o funcionamento discursivo que ancora os dizeres dos autores de artigos científicos sobre a temática das crenças e ensino de línguas estrangeiras para tentar compreender como esses articulistas reinscrevem elementos do interdiscurso em seus dizeres.

A representação

Foucault (2004) trata de representação em **Isto não é um cachimbo**. O autor discorre sobre o famoso quadro de Magritte, no qual há um cachimbo pintado em uma tela sobre um cavalete e, logo abaixo, está escrita a frase ‘Ceci n’est pas une pipe’³. Foucault afirma que o desenho representado não é um cachimbo, é somente o desenho de um cachimbo. Desse modo, justifica porque Magritte escreveu ‘Isto não é um cachimbo’. Parece evidente, porém, que Foucault quer chamar a atenção para o fato de que se trata da representação de um cachimbo, não do cachimbo concreto. Portanto, a representação é uma construção discursiva.

A representação é constituída no dizer do sujeito e mostra-se no fio do discurso. Segundo Authier-Revuz (1990), a heterogeneidade mostrada é uma forma de representação: “[...] formas linguísticas de representação de diferentes modos de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva do seu discurso” (AUTHIER-REVUZ, 1990, p. 26). Assim, ao enunciar o sujeito negocia, escolhe as palavras, adapta seu dizer. Ele pode negociar porque se encontra diante da heterogeneidade constitutiva do discurso, dos diversos discursos dos quais nos se

³ Isto não é um cachimbo.

vale para enunciar. Lembramos que a presença de diferentes discursos em um determinado discurso, Pêcheux dá o nome de **interdiscurso**.

Portanto, as representações são produto de outras produções discursivas. Elas são formadas a partir de uma memória discursiva como, por exemplo, sobre o ensino de línguas. A memória discursiva é formada por uma série de discursos que se relacionam a um tema específico, em nosso caso o histórico do ensino de línguas estrangeiras constitui a memória discursiva sobre o campo. No dizer produzido através da discussão que os autores de artigos científicos empreendem quando investigam sobre crenças e ensino de línguas, verificamos que podem ser identificadas representações produzidas por discursos vindos da memória discursiva dos estudos sobre o ensino de línguas.

O interdiscurso e a memória discursiva

O interdiscurso, conforme elaborado por Pêcheux na segunda fase de sua teoria, refere-se à presença de diferentes discursos no interior de um dado discurso. Caracteriza-se pela presença de elementos oriundos do espaço social e de diferentes momentos da história em sua constituição. Consideramos, neste estudo, que os discursos sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, tanto aqueles oriundos do senso comum quanto aqueles oriundos dos espaços discursivos especializados constituem a memória discursiva sobre a temática das crenças e ensino de línguas

Orlandi explica a relação entre memória e interdiscurso:

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao discurso. E, nessa perspectiva, ela é tratada como interdiscurso. Este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação dada (ORLANDI, 2003, p. 31).

Segundo Achard (1999), a memória suposta pelo discurso é sempre reconstituída na enunciação. Portanto, acreditamos que a memória discursiva acerca do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras é reelaborada pelos

articulistas dos estudos do tema **crenças** num processo de (re) configuração em que se parte dos dizeres dos participantes das pesquisas.

Pêcheux (1995) afirma que os elementos do interdiscurso, a saber, o **pré-construído** e as **articulações**, são reinscritos no discurso do sujeito. Sobre o pré-construído e as articulações, Pêcheux explica que:

[...] o “pré-construído” corresponde ao “sempre-já-aí” da interpelação ideológica que fornece-impõe a “realidade” e seu “sentido” sob a forma da universalidade (o “mundo das coisas”), ao passo que a “articulação” **constitui o sujeito em sua relação com o sentido** (PÊCHEUX, 1995, p. 164. Grifos do autor).

A respeito da relação entre interpelação ideológica e pré-construído, reforçamos que apesar de a interpelação ideológica pressupor, num primeiro momento, um sujeito assujeitado e remeter à noção de forma-sujeito, neste artigo, adotamos a noção de efeito-sujeito na qual o sujeito possui uma certa autonomia com relação à ideologia. Consideramos sim, a existência da ideologia e seus efeitos, porém, defendemos que o sujeito não é determinado apenas pelo seu assujeitamento à ideologia. O sujeito é indeterminado porque está sempre em produção e está sempre em produção porque é um sujeito desejante.

Desse modo, o pré-construído refere-se à memória discursiva, ao interdiscurso. E a articulação refere-se à (re) elaboração que o sujeito faz, articulando, em seu dizer, a memória discursiva e os sentidos que ela lhe possibilita produzir.

A heterogeneidade do sujeito e do discurso fica mais explícita na terceira fase da teoria do discurso quando Pêcheux aborda sobre **discurso-outro**, que é “discurso de um outro, colocado em cena pelo sujeito, ou discurso do sujeito se colocando em cena como um outro” (PÊCHEUX, 1997, p. 316).

Metodologia

Na pesquisa que estamos realizando no curso de doutorado, pretendemos fazer análise dos comentários de autores de artigos científicos que tratam de pesquisas sobre a temática das crenças acerca do ensino de línguas estrangeiras no contexto da escola de Ensino Fundamental e Médio. O material de

análise são artigos produzidos sobre a temática das crenças e ensino de línguas no espaço discursivo da escola pública. O **corpus** é constituído a partir de artigos nos quais serão analisados os comentários que os autores fazem sobre os dizeres dos participantes das pesquisas e que são chamados de crenças.

Desse modo, para a pesquisa que realizamos, foram selecionados alguns trabalhos para análise. Os critérios utilizados para seleção desses trabalhos foram:

- a) Delimitação da área de estudos: estudos sobre crenças;
- b) Tipos de crenças: crenças de professores e alunos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas;
- c) Contexto de ensino: escolas regulares de Ensino Fundamental e Médio;
- d) Categorias de trabalhos: artigos científicos;
- e) Período de publicação: a partir da década de 90⁴;
- f) Local de publicação: Brasil.

Com relação aos comentários dos articulistas sobre os dizeres que investigam, privilegiamos, para análise, alguns itens tais como:

- a) dizeres sobre a situação do ensino de língua estrangeira na escola;
- b) as representações sobre o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira que vêm embutidas no dizer do participante da pesquisa e também nos dizeres do articulista sobre seu objeto de estudo;
- c) os comentários do articulista sobre a crença;
- d) a análise da materialidade discursiva destes comentários;
- e) filiações teóricas que podem ser identificadas nos dizeres do participante da pesquisa e também do articulista.

Análise do *corpus*

Para este artigo em específico, selecionamos um excerto da investigação realizada no artigo identificado como Artigo 01. Na tese, para preservar a identidade

⁴ Segundo Barcelos (2006; 2007), a pesquisa sobre a temática das crenças e ensino e aprendizagem de línguas teve início, no exterior, a partir das décadas de 70-80 e, no Brasil, a partir da década de 90.

dos articulistas, identificamos os artigos com um número. Assim, neste trabalho, o artigo analisado é o Artigo 01. O articulista desse artigo informa que seu objetivo foi analisar e discutir as crenças⁵ de quatro professores do Ensino Médio, graduados em Letras, e que lecionam em escolas públicas. Os dizeres que o articulista discute são relativos ao ensino e à aprendizagem de língua inglesa.

O articulista informa que desenvolve a análise das crenças, ou dizeres, em conjuntos porque muitas vezes há certa implicação de uma crença com outra. Assim sendo, no presente trabalho, apresentamos a análise de dois dizeres dos participantes identificados como **Professor A** e **Professor B** e dois comentários do articulista em relação às crenças identificadas em tais dizeres.

Recorte 01⁶: O professor acredita que a escola pública não ensina os alunos e para justificar tal afirmativa relata sua própria experiência de vida.

Crenças dos participantes:

(01) Professor A: Os alunos só aprendem a falar inglês em cursos livres.

(02) Professor B: Aprende-se a Língua Inglesa treinando as quatro Habilidades linguísticas.

Primeiramente, o articulista enuncia que os professores acreditam que a escola pública não ensina os alunos. Com relação ao participante identificado como **professor A**, concordamos com o articulista, pois o participante enuncia **Os alunos só aprendem a falar inglês em cursos livres**, assim, o participante utiliza o advérbio **só** para enfatizar que se aprende inglês apenas em cursos livres. O uso desse advérbio permite inferir que outros espaços de aprendizagem, como por

⁵ Em uma perspectiva discursiva, aquilo que o articulista denomina **crenças** constitui **dizeres**.

⁶ Os dizeres transcritos dentro da caixa de texto, referem-se aos dizeres dos participantes da pesquisa, denominados **crenças**. Os recortes 01 e 02 são comentários do articulista sobre os dizeres analisados.

exemplo, a escola regular ou a universidade, estão excluídos de sua concepção do que seria um contexto de ensino em que realmente se aprende inglês.

Entretanto, o participante identificado como **professor B** não faz remissão a nenhum espaço pedagógico. A crença presente em seu dizer é que o aprendizado do inglês é obtido através do treinamento das quatro habilidades linguísticas. Entendemos que o ensino das quatro habilidades pode ser realizado em diferentes espaços de ensino de línguas. Porém, o articulista coloca, em seu artigo, essas duas crenças dos participantes juntas e logo abaixo informa que **O professor acredita que a escola pública não ensina os alunos**. Desse comentário do articulista, podemos inferir duas coisas: a) o participante enuncia a crença identificada em outros dizeres que constituem a entrevista; b) o articulista é constituído pela representação de que a escola pública não possibilita ao aluno condições para treinar as quatro habilidades linguísticas.

No caso da segunda opção ser verdadeira, está sendo colocada em funcionamento a memória discursiva sobre a escola pública por meio da qual é possível identificar o discurso em que se atribui à escola pública uma imagem negativa. Essa construção discursiva constitui a seguinte dicotomia: local em que aprende inglês (cursos de idiomas) x local em que não se aprende inglês (escola pública). Entendemos que nessa dicotomia há duas representações sobre o ensino de língua estrangeira pois, tanto nos cursos de idiomas quanto na escola pública é possível haver aprendizagem e também não aprendizagem.

Ainda com relação ao seguinte dizer do participante da pesquisa, o **professor A: Os alunos só aprendem a falar inglês em cursos livres**, lembramos que tal dizer constitui uma representação muito difundida sobre o ensino de inglês. Existe todo um discurso de que não se aprende língua estrangeira na escola, especialmente na escola pública. A mídia também contribui para reforçar essa representação ao exaltar as vantagens dos cursos de idiomas, especialmente do inglês, oferecidos em institutos de idiomas ou cursos livres. Carmagnani (2001), por exemplo, discute sobre o desejo pela língua estrangeira e que é construído pelos institutos de idiomas em geral.

Ao enunciar desse modo, o participante nomeado como **professor A** deixa de considerar a questão que destacamos anteriormente: tanto nos institutos de idiomas quanto na escola, pública ou privada, podem ocorrer sucessos e insucessos

na aprendizagem. E isso acontece porque a aprendizagem de línguas estrangeiras não demanda, por exemplo, apenas fatores relacionados, às condições ideais de aprendizagem, a professores qualificados e alunos motivados, dentre outros. A aprendizagem de línguas é um evento singular e demanda também fatores relacionados à subjetividade do aprendiz.

O enunciado **Aprende-se a Língua Inglesa treinando as quatro habilidades linguísticas** proferido pelo participante chamado de **professor B** toma parte nos discursos que constituem a memória discursiva sobre o ensino de línguas estrangeiras. Há abordagens que defendem o ensino das quatro habilidades simultaneamente. Isso ocorre na abordagem cognitiva que defende a ideia de que, no ensino de língua estrangeira, as quatro habilidades adquirem igual importância. Por outro lado, a abordagem comunicativa defende a ideia de que o desenvolvimento dessa ou daquela habilidade depende do interesse do aprendiz. É ele quem determina qual (is) habilidade (s) deve (m) ser priorizada (s) no ensino. Vejamos, agora, o recorte 02:

Recorte 02: Por trás desta ideia está o fato dele não se sentir seguro ao encarar as escolas públicas com suas deficiências e mazelas

O enunciado transcrito no **Recorte 02** constitui, juntamente com o **Recorte 01**, um comentário que o articulista realiza dos dizeres, ou crenças, dos professores transcritos na caixa de texto. O verbo **encarar** e os substantivos **deficiências** e **mazelas** remetem à ideia da escola como um espaço discursivo complexo, conturbado, difícil. Essa maneira de enunciar do articulista, leva-nos a inferir que ela é constituída por representação semelhante àquela presente no dizer dos professores A e B, participantes da pesquisa pois o articulista enuncia que o professor acredita que a escola pública não ensina os alunos.

Ainda segundo o articulista, a escola pública possui deficiências e mazelas que fazem com que o professor, para lecionar no ensino público, tenha necessidade de sentir-se seguro o suficiente para conseguir encarar esse espaço pedagógico. Esse dizer também constitui uma representação sobre a escola pública como lugar de **deficiências** e **mazelas** em relação ao ensino e também como ambiente de trabalho difícil.

Considerações finais

Da análise dos recortes apresentados, gostaríamos de destacar, neste artigo, duas questões: a representação e as possibilidades que esse tipo de análise oferece.

A respeito da primeira questão, a análise nos possibilitou destacar representações sobre o ensino de línguas estrangeira tanto nos dizeres dos participantes da pesquisa, denominados **crenças**, quanto nos comentários do articulista sobre tais dizeres. No comentário do articulista, praticamente, são reproduzidas as mesmas representações que estão embutidas no dizer do participante da pesquisa. Isso ocorre devido à memória discursiva e à interdiscursividade presentes nos dizeres que foram analisados. No dizer dos participantes e do articulista, podem-se entrever filiações a discursos sobre o ensino de línguas estrangeiras. O conhecimento das representações que são produzidas sobre esses discursos contribui para a discussão e, conseqüentemente, para uma maior compreensão do processo de ensino e de aprendizagem de línguas.

Quanto à segunda questão, considero relevante a análise de trabalhos que se inserem nas diversas linhas de estudos que têm por objeto o ensino de línguas estrangeiras, como é o exemplo dos estudos sobre crenças. Esse tipo de análise nos possibilita o exercício de olhar para o ensino de línguas e para o conhecimento que se produz a respeito, a partir de uma perspectiva diversa da nossa que nos inserimos na interface entre a Linguística Aplicada e a Análise do Discurso francesa. Creio que seja no confronto de ideias, na tensão produzida a partir do cruzamento de diferentes perspectivas pelas quais se investiga sobre ensino e aprendizagem de línguas, que é possível compreender melhor esse processo tão instigante.

Referências

ACHARD, P. Memória e produção discursiva do sentido. In: ACHARD, P. [et.al] **Papel da memória**. Introdução e tradução José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 1999, p.11-22.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade (s) enunciativa (s). **Caderno de Estudos Linguísticos**. Campinas: Editora da Unicamp/IEL, 19, p. 25-42, jul./dez. 1990.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. **Linguagem & Ensino**, v. 7, nº 1, 2004, p. 123-156.

_____. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (orgs.) **Crenças e ensino de línguas** - foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p. 15-42.

BERNARDINO, E. A. O pensamento deweyano, a motivação e o interesse do aluno no contexto de aprendizagem de língua estrangeira. **Travessias**, v. 3, n. 1, 2009, p. 1-10. Disponível em: www.unioeste.br/.../artigos/educacao/pdfs/0%20PENSAMENTO.pdf. Acesso: 08 mai. 2012.

CARMAGNANI, A. M. G. As escolas de línguas e o discurso publicitário: construindo o desejo da língua estrangeira. In: CARMAGNANI, A. M. G.; GRIGOLETTO, M. (orgs.) **Inglês como língua estrangeira: identidade, práticas e textualidade/English as a foreign language: identity, practices and textuality**. São Paulo: Humanitas/FFLCF/USP, 2001, p. 111-134.

COELHO, H. S. H. “É possível aprender inglês na escola?” Crenças de professores sobre o ensino de inglês em escola públicas. In: BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (Orgs.) **Crenças e ensino de línguas** - foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006, p. 125-143.

DIAS, M. H. M.; ASSIS-PETERSON, A. A. O inglês na escola pública: vozes de pais e alunos. **Polifonia**. Cuiabá: v. 12, nº 2, p. 107-128, 2006. Disponível em: <http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/270.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2010.

FOUCAULT, M. **Isto não é um cachimbo**. Tradução Jorge Coli. Edição digitalizada. Data de digitalização 2004. Disponível em: www.sabotagem.revolt.org. Acesso: 24 jan. 2012.

LYONS, M. Crenças de duas professoras de línguas: os alunos merecem só giz e quadro ou tapinha nas costas? **Revista de Linguagens Boca da Tribo**, v.1, n. 2, p. 54-62, Dez. 2009. Disponível em: cpd1.ufmt.br/bocadatribo/adm/bocaconvida/Marki.pdf. Acesso: 08 mai. 2012.

MACHADO, R. D. S. **O funcionamento discursivo de charges políticas**. 2000. 79 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Escola de Educação, Universidade Católica de Pelotas, Rio Grande do Sul.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 5ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2003, 100 p.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi (et. Al.), 2ª ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995, 306 p.

_____. A análise do discurso: três épocas (1983). In: GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradutores Bethania S. C. Mariani [et al.]. 3ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997, p. 311-318.

PITELI, M. L. Crenças de alunos de uma escola pública acerca de leitura em língua estrangeira (Inglês). **Revista Intercâmbio**, volume XV, São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2006. Disponível em: www.pucsp.br/pos/lael/intercambio/pdf/piteli.pdf. Acesso: 10 mai. 2012.

STRUTZ, J. Crenças sobre ensino-aprendizagem de língua inglesa: o que pensam quatro professores do ensino médio de escolas públicas. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 3, n. 1, Edição Especial, p. 416-425, abril/2012. Disponível em: http://sinop.unemat.br/projetos/revistas_eletronicas/index.php/eventos/article/view/581/393. Acesso em: 15 de fevereiro de 2012.

SOARES, J. S.; CARVALHO, R. C. M.; CARAZZAI, M. R. P. Crenças de duas alunas-professoras sobre o ensino de inglês como língua estrangeira em escola pública. **Travessias** – Pesquisa em Educação, Cultura, Linguagem e Arte, v. 2, n. 1, 2008, p. 1-11. Disponível em: www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/.../. Acesso: 10 mai. 2012.

TEIXEIRA, M. **Análise de Discurso e Psicanálise**. Elementos para uma abordagem do sentido no discurso. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. 210 p.