

A ANÁLISE ARQUEOLÓGICA DO DISCURSO COMO MÉTODO PARA UMA AGENDA DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E INCLUSÃO

Íria Bonfim Gavioli¹

GDn°13 – Educação Matemática e Inclusão

Resumo: O objetivo desta pesquisa é realizar uma análise arqueológica da formação discursiva da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática no Brasil. Para isso, problematizaremos as práticas discursivas que constituem a Educação Inclusiva enquanto um campo de saber na Educação Matemática. Este é um trabalho de cunho qualitativo e caráter documental. Nos apoiaremos na abordagem teórico-metodológica da Análise Arqueológica do Discurso de Michel Foucault (2008), por entender que ela nos permite analisar problematizações referentes à constituição da Educação Inclusiva enquanto campo de saber na Educação Matemática. Dessa perspectiva serão analisadas teses, dissertações e Leis publicadas desde a criação do GT-13 em 2013. Por fim, almejamos com essa investigação evidenciar o processo de constituição de uma área de pesquisa.

Palavras-chave: Análise Arqueológica do Discurso. Educação Inclusiva. Educação Matemática. Michel Foucault. Problematizações.

INTRODUÇÃO

As motivações para a realização da presente pesquisa decorrem da experiência oriunda de nossa prática no grupo de pesquisa em Educação Matemática e Inclusão (Épura), cujas discussões realizam-se em torno da temática Educação Inclusiva na Educação Matemática. Dessa prática advém o interesse por realizar uma investigação acerca da constituição do campo de saber da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática no Brasil. Para isso, tomaremos como produções a serem analisadas aquelas que versam, especificamente, a respeito do público-alvo da Educação Especial².

Para situar a proposta, consideramos importante apresentar um panorama histórico a respeito dos documentos oficiais que instituíram ações políticas na perspectiva de uma Educação Inclusiva no Brasil e que implicaram na constituição do campo de pesquisa na Educação Matemática no país. Ressaltamos que a história não aconteceu de forma linear e

¹ Universidade Estadual Paulista - UNESP; Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática; Doutorado; iriagavioli@gmail.com; Bolsista do CNPq – Brasília, Brasil; orientadora: Miriam Godoy Penteadó.

² O público-alvo da Educação Especial é composto por: estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

com etapas bem delimitadas como será exposto aqui. Desse modo, tal estrutura é apenas um meio de apresentar uma primeira aproximação a parte do *corpus* que será analisado no desenvolvimento da pesquisa.

Educação Matemática e Inclusão: um breve panorama

Os caminhos da Educação Especial no Brasil, que a partir da década de 1990 passam a constituir o movimento da Educação Inclusiva, teve início por volta de 1600, uma vez que há o registro de algumas instituições na cidade de São Paulo que ofereciam atendimento a crianças com necessidades especiais. Já entre os anos de 1854 a 1956, identifica-se um período de evolução da Educação Especial no Brasil, com a fundação do Imperial Instituto para Meninos Cegos – atual Instituto Benjamin Constant – e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos – atual Instituto Nacional de Educação de Surdos. Mas, é somente num outro período que abrange 1957 a 1993, que se tem algumas das primeiras iniciativas oficiais (CAPELLINI, 2006)³.

A Declaração de Salamanca, assinada em Mil novecentos e noventa e quatro, durante a Conferência Mundial de Educação Especial, teve por objetivo estabelecer a promoção de uma educação para todos. A partir dela, buscou-se a capacitação das escolas para o atendimento de todas as crianças, sobretudo, aquelas que apresentassem necessidades educacionais especiais (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Na mesma direção, dois anos depois, no Brasil, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Dentre suas diretrizes, consta que o atendimento de educandos com deficiência deve ser realizado, preferencialmente, na rede regular de ensino. Além disso, também consta na LDB a garantia de serviço de apoio especializado a esses educandos desde a Educação Infantil, abrangendo aspectos curriculares e visando a inserção deles no mercado de trabalho (BRASIL, 1996).

A partir dos anos 2000, foram criadas diretrizes e Políticas Públicas a fim de efetivar as ações constantes na LDB. Nesse sentido, em 2001 o governo instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Tais diretrizes tratam da

³ Ao longo do doutoramento ampliaremos nossas leituras acerca do que foi caracterizado como Educação Especial no Brasil, bem como, o movimento de transição da Educação Especial para a Educação Inclusiva.

organização dos sistemas de ensino destinados ao atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, o que inclui: o lócus dos serviços e os alunos atendidos pela educação especial, a organização do atendimento na rede regular de ensino, assim como, a escola especial, as etapas de escolarização, o currículo e a educação profissional (BRASIL, 2001).

A criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, no ano de 2008, se regula pelo direito à diversidade a fim de fomentar transformações nos sistemas educacionais, promovendo processos de formação de gestores e educadores a fim de garantir o acesso de todos à escolarização, o atendimento educacional especializado e a garantia da acessibilidade. Além disso, assume o objetivo de garantir

[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais (BRASIL, 2008, p.11).

Mais recentemente, em 2015, são elaboradas as Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que apresentam mecanismos para a garantia do direito das pessoas com deficiência à Educação Inclusiva e programas e ações de apoio ao desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino (BRASIL, 2015).

No que diz respeito à organização de um campo de pesquisa relacionando à Educação Inclusiva na Educação Matemática, pesquisadores preocupados com o desenvolvimento de uma Educação Matemática para todos, oficializaram em 2015 no VI Simpósio Internacional de Pesquisa em Educação Matemática (SIPEM), o Grupo de Trabalho (GT-13) intitulado: Diferença, Inclusão e Educação Matemática⁴.

Desde então, o acervo deste grupo tem sido composto por teses e dissertações tendo como mote principal a inclusão escolar, também, o grupo tem assumindo como referência os documentos mencionados até aqui para a discussão da temática Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática. Em relação às temáticas abordadas pelos pesquisadores, destacamos: o processo de ensino e de aprendizagem da Matemática de estudantes com deficiências (cegueira, baixa visão, surdez, transtornos globais do desenvolvimento e outras); formação de professores para a Educação Inclusiva; perspectivas teóricas da

⁴ É importante mencionar que o GT-13 foi criado em 2013, mas oficializado somente em 2015 no VI SIPEM. Para mais informações ver trabalho de MORAIS; FERNANDES (2018).

Educação Inclusiva na Educação Matemática, destacando a discussão em torno da temática normalidade e deficiência.

Diante desse panorama consideramos relevante um estudo de caráter documental que permita fazer uma análise arqueológica da formação discursiva da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática no Brasil. Para isso utilizaremos como abordagem teórico-metodológica a Análise Arqueológica do Discurso (AAD) de Michel Foucault (2008).

OBJETIVOS E QUESTÕES

O trabalho a ser desenvolvida por essa agenda de pesquisa tem por objetivo realizar uma análise arqueológica da formação discursiva da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática no Brasil. Para isso, problematizaremos as práticas discursivas que constituem a Educação Inclusiva enquanto um campo de saber na Educação Matemática. Como abordagem teórico-metodológica nos apoiaremos na Análise Arqueológica do Discurso de Michel Foucault (2008), por entender que ela nos permitirá analisar problematizações referentes a constituição da Educação Inclusiva enquanto campo de saber na Educação Matemática.

Algumas das questões que, acreditamos, que podem nos ajudar a alcançar tal objetivo, são: (i) Como discursos em torno de uma Educação Inclusiva constituíram-se enquanto um campo de saber? (ii) Quais estudos (dissertações, teses, Leis) se constituem como pioneiros em torno da temática Educação Inclusiva no Brasil? (iii) Há relações discursivas entre esses estudos e os estudos pioneiros na temática Educação Inclusiva na Educação Matemática no mundo? (iv) Há relações entre os discursos sobre a temática Educação Inclusiva, na Educação Matemática, e a elaboração de Leis que fomentaram e fomentam políticas públicas na perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil?

ASPECTOS DA METODOLOGIA: OS PROCEDIMENTOS E ALGUNS DE SEUS FUNDANTES

Tendo em vista a apresentação das informações que constituem os itens Introdução e visando atender o objetivo apresentado, trataremos, a partir de agora, de explicitar a metodologia e procedimentos que dará suporte ao desenvolvimento desta agenda de pesquisa.

A pesquisa aqui proposta é de cunho qualitativo e de caráter documental. Para isso faremos um levantamento de materiais (dissertações, teses, Leis) que nos permitam fazer uma análise arqueológica da formação discursiva da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática no Brasil. Feito esse levantamento, verificaremos entre as produções elencadas aquelas que atendam ao objetivo da investigação proposta. Na sequência, procuraremos identificar temáticas recorrentes e elementos históricos que compõem os discursos acerca do campo de saber da Educação Inclusiva, sobretudo no âmbito da Educação Matemática, de modo a analisar problematizações, entrelaçamentos e divergências em relação aos materiais selecionados.

Para a realização de tais procedimentos, utilizaremos como abordagem teórico-metodológica a Análise Arqueológica do Discurso de Michel Foucault (2008). Para isso faremos um estudo de suas obras, incluindo: *História da Loucura* (1978), *O Nascimento da Clínica* (1977), *As Palavras e as Coisas* (1999), *Arqueologia do Saber* (2008)⁵. Vale dizer que tal abordagem tem sido utilizada como uma ferramenta de análise em pesquisas no campo da Educação e da Educação Matemática (GIACOMINI & VARGAS (2010), SILVA (2014), FISCHER (2001, 2003), CAVAMURA (2016)).

Diante do exposto, nos próximos parágrafos nos dedicaremos a explicitar uma possível descrição dessa abordagem teórico-metodológica, destacando suas categorias principais: discurso, enunciado e formação discursiva.

A Análise Arqueológica do Discurso (AAD) “é a análise da maneira [...] pela qual os objetos [discursos, enunciados, formações discursivas] são construídos, os sujeitos se colocam, e os objetos se formam” (FOUCAULT, 1996, p. 25, comentário nosso). Em outras palavras, a AAD constitui uma lente de pesquisa que permite compreender determinados fenômenos da Educação e da sociedade de modo geral. Ou seja, é possível identificar, por

⁵ Consideramos importante a realização do estudo de tais obras pois, “só é possível compreender a Arqueologia em um continuum em relação às três obras anteriores” (GIACOMINI & VARGAS, 2010, p.120).

meio dos discursos, as construções sociais que orientam as ações dos sujeitos (físicos ou jurídicos), suas práticas e modos de convivência.

Assim, analisar os dados no contexto dessa pesquisa diz respeito a realizar uma análise arqueológica da formação discursiva olhando a constituição do campo de saber da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática. Para isso é preciso estabelecer um *corpus* material a partir de uma seleção criteriosa das coisas ditas e expressas em um determinado lugar e tempo, que constituem modos de existência não só de pessoas como de instituições. No contexto da pesquisa proposta nesta agenda, acreditamos que o *corpus* se constituirá, principalmente, de dissertações, teses e Leis datadas desde o ano de 2013 quando se teve a criação do GT-13. Tal levantamento será feito a partir de uma busca nas bases de dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e grupos de pesquisas inscritos no GT-13.

Considerando que a AAD trata da análise de discursos, bem como, da maneira como esses são tematizados, tal abordagem concebe a linguagem como ponto de partida de sua investigação, pois considera que a linguagem sempre tem uma intencionalidade, uma “vontade de verdade” (SILVA, 2014).

Uma vez que o discurso para a análise fora identificado, Foucault (2008) indica a necessidade de encontrar a lei que propiciou seu surgimento. Para isso é preciso identificar os sujeitos que o veiculam, que podem ser físicos ou jurídicos, e que estão submetidos a uma dada ordem do discurso através da qual a sociedade os legitima a partir de um *status* que configura uma rede de relações e um certo poder (FOUCAULT, 2008).

Definidos os sujeitos e seu *status*, isto é, sua posição legitimada por dada sociedade, a AAD indica “[...] descrever também os lugares institucionais [...] e onde se encontra sua origem legítima e seu ponto de aplicação (seus objetivos específicos e seus instrumentos de verificação)” (FOUCAULT, 2008, p. 57).

Nos termos da presente pesquisa, uma vez que identificados os sujeitos, seus *status* e os lugares institucionais que compõem discursos que veiculam a respeito da Educação Inclusiva, sobretudo na Educação Matemática, partimos para a análise dos elementos que compõem as categorias principais da AAD: discurso, enunciado e formação discursiva.

Antes de continuar, vale dizer que para Foucault (2008), tais categorias não funcionam de maneira independente, pelo contrário, há um “feixe de relações” que as conecta. No entanto, para maior esclarecimento das ideias, apresentamos aqui os termos de cada categoria isoladamente.

No que diz respeito à categoria do discurso, essa se refere a um conjunto de enunciados que se apoiem na mesma formação discursiva. Esse conjunto, por sua vez, é restrito a um certo número de enunciados que precisam satisfazer algumas características⁶. Além disso, ele é

histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não de seu surgimento abrupto em meio às complicações do tempo (FOUCAULT, 2008, p. 133).

Com isso, enfatizamos que a AAD não consiste em fazer um retorno à origem de um determinado discurso, mas sim, realizar uma análise sistemática dele

Assim, analisar um discurso significa dar conta das relações históricas e de práticas que estão “vivas” nele (FISCHER, 2001). Nesse sentido, é importante mencionar que discursos são estabelecidos como um regime de práticas discursivas, ou seja, são um conjunto de regras anônimas e históricas determinadas num dado tempo e espaço e numa área, seja essa social, econômica, geográfica ou linguística. Isso implica no fato de os discursos serem analisados a partir de documentos (FOUCAULT, 2008).

Trataremos agora da categoria enunciado. Num primeiro momento, podemos considerá-la como qualquer frase ou proposição. No entanto, como Foucault (2008) orienta, um enunciado não é definido apenas pelos caracteres gramaticais de uma frase. Isso implica dizer que o conceito de enunciado transpassa as frases, sentenças e regras gramaticais. Diante disso, um enunciado pode ser identificado a partir de: uma árvore genealógica, um livro contábil, as estimativas de um balanço comercial, uma equação de enésimo grau ou fórmula algébrica da lei de refração, um gráfico, uma curva de crescimento, uma pirâmide de idade, um espaço de repartição (FOUCAULT, 2008).

⁶ Essas características são abordadas na sequência deste mesmo texto.

Além disso, para se configurar como um enunciado é preciso ter quatro elementos básicos (tais elementos competem às características de restrição mencionadas na categoria do discurso): (1) existência de um referencial ou espaço correlato – um princípio de diferenciação; (2) um sujeito enunciativo ou “autor” – no sentido de posição a ser ocupada; (3) campo associado ou domínio associado – o que demarca o fato de o enunciado não existir isolado, mas sim, coexistir com outros enunciados; e, (4) uma materialidade – por se tratar de coisas ditas, escritas, gravadas com recursos passíveis de repetição (FOUCAULT, 2008).

Portanto, descrever um enunciado nos termos da presente pesquisa significa assimilar os enunciados como acontecimentos, como algo que aparece num espaço específico, isto é, no interior de uma determinada formação discursiva. Essa assimilação ou, em termos foucaultianos, esse “feixe de relações”, permite que certas coisas possam ser ditas e concebidas como “verdadeiras” desde determinado tempo e lugar (FISCHER, 2003).

Uma vez identificados discursos e enunciados, nos atentaremos em problematizar as práticas discursivas que constituem a Educação Inclusiva enquanto um campo de saber na Educação Matemática. Em outras palavras, passaremos a analisar as regras de formação discursiva, isto é, as regras que tornaram possível a existência do campo de pesquisa Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática.

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder correlações, posições e funcionamentos, transformações, diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva [...] (FOUCAULT, 2008, p. 43).

Com isso, a leitura arqueológica “procede então a delimitação das regras de formação dos objetos, das modalidades enunciativas, dos conceitos, dos termos e das teorias [...]”. Desse modo, compete ao pesquisador compreender tais regras, que se encontram em processo de descontinuidade e dispersas no enunciado (GIACOMINI & VARGAS, 2010, p. 122).

Após essa breve exposição de algumas das principais categorias que compõem a AAD, enfatizamos que a assumiremos como um procedimento metodológico, visto que ela apresenta um modo de analisar enunciados existentes em dado discurso e a constituir, a partir disso, uma formação discursiva (FISCHER, 2003). Consideramos que isso vai ao encontro

do objetivo desta pesquisa: fazer uma análise arqueológica da formação discursiva da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática no Brasil.

Tendo em vista o objetivo, o referencial teórico-metodológico adotado e o modo pelo qual procederemos a análise dos resultados (que será apresentada a seguir), elencamos as seguintes etapas para a realização da pesquisa: (i) Revisão bibliográfica da obra de Michel Foucault (1978, 1977, 1999, 2008); (ii) Seleção e problematização de materiais que integrarão o *corpus* da pesquisa, tendo em vista a identificação dos sujeitos, *status*, lugares institucionais, discursos e enunciados que compõem o campo de saber referente à Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática no Brasil; e (iii) Constituição da formação discursiva do campo de saber da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática, enquanto campo de pesquisa.

FORMA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

Tendo apresentado algumas das categorias que compõem a AAD e anunciadas as etapas que constituirão os procedimentos metodológicos, destacaremos, agora, a forma de análise dos resultados desta agenda de pesquisa.

Antes de adentrarmos à forma de análise dos resultados, reiteramos que ao adotar a AAD como abordagem teórico-metodológico, a metodologia e o procedimento de análise dos dados já constituem uma forma de análise dos resultados, visto que o *corpus* obtido será analisado com as lentes da AAD.

Retomando à forma de análise dos resultados, uma vez que os enunciados são definidos e analisados no âmbito do discurso, esses nos remetem a um campo do saber. Nesta pesquisa o campo do saber, inicialmente em questão, se refere ao campo da Educação Inclusiva no âmbito da Educação Matemática, de modo que é a partir desse campo que vai se dar origem a *formação dos objetos*⁷. Em outras palavras, na análise dos resultados estaremos atentos em reunir os enunciados dispersos no tempo e no espaço a fim de constituir os dados que analisaremos ao longo do percurso (FOUCAULT, 2008).

⁷ Optamos por deixar em itálico os principais termos da teoria de Michel Foucault referente a AAD.

Depois de estabelecer a *formação dos objetos*, é preciso demarcar a *superfície de emergência* dos enunciados ou *lugar de aparecimento*. Isso significa dizer que é preciso identificar o objeto de investigação e ajuda a reforçar que enunciados não existem de modo isolado, mas sempre em relação a outros enunciados (FOUCAULT, 2008). Diante disso, podemos afirmar que os enunciados remetem um meio institucional, sem o qual os objetos indicados não poderiam ser constituídos.

Identificado o *lugar de aparecimento*, descreveremos as *instâncias de delimitação do objeto*. Em outras palavras, estabeleceremos um *corpus* para o objeto a ser analisado. Para isso, delimitaremos um *corpus* documental, levando em consideração que uma das características do enunciado é a sua grande diversidade (FOUCAULT, 2008).

Depois de realizar tais etapas, analisaremos as *grades de especificação* do objeto, ou seja, as posições, assimilações e relações entre os enunciados. É a partir dessa relação que se tem a formação de todo um conjunto de objetos diversos e, posteriormente, de determinada formação discursiva.

Por fim, ressaltamos que por considerarmos a AAD como uma abordagem teórico-metodológica, as etapas previstas nesta seção se complementam com as informações apresentadas na seção anterior, uma vez que para existir as categorias a serem analisadas é preciso haver um “feixe de relações”. Tal feixe diz respeito a dada ordem de condições históricas e assimilações com outros objetos. Portanto, é preciso situar historicamente o objeto da pesquisa, expondo os cenários discursivos que constituem os discursos a serem analisados (FOUCAULT, 2008).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da**

Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

**BRASIL. Orientações para implementação da política de Educação Especial na
Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SECADI, 2015.

CAVAMURA, N. R. B. **A coragem da verdade nos cursos de licenciatura em
Matemática – dos cacos arqueológicos a uma anarqueologia.** 2016. 225p. Tese
(Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas,
Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. **História da Educação Especial: Em busca
de um espaço na história da Educação Brasileira.** In: VII Seminário Nacional de
Estudos e Pesquisas, 2006, Campinas. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas:
História, Sociedade e Educação no Brasil. Campinas: FAEPEX – UNICAMP, 2006. v. 1.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa,**
São Paulo, n. 114, p.197-223, nov. 2001.

FISCHER, R. M. B. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? **Perspectiva,**
Florianópolis, v.21, n.02, p.371-389, jul/dez, 2003.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber.** Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de
Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **História da loucura na idade clássica.** Tradução José Teixeira Coelho
Netto. São Paulo: Perspectivas, 1978.

FOUCAULT, M. **O nascimento da clínica.** Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro:
Forense Universitária, 1977.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas.**
Tradução Salma Tannus Muçhail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. Entrevista com Michel Foucault. Entrevistadores: Sérgio Paulo Rouanet
e José Guilherme Merquió. In: _____. etal. **O homem e o discurso:** a arqueologia de
Michel Foucault. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1996.

GIACOMINI, M. P; VARGAS, A. Z. Foucault, a Arqueologia do Saber e a formação
discursiva. **Veredas On Line** – Análise do Discurso, Juiz de Fora, p.119-129, fev, 2010.

MORAIS, T. M.; FERNANDES, S. H. A. A. Breve histórico da origem do grupo de trabalho diferença, inclusão e educação matemática (GT13), seus proponentes e principais produções. In: VII SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, VII, 2018, Foz do Iguaçu. **Anais...**Foz do Iguaçu, 2018. ISBN: 978-85-98092-49-2

SILVA, E. J. L. da. A Análise Arqueológica do discurso: uma lente de pesquisa em educação. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p.148-159, jan/jun, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.