

DIAS, R. S.; VASSOLÉR, J. F.; LIMA, L. L. Discurso como letramento: implicações no processo de construção da identidade do aprendiz de línguas. **Revista Falange Miúda (ReFaMi)**, Cuiabá, v. 3, n. 2, jul-dez, 2018.

DISCURSO COMO LETRAMENTO

Implicações no processo de construção da identidade do aprendiz de línguas

ROMAR SOUZA DIAS*
JULIANA FERREIRA VASSOLÉR**
LETÍCIA LEAL LIMA***

* Professor Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). rogabam@yahoo.com.br

** Mestranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB). julianavassoler@hotmail.com

*** Mestranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB). Letycialeal@gamil.com

RESUMO: Objetivamos, neste artigo, fazer uma reflexão sobre a relação entre linguagem e letramento sob uma perspectiva crítica de discurso. Para tanto, defendemos uma abordagem crítica que compreende discurso como prática social. Assim, entendemos que o processo de letramento é fundamental para o engajamento/agenciamento de aprendizes nas interações sociais, pois, para se reconhecer e se posicionar nas práticas discursivas, é importante entender a forma como o discurso, acoplado à ideologia e ao poder, recruta os atores sociais e molda suas realidades. Neste sentido, no processo de ensinar e aprender línguas, o professor, através de uma abordagem didática crítica e emancipatória, assume um papel ativo na operacionalização da linguagem, ao encontrar inspiração nas experiências práticas dos aprendizes.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso. Letramento. Abordagem Crítica.

1. INTRODUÇÃO

Refletir sobre questões de linguagem é também refletir sobre questões relacionadas a discursos socialmente legitimados e à constituição de identidades sociais. O discurso, portanto, está implicado em nossa vida diária e pode ser compreendido como uma prática social. Assim, os diversos aspectos do discurso (elementos formais e processos de produção e interpretação do texto) constituem um recurso imprescindível através do qual pode-se compreender como ocorre a construção de conhecimento com base nas formas particulares de ação sobre o mundo. De igual modo, as práticas sociais nas quais estamos envolvidos, configuram-se e reconfiguram-se constantemente com o apoio da linguagem.

Ao compreender o discurso como mediador das relações e das práticas sociais, é possível afirmar que a instituição social que institui regras e modelos de formação do sujeito social é a escola. Ou seja, a escola é o ambiente de construção interna de conhecimentos e esse processo ocorre mediado pela língua. Nesse sentido, este trabalho busca ponderar acerca de conceitos associados a práticas de letramento como forma de ação social e recurso pedagógico emancipatório, capaz de conduzir o aprendiz a reconhecer-se nas práticas discursivas que o recrutam. O intuito dessa reflexão é contemplar a necessidade de se restabelecer o valor das práticas pedagógicas críticas e criativas nas quais as ações, as práticas e as interações sociais possam ser lidas e compreendidas em termos de seus propósitos de estabelecimento de relações de poder e, nesse sentido, potencializar discursos de resistência e, conseqüentemente, possíveis e significativas mudanças sociais. Feita esta introdução, passamos, a seguir, à fundamentação teórica, em que discutimos conceitos referentes à interação entre discurso, letramento, identidade social e ensino. Posteriormente, nas considerações finais, enfatizamos a necessidade de um ensino emancipatório que seja capaz de formar cidadãos democráticos e críticos.

2. DISCURSO E LETRAMENTO

De acordo com Fairclough (2003), ao pensarmos em discurso como elemento de práticas sociais, enquanto modos de ação, de representação e de ser, podemos direcionar, em alguma medida, o nosso entendimento para práticas de letramento nas quais os sujeitos realizam mais do que uma simples produção, assimilação e interpretação de textos. Uma vez que textos produzem

efeitos sobre as pessoas e que tais efeitos são determinados pela relação dialética entre texto e contexto, podemos compreender a produção textual como uma ferramenta de emancipação e transformação da realidade social.

Sob este viés, entendemos que as diferenças entre as pessoas direcionam para diferenças entre discursos que, a longo prazo, no nível das práticas sociais, são institucionalizados e passam a configurar também identidades sociais em termos de estilos particulares que tanto podem incluir quanto excluir (FAIRCLOUGH, 2001, 2003). Portanto, podemos inferir que textos, enquanto eventos sociais, ocupam-se de um modo de ler, de escutar, de falar, de escrever, de representar e de ser. Para esse entendimento, a sala de aula é o ambiente propício para desvelar traços dos processos de produção, distribuição e consumo de textos e para aflorar a crítica sobre como os sujeitos aprendem a realizar sentidos implícitos desses discursos em determinadas práticas sociais. Para tanto, é imprescindível que o professor de línguas tenha consciência do papel do discurso e sua influência nas relações entre as pessoas. Esse entendimento reforça-se no processo de letramento, pois quando o aluno compreende a intrínseca relação entre discurso e contexto, passa a agir mais conscientemente nas esferas sociais por onde transita.

Nos termos de Travaglia (2010), o objetivo prioritário de ensino da língua é desenvolver a competência comunicativa do aprendiz. Para o autor, competência comunicativa é entendida como,

[...] a capacidade de usar os recursos linguísticos de modo adequado para produzir o efeito de sentido pretendido (no caso do produtor do texto) ou perceber esse possível sentido do texto, seja ele pretendido ou não pelo produtor do texto (no caso do receptor/compreendedor do texto) em uma situação específica e concreta de interação comunicativa (TRAVAGLIA, 2010, p. 139).

Travaglia (2004) aponta a Linguística Textual e a Teoria do Discurso nos quadros da Análise do Discurso como teorias norteadoras da comunicação por meio de textos, cujas categorias servem a um modo específico de interação em uma área de atuação sócio-comunicativa específica.

Nessa mesma linha de pensamento, Rojo (2004) assevera que as práticas de leitura são variadas e dependem do contexto social em que estão envolvidas. Dessa forma, ser letrado é,

[...] escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus

sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela (ROJO, 2004, p.2).

Com base nessa asserção assume-se aqui que as práticas de letramento podem contribuir para a percepção crítica de como as relações de poder materializam-se linguisticamente nos textos e perpetuam práticas discursivas que naturalizam as diferenças e as injustiças sociais. Segundo Fairclough (2003, p.52), “as pessoas diferenciam-se de diversas maneiras, e orientar para a diferença é fundamental para a interação social”. Assim, a negociação de sentidos, orientadas para as diferenças, depende dos recursos disponíveis a esses sujeitos, norteando-os para uma ação transformadora ou não na interação social, podendo gerar a naturalização, o conflito, a resolução, a solidarização ou o consenso e aceitação das diferenças de poder.

Ainda, no que concerne a discursos, Rojo (2004) salienta que, recentemente, a leitura é vista como um ato de se colocar em relação a um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele. Para a pesquisadora,

[...] o discurso/texto é visto como conjunto de sentidos e apreciações de valor das pessoas e coisas do mundo, dependentes do lugar social do autor e do leitor e da situação de interação entre eles – finalidades da leitura e da produção do texto, esfera social de comunicação em que o ato da leitura se dá. Nesta vertente teórica, capacidades discursivas e linguísticas estão crucialmente envolvidas (ROJO, 2004, p. 4).

Esse conceito de discurso significando texto, propostopor Rojo (2004), harmoniza-se com a perspectiva concreta de discurso alvitrada por Fairclough (2003, p. 30). Conforme o autor, textos são efeitos de estruturas sociais, práticas sociais e todos os seus aspectos, enquanto discurso, figuram-se nas representações particulares de mundo que são parte das práticas sociais, de modo que se torna difícil separar texto (nas suas mais diversas modalidades: oral, escrita, imagética, etc.) e discurso.

Nesse sentido, acessar as práticas de letramento como ferramenta de compreensão dos modos como os produtores organizam os diversos elementos do texto com um propósito particular, com base em diferentes níveis de conhecimento e circunstâncias sociais e dos papéis sociais que se quer estabelecer, pode ser bastante produtivo.

Magalhães (2004; 2005), ao se referir ao campo do letramento, associa-o a um espaço social com posições delimitadas que inter-relaciona os recursos simbólicos cuja distribuição está

interconectada com as relações de poder, derivadas de um contexto histórico profundamente afetado por desigualdades sociais, de gênero, classe social, etnia e raça.

Assim, pensar sobre o contexto histórico e os processos sociais alusivos às transformações econômicas e culturais contemporâneas está intimamente ligado à abordagem de questões identitárias e de um poder simbólico (Bourdieu, 1991) que se estabelece na relação entre os sujeitos que exercem poder e os que são submetidos ao poder. Essa relação entre discurso e identidade é analisada na subseção seguinte.

3. DISCURSO COMO LETRAMENTO E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

No tocante à constituição de identidades, Woodward (2014, p. 8) afirma que “as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas”. Logo, as identidades constituem-se no interior de um sistema de crenças e valores e dependem da consistência, da durabilidade e da reprodução de padrões de referência nos discursos; elas também podem ser moldadas e modificadas no fazer concreto dos sujeitos, ou seja, nas ações, interações, relações sociais, relações com as pessoas, com o mundo material e o discurso.

Dessa forma, entendemos que no campo do letramento, as questões identitárias devem considerar o dinamismo das práticas sociais e a possibilidade de apropriação desse movimento, por parte dos aprendizes, como oportunidades de afirmar posições de resistência mediante o reconhecimento das ideologias implícitas nos discursos institucionais. Esse exercício coloca as questões identitárias dentro de uma agenda de debates sobre práticas de letramento com vistas ao exercício pleno da cidadania sob um ponto de vista de transformação e reformulação da esfera pública.

Essa concepção de letramento como discurso tem muito em comum com a visão de Fairclough (2001; 2003) que compreende o estudo da linguagem enquanto práticas de leitura e escrita crítica e criativa. Entendemos que as práticas discursivas de letramento constituem identidades que, por sua vez, contribuem para modelar as relações sociais, por isso as práticas de letramento não podem ser legitimadas apenas como um campo de poder associado com a variedade padrão do português, mas devem ser compreendidas como uma recurso potencial de emancipação e protagonismo de identidades de resistência com vistas à obtenção de igualdade social. O letramento compõe uma forma de criar possibilidades para compreender a vida social(e as

questões identitárias), ao mesmo tempo em que pode problematizar a importância de se pensar outras sociabilidades para a vida social. Portanto, para que os aprendizes possam se reconhecer e se posicionar nas práticas discursivas é importante que haja o conhecimento sobre a forma como o discurso, acoplado à ideologia e ao poder, recruta os atores sociais e molda suas realidades.

Em consonância com o que versa Silva (2014), consideramos que as questões identitárias estão ligadas a estruturas discursivas e narrativas e a sistemas de representação, por isso são passivas da cultura e têm a ver com atribuição de sentidos ao mundo social e com a disputa de poder em torno dessa atribuição. Ou seja, as identidades constituem-se com base em processos de produção social que envolvem relações de poder. Portanto, a temática da identidade não pode ser abordada em sala de aula simplesmente como uma questão de tolerância e respeito com a diversidade cultural, mas deve ser desenvolvida como uma questão política e de produção social afinal, “antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é ativamente produzida” (SILVA, 2014, p. 100). Nesse sentido, na próxima seção, abordamos conceitos relacionados à consciência linguística crítica e aos processos identitários associados a essa abordagem.

4. CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA CRÍTICA E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES SOCIAIS DE RESISTÊNCIA E DE PROJETO

Fairclough (1992) em sua obra intitulada “*CriticalLanguageAwareness*” afirma que a Consciência Linguística Crítica (CLC) faz parte do estudo crítico da linguagem e utiliza conceitos da Análise do Discurso Crítica para abordar questões associadas à educação. Para o pesquisador, a CLC possibilita uma formação cidadã efetivamente democrática e pode ser concebida como um direito de todos, em especial os direitos de crianças que fazem parte do sistema educacional e estão em processo de formação de sua cidadania (*op.cit.*, p.03). Os conceitos associados à CLC trazem à tona a questão do discurso como prática social e essa relação pode desencadear movimentos emancipatórios em busca de profundas mudanças sociais. Kleiman (2007, p. 10) também aborda a importância da prática social como ponto de partida e chegada no ensino da língua. Nesse escopo, importa ressaltar o papel das práticas de letramento na formação cidadã do indivíduo como um processo que traz à luz aspectos ideológicos, relações de poder e desigualdades subjacentes à sociedade. Essa proposta de letramento pode desencadear mudanças

essenciais na aprendizagem, pois implicam a construção de discursos emancipatórios, geradores de mudanças sociais nos padrões de ensino tradicionais.

Para Fairclough (1992), o processo de conscientização crítica é pautado por recursos que envolvem o ensino da leitura e da escrita em uma aprendizagem que recorre intimamente às práticas sociais dos aprendizes. Assim, os alunos têm a possibilidade de conhecer sua realidade, participar democraticamente da ordem social em que estão inseridos e, finalmente, transformar essa ordem. Em meio a questões pertinentes ao poder, ideologia e identidades, as práticas de letramento podem ser recursos imprescindíveis na solução de problemas relacionados a desigualdades sociais no Brasil. Esta temática constitui um grande desafio para o processo de ensino-aprendizagem de línguas, sobretudo na relação que estabelece com a problemática da desigualdade e discriminação, que vem acoplada a questões sociais de classe, raça, sexualidade e gênero, sendo linguisticamente marcada. Além do mais, desigualdades econômicas e sociais, privilégios e diferenças não deixam de estar associadas a dificuldades de acesso ao processo de aprendizagem de línguas.

Ferreira (2012); Mastrella-de-Andrade (2013) e Souza Dias (2017) têm apontado para o fato de que o processo de ensino e aprendizagem de línguas não se encerra em adquirir conhecimentos linguísticos apenas, mas envolve uma interseção entre diversas categorias sociais que tangenciam grupos com menor representatividade. A forma como os aprendizes são percebidos e posicionados em um contexto social mais amplo pode trazer à luz questões vinculadas à construção, ao estabelecimento, à reprodução e à perpetuação de relações sociais ao longo do tempo, em contextos de ensino e aprendizagem de línguas. Sendo assim, pesquisar sobre identidades nesses ambientes pode revelar a maneira como determinadas ordens de discurso se constituem; como as interações sociais se estruturam e como a ideologia sustenta relações de poder, privilegiando uns grupos em detrimento de outros (CHOULIARAKI e FAIRCLOUGH, 1999).

Acreditamos fortemente que a compreensão sobre como o discurso influencia a relação dos atores sociais é um passo importante para a tomada de consciência rumo à ação e transformação social. Dessa forma, o conhecimento linguístico crítico pode ser capaz de conduzir os sujeitos em posição de desvantagem social a resistir a certas práticas de injustiças sociais. Conforme Clark *et al* (1991, p.14), numa agenda de conscientização crítica, é importante que os sujeitos sociais tenham consciência de que o discurso é uma forma de ação sobre o mundo social e sobre as pessoas. Essa consciência pode levar a mudanças nas relações de poder. Dessa forma, entendemos que a conscientização crítica sobre o discurso é possível através do estudo crítico da linguagem onde os pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica configuram-se como um meio para o alcance de um discurso emancipador, capaz de provocar mudanças sociais. Dito isto, no que diz respeito ao

processo de ensinar e aprender línguas, a sala de aula configura-se como um ambiente propício a discussões sobre discurso, identidade, ideologia e poder.

Nesse âmbito, o conhecimento linguístico crítico pode ajudar tanto professores como aprendizes a não deixar que a escola sirva de instrumento de legitimação de hegemonias políticas e ideológicas. Conscientes do papel social da educação para o empoderamento de minorias, professores e aprendizes podem refletir acerca do tipo de estruturas discursivas responsáveis pela construção de identidades sociais subalternas “nas salas de aula e intervir nesses discursos, tornando a escola um espaço reflexivo sobre as práticas discursivas que nos constroem” (AZEVEDO, 2012, p. 55). A prática pedagógica que aborda a reflexividade crítica, de acordo com Ferreira (2012, p. 26), “contribui para a educação dos/as alunos/as para que eles/as possam tornar-se pensadores críticos”. Assim, esses alunos, segundo Rajagopalan (2002, p.03), uma vez conscientes do espaço a eles reservado na sociedade, podem desenvolver “formas de resistência a injustiças a que são submetidos e, com seus próprios esforços, melhorar as condições de vida e recuperar sua dignidade”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de letramento orientadas pelo aparato metodológico da análise do discurso e da Consciência Linguística Crítica podem levar a um entendimento do padrão estrutural de discurso com fins ao reconhecimento, leitura crítica e produção criativa de novos padrões e sentidos inovadores a partir dos conceitos e sentidos dados como fixos, naturalizados.

Essa perspectiva utilizada no ensino pode favorecer uma nova tecnologia de linguagem diferente da tradicional, talvez mais pragmática, na qual os padrões de sentido, em seus usos singulares, estabeleçam novas práticas discursivas, apontando caminhos em termos de uma mudança nas práticas sociais.

Com base na concepção apontada, pretendemos valorizar práticas significativas que constituem o cotidiano do aprendiz a partir de uma leitura ativa, que rechaça a repetição automatizada de padrões discursivos e de significados. Propomos uma concepção subjetiva, crítica e criativa da leitura como um processo de compreensão das práticas sociais, tanto estabilizadas quanto em processo de inovação, inerentemente ancoradas na linguagem. Assim, o aprendiz pode ser ‘treinado’ para reconhecer o tom de certeza e a postura prescritiva e até normativa de determinadas práticas sociais e provocar a mudança necessária à sua emancipação.

O intuito dessa proposta é desenvolver a argumentação e o posicionamento crítico diante das informações apresentadas pelos mais diversos textos e discursos e descobrir as implicaturas que tais textos apresentam para as práticas sociais. Nesse processo, cabe ao professor proceder adaptações nas suas práticas pedagógicas que contemplem um conteúdo que seja rico, relevante e acessível ao aprendiz, favorecendo modos de implementação didática flexíveis e inovadores, ou seja, o professor precisa assumir um papel ativo na operacionalização da tecnologia da linguagem a fim de buscar inspiração nas experiências práticas dos aprendizes em busca de uma prática de ensino-aprendizagem emancipatória.

Diante do exposto, observamos que a escola, na condição de agência de letramento, deve focar seu interesse no uso que o aprendiz faz do seu conhecimento e do aprendizado do ler e do escrever nas relações que se estabelecem e nas práticas sociais, uma vez que são esses os aspectos que garantirão uma formação humana, reflexiva e crítica direcionada para suprir as lacunas que são consequências de estruturas sociais desiguais. Falar na formação democrática do leitor é permitir ao aprendiz a possibilidade e as capacidades necessárias ao exercício pleno de sua cidadania. Portanto, faz-se necessário explorar, em sala de aula, a temática da identidade sob uma perspectiva que está para além da tolerância e do respeito à diversidade, mas sob um prisma político de produção social, uma vez que há uma importância maior em compreender como a identidade e a diferença são ativamente produzidas por aspectos sociais.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, A. S. A Sala de Aula de Língua Estrangeira como Fórum de Discussão Sobre Identidades de Raça: Compartilhando uma Experiência Intervencionista. In: FERREIRA, A. J. **Identidades Sociais, Letramento Visual e Letramento Crítico: imagem na mídia acerca de raça/etnia.** In: Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(51.1): 193-215, jan./jun. 2012.
- BOURDIEU, P. **Language & symbolic power.** Tradução de G Raymond e M. Adamson. Grã-Bretanha: Polity Press, 1991.
- CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis.** Edinburgh University Press. 1999.
- CLARK, R. et al. **Critical language awareness: towards critical alternatives.** *Language and Educations* 5: 1991, 41-54.
- FAIRCLOUGH (ed.) **Critical Language Awareness.** Harlow: London, 1992.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social.** Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**. Nova York: Routledge, 2003.

FERREIRA, A. J. **Identidades Sociais de Raça, Etnia, Gênero e Sexualidade: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores/as**. Campinas, SP. Pontes Editores, 2012.

KLEIMAN, A. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. Anta Cruz do Sul, v. 32, n 53, p. 1-25, dez, 2007.

MAGALHÃES, I. Escrita e Identidades. **Cadernos de linguagem e sociedade**, Brasília, 2004/05. 106-118.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. **Pensando Identidades em contextos de ensino-aprendizagem de línguas: uma discussão retórica introdutória**. In: FIGUEREDO, C. J.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (Orgs.). **Ensino de Línguas na Contemporaneidade: Práticas de Construção de Identidades**. Vol. 32. Campinas: Pontes Editores, 2013, p. 17-60.

RAJAGOPALAN, K. O conceito de Identidade em Linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Lingua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

SANTOS, R. V. C.; PAZ, A.M. O. **Os estudos de letramento no âmbito da linguística aplicada**. XVII Congresso Internacional Asociación de Linguística y Filología de América Latina (ALFAL). João Pessoa: [s.n.]. 2014. p. 3944-3955.

SOUZA DIAS, R. **Identidades Sociais e Ensino-Aprendizagem de Línguas no Brasil: classe e raça como empecilhos à aprendizagem de inglês**. Saarbrücken, Alemanha: Novas Edições Acadêmicas, 2017.

ROJO, R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP. 2004.

SILVA, T. T. D. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. D. **Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p.73-102.

TRAVAGLIA, L. C. Tipologia Textual, ensino de gramática e o livro didático. In: HENRIQUES, Cláudio Cezar e SIMÕES, Darcília (orgs.) **Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino**. Rio de Janeiro: Editora Europa, 2004. p. 114-138.

_____. **Argumentação e atividades de produção e compreensão de textos e ensino de gramática**. Anais do II Fórum Internacional de Análise do discurso: discurso, texto e enunciação. Rio de Janeiro: [s.n.]. 2010. p. 139-166.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. D. **Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

DISCOURSE AS LITERACY: IMPLICATIONS IN THE PROCESS OF CONSTRUCTION OF THE LANGUAGE LEARNER'S IDENTITY

ABSTRACT: We aim, in this paper, to reflect on the relationship between language and literacy under a critical perspective of discourse. For this, we defend a critical approach that conceives of discourse as social practice. Thus, we understand that the process of literacy is fundamental to the

engagement/agency of learners in social interactions, because for the learners, to recognize and position themselves in discursive practices, it is important to understand how speech, coupled with ideology and power, recruits the social actors and shapes their realities. In this sense, in the process of teaching and learning languages, the teacher, through a critical and emancipatory didactic approach, assumes an active role in the operationalization of language, by finding inspiration in the practical experiences of apprentices.

KEYWORDS: Discourse. Literacy. Critical Approach.

Sobre os autores:

ROMAR SOUZA DIAS

Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB). Professor Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus VI. Pesquisador no Grupo de pesquisa CNPq “Língua, Discurso e Representação”. E-mail: rogabam@yahoo.com.br

JULIANA FERREIRA VASSOLÉR

Mestranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Práticas de Letramento e Práticas Interdisciplinares pela Universidade de Brasília (UnB), em 2015. Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: julianavassoler@hotmail.com

LETÍCIA LEAL LIMA

Mestranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). E-mail: Letycialeal@gamil.com