

## LETRAMENTO, LINGUAGEM E INCLUSÃO: UM ESTUDO DISLÁLICO EM MAURÍCIO DE SOUSA

Ivan Vale de Sousa  
ivan.valle.de.sousa@gmail.com  
<http://lattes.cnpq.br/0041066401336527>

### RESUMO

As práticas sociais representam terreno fértil para a efetivação de estudos de letramento que rebuscam no espaço escolar a sistematização dos saberes produzidos, assim como, os tipos de linguagem também que encontram nas ações docentes como formas de concretização em e além da sala de aula. Este artigo objetiva discutir de forma sucinta as questões de letramento, correlacionar as etapas na aquisição da linguagem, destacar vertentes da política de inclusão no âmbito educacional, tomando-se como ponto de partida a fala peculiar da personagem Cebolinha, da Turma da Mônica, de Maurício de Sousa e, por fim, propor reflexões dos estudantes dislállicos no contexto das aprendizagens. Para isso, são utilizados como *corpus*, a evolução e algumas falas da personagem em pauta, o que caracteriza este trabalho de natureza bibliográfico-analítica. Espera-se, dessa forma, que os apontamentos elucidados nesta produção contribuam com o processo reflexo e atitudinal nas situações de produção do conhecimento no contexto da Educação Básica.

**Palavras-chave:** questões de letramento; aquisição da linguagem; política de inclusão.

### 1. INTRODUÇÃO

Uma das funções dessa instituição é proporcionar subsídios aos estudantes para que possam trilhar caminhos, construir saberes no fortalecimento das próprias identidades. É na escola que os ideais são construídos e aprimorados. E a tríade: linguagem, letramento e inclusão é quesito que se interliga em prol do ensino igualitário, com enfoques nas potencialidades e habilidades inerentes aos discentes. As políticas de acessibilidade ao ensino têm sido ampliadas, o tem assegurado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação e altas habilidades, os direitos que lhes direcionem a uma educação humanitária, igualitária e de acordo com as peculiaridades de cada sujeito.

Neste trabalho serão abordadas questões relacionadas à linguagem, ao letramento e à inclusão, propondo-se uma reflexão das atitudes docentes em prol do atendimento de todos, visto que, o público da Educação Especial no âmbito escolar, ainda representa uma minoria e quase sempre não é percebido como parcela indispensável ao

processo de ensino-aprendizagem. Assim, este artigo propõe de maneira reflexiva um olhar aos aspectos linguísticos, com enfoque às dificuldades da fala, tendo como *corpus* analisado a singularidade da personagem Cebolinha.

Os apontamentos reflexivos se dividem em dois subtemas, a saber: no primeiro, nossa atenção se volta às questões de letramento e de aquisição da linguagem, bem como, estas podem ser enaltecidas no contexto das aprendizagens. No segundo, a discussão dos desvios fonológicos, entre eles, a dislalia é tomada com foco no enriquecimento desta produção, discutindo os porquês da criação e da atribuição de Maurício de Sousa em um de seus personagens, a singularidade na fala.

## 2. RELAÇÃO ENTRE LINGUAGEM E LETRAMENTO

O processo de socialização traz implícito a potencialização das capacidades de interação e, conseqüentemente, de desenvolvimento da linguagem. Nessa perspectiva, a escola na função de instituição sistematizadora do conhecimento, cumpre, ainda, a missão de permitir o acesso ao saber a todos os educandos, sejam crianças, adolescentes, jovens e adultos a terem as mesmas oportunidades de aprender, questionar, participar e se mostrarem como sujeitos autores de suas trajetórias. Diante disso, tanto os estudantes com deficiência quanto aqueles sem nenhum comprometimento, precisam ser oportunizados não apenas na socialização e integração ao convívio, mas, principalmente, na aprendizagem a partir de uma abordagem sociointeracionista com todos os elementos que contribuem com a formação no contexto educacional e, além do ambiente escolar.

A aquisição da linguagem, assim como, todos os aprendizados infantis acontecem de forma lúdica. Brincando, a criança adquire e utiliza os conceitos e, ao mesmo tempo, a brincadeira incorpora características mais complexas de acordo com o desenvolvimento linguístico da criança. Ou seja, o desenvolvimento da linguagem e da brincadeira são interdependentes. (GOLDFELD; CHIARI, 2005, p. 78)

O processo de aquisição e, conseqüentemente, de ampliação da linguagem no contexto escolar considera todas as formas de comunicação possíveis, que subjazem desde a linguagem oral, escrita à Língua Brasileira de Sinais. Nesse propósito, a escola expande-se às diferentes linguagens que se inter cruzam nos seus corredores e com isso, amplia a visão dos conceitos construídos ao longo da trajetória acadêmica. Isso assegura

que a linguagem pertence ao campo do pensamento, mas também, das possibilidades que se proporcionam para desenvolvimento dos sujeitos.

O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da **palavra**, seu componente indispensável. Pareceria, então, que o significado poderia ser visto como um fenômeno da fala. Mas do ponto de vista da psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou conceito. (VYGOTSKY, 2003, p. 150-151, grifo do autor)

O desafio da escola atualmente não é apenas o de alfabetizar crianças, jovens e adultos, mas permitir que as práticas construídas no contexto educacional os impulsionem na ocupação dos lugares de destaque, na função de cidadãos e na proposição de uma sociedade menos adversa. Entre os papéis da instituição, encontra-se o de ensinar o respeito pelas diferentes formas de aprender, o que subjaz considerar desde a escrita em códigos braile à produção da comunicação propriamente dita. A aquisição e o desenvolvimento da linguagem permitem a todos conviverem e, ao mesmo tempo, respeitarem as diferentes maneiras de aprendizagem inerentes a cada discente.

Letrar é considerar que as práticas sociais potencializam o processo de ensino-aprendizagem. Mediante isso, a escola deve assumir uma postura social e, ao mesmo tempo, construtivista, visto que, é com base na construção do “letramento e da linguagem escrita significa, entre outras coisas, repensar as relações entre as modalidades oral e escrita do discurso nesse processo”, além disso, há a necessidade de ponderar outros tipos de linguagem e interação, como é o caso da Língua Brasileira de Sinais que se constitui de maneira configurativa e espacial, com características próprias, que se diferenciam da oralidade, o que significa, ainda, “afirmar o papel construtivo da interação social para a construção da linguagem (letrada) e, logo, para os usos e conhecimentos do objeto escrito construídos pela criança” (ROJO, 1998, p. 121).

O letramento pode ocorrer de diferentes meios, uma vez que, constitui-se a partir da sociabilidade entre os agentes que trazem consigo saberes que ao longo do processo de sistematização do conhecimento se amplia. E uma das maneiras de a escola potencializar o letramento é a partir da abordagem dos gêneros textuais, que são muitos e utilizados com mais frequência para além das práticas escolares. Ensinar, nesse sentido, por meio de textos é uma forma de permitir que o processo de aprendizagem se

desenvolva, pois, não basta somente ensinar a produzi-los, como também a que tipos de interlocutores são endereçados. Há, com isso, a necessidade de esclarecer o porquê de se escrever, para quem fazê-lo e como propiciá-lo. Devem-se, ainda, utilizar textos autênticos com “leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, que tem forma própria, que se pode aprender” (SANTOS; ALBUQUERQUE; MENDONÇA, 2007, p. 120).

O letramento, dessa forma, se destaca no contexto escolar a partir da funcionalidade atribuída ao trabalho metodológico que tem como ponto de partida o texto, seu contexto e propósitos. Visto com estes pressupostos, os “estudos sobre interação em sala de aula são privilegiados. Nesses estudos, a linguagem ocupa um lugar central, enquanto lugar de constituição dos sentidos que pode contribuir com a aprendizagem” (KLEIMAN, 1998, p. 174-175).

Demonstrar como os textos apresentam uma continuidade, uma intertextualidade é um processo que se realiza pela retomada das ideias-chave, o que é essencial no trabalho com a linguagem e, conseqüentemente, com as práticas de letramento, por isso, a necessidade de que os estudantes aprendam a utilizar de forma autônoma os elementos que caracterizam determinadas sequências textuais e as empregue conforme a relação tempo-verbal em um mesmo texto, adjetivando a informação com a noção de tempo transcorrido, atual ou posterior.

Diante disso, surge a seguinte questão: como possibilitar que os estudantes produzam textos autênticos se a realidade, muitas vezes, da escola se contrapõe a vivenciada por eles? Isso implica que tanto as práticas quanto os encaminhamentos docentes também necessitam nortear as aprendizagens na perspectiva de alfabetizar e letrar digitalmente, ações essenciais nas “práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não verbais (XAVIER, 2007, p. 135).

Trabalhar na perspectiva do letramento digital implica ir além da simplória apresentação das aulas por meio de slides e, em seguida, exigir que os estudantes

reescrevam o conteúdo da apresentação. É preciso que as propostas atitudinais se ampliem na oferta de caminhos possíveis ao letramento funcional, inovar, e uma das formas é propor, pesquisar, debater e retextualizar teses que fortaleçam as multimodalidades de ensino na vertente do letramento. E na concepção docente faz-se necessário correlacionar teoria e prática, pois, toda ação tem seu ponto direcionador reflexivo, o que atribui ao professor a característica de agente de transformação.

Assim, algumas das funções assumidas pelo professor são de prática atitudinal como alguém que pesquisa e como “articulador do saber, não mais fornecedor único do conhecimento; gestor de aprendizagens, não mais instrutor de regras; consultor que sugere, não mais chefe autoritário que manda e motivador da **aprendizagem pela descoberta**” (XAVIER, 2007, p. 137-138, grifos do autor). A palavra de ordem nesse processo talvez seja flexibilidade, atitude necessária no contexto escolar e que por tantas vezes os estudantes que não atendem aos padrões exigidos passam pela escola sem que esta lhes toque, lhes inquiete, lhes desafie. O trabalho com a linguagem e com a ampliação do letramento parte da funcionalidade que se atribui ao processo de ensinar e aprender.

### **3. DISLALIA NO CONTEXTO ESCOLAR E EM MAURÍCIO DE SOUSA**

Desenvolver as habilidades de leitura, compreensão e escrita são funções atribuídas à escola e ensinar pressupõe o planejamento e a transformação de práticas muitas vezes fossilizadas. Os professores, agentes transformadores, precisam provocar em nos alunos a capacidade de apropriação do texto, da escrita, da fala e, conseqüentemente, da participação social. Contudo, há entre muitos, a problemática da dislalia no contexto escolar, que por vezes é vista como engraçada. Questiona-se o seguinte: como reavaliar os casos de dislalia na escola que interfere no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem? Tendo por base as contribuições de alguns autores é possível compreender sobre esse distúrbio fonêmico.

De acordo com Duarte et al (2007), a dislalia caracteriza-se por ser um distúrbio na articulação dos sons, devido a dificuldades na discriminação auditiva e/ou praxias bucofonatórias. A criança com dislalia tem tendência a pronunciar as palavras com omissão, substituição, distorção ou acréscimo de sons.

Souza (2012), afirma que a dislalia ou distúrbio articulatorio funcional, refere-se às alterações de fala na ausência de problemas orgânicos, tais como deficiência auditiva, anormalidades anatômicas ou neurofisiológicas. Não são encontradas alterações nas estruturas responsáveis pelo ato da fala. O que existe é uma dificuldade na combinação dos traços fonêmicos.

A dislalia não deve ser compreendida pelo professor como questão de fracasso escolar. É necessário que o educador entenda na escrita uma reprodução da fala praticada pelo aluno, pois, no caso de um estudante dislático é comum ocorrer a substituição de letras, como ocorre em (*preto – pleto, branco – blanco*). Assim, a frustração educacional afeta o “aprender do sujeito em suas manifestações sem chegar a aprisionar a inteligência: muitas vezes surge do choque entre o aprendente e a instituição educativa que funciona de forma segregadora” (FERNANDEZ, 2001, p. 33).

Várias terminologias têm sido utilizadas para definir o que de fato seria o “fracasso escolar”, o “insucesso acadêmico”, ou a “não aprendizagem”, comum no ambiente escolar. Algumas questões necessitam do acompanhamento de profissionais especializados de forma que direcionarem o trabalho contemplando todas as aprendizagens decorrentes da diversidade presente na sala de aula.

A questão dislática transfere-se para as histórias em quadrinhos na personagem Cebolinha de a Turma da Mônica, de Maurício Araújo de Sousa. Além de cartunista, empresário brasileiro e membro da Academia Paulista de Letras, cadeira nº 24 e autor da Turma da Mônica, apresenta uma produção extensa com “mais de uma centena de personagens, tiras em jornais, revistas em quadrinhos, filmes e curtas-metragens, crônicas, parque de diversões, edições especiais, edições educativas” (FORTUNATO, 2010, p. 1), e tem como foco o público infanto-juvenil.

Na Turma da Mônica, as personagens mais conhecidas são: Mônica, Cebolinha, Cascão e Magali. Em cada personagem, Maurício de Sousa atribuiu uma característica singular. O autor tem abordado com o decorrer dos anos as questões sociais e inclusivas nas suas histórias, isso demonstra a preocupação com os fatos atuais e todas essas ações têm tornado o autor um cartunista a frente de seu tempo.



Ao vislumbrar a reflexão sobre o processo inclusivo, Maurício de Sousa cria e inclui nas suas histórias as seguintes personagens: Glorinha, a menina cega, Luca, o cadeirante, também conhecido como o “Da Roda”, Humberto, o personagem que representa a deficiência auditiva, Tati, a menina com síndrome de down e André, a criança autista. Sobre a personagem autista, as revistas não foram colocadas à venda, mas, distribuídas gratuitamente e produzidas pela Associação dos Amigos do Autista (AMA) e pelo Instituto Maurício de Sousa, com apoio da Secretaria Especial dos Direitos Humanos e do Governo Federal. Assim, as personagens “mauricianas se modificam conforme as transformações sociais” (SOUSA, 2015, p. 967).

Segundo Fortunato (2010) Maurício de Sousa e sua Turma propagam no espaço-tempo a criatividade/ sensibilidade da produção brasileira e expressam que a produção cultural de qualidade não é privilégio de uma hegemonia, mas se dá na compreensão do imaginário e concretização dos mitos que o permeiam.

Dessa forma, Cebolinha, *corpus* deste trabalho e com apenas cinco fios de cabelo, é reconhecido por substituir a letra “R” por “L” ao falar (*pronto - plonto, socorro - socollo*). Outra característica é que ele é o mentor de um número incontável de “planos infalíveis” com a função de “deplotar a golducha da Mônica”, porém, esses planos não funcionam e, ele termina apanhando muito. Esses “infalíveis” planos têm a função de torná-lo dono da rua, contudo, os colegas não compreendem a intencionalidade, pois, ao invés de falar “quero ser o dono da rua”, expressa-se dizendo: “quelo ser o dono da lua” e assim seu desejo não é concretizado.

A substituição da letra “R” por “L” é uma disfunção conhecida pelos fonoaudiólogos como dislalia, abordada anteriormente, e isso é comum em crianças. Essa modificação na fala “radica na alteração de padrões articulatórios que conduzem a realizações sonoras do sistema linguístico alvo” (LIMA, 2008, p. 152), sendo, portanto, estudada em quatro diferentes categorias, a saber: orgânica, por déficit auditivo, funcional e evolutiva. A caracterização dislálida em Cebolinha não visa tornar a história engraçada, mas, propor que a sociedade reflita sobre essa problemática elucidada por Maurício de Sousa na vivência de uma criança.

A representatividade do desvio fonético ilustrado nas produções mauricianas, ao mesmo tempo “alivia e instrui: alivia a pais e às próprias crianças ao expressar uma síndrome que é comum; instrui porque, ao elucidar o problema, ele pode ser diagnosticado e tratado” (FORTUNATO, 2010, p. 5).

Na personagem de Cebolinha, tem-se uma reflexão da disfunção na oralidade e isso tem atraído a atenção de estudiosos para a questão. A proposta mauricana é evidenciar por meio de Cebolinha e das personagens (Dorinha, Luca, Tati e André) a convivência com a diversidade e o respeito pela condição física, motora, intelectual e linguística do outro. Reafirma-se, portanto, que as histórias em quadrinhos de Maurício de Sousa são uma representatividade dos acontecimentos e dos diferentes contextos retratados socialmente.

As transformações sociais inferem nas personagens mauricianas novos contornos e enredos. Isso implica que “Maurício de Sousa foi evoluindo e simplificando ao longo do tempo, mas também os roteiros de suas histórias” (FERNANDES, 2010, p. 43). Assim, nas imagens a seguir são perceptíveis as mudanças relacionadas à personagem *corpus* deste trabalho.

**Figura 01: EVOLUÇÃO DE CEBOLINHA**



**Fonte:** <http://turmadamonica.uol.com.br/personagem/cebolinha>

Os casos de dislalia devem ser encarados e discutidos pela escola como formas de readaptação de estratégias e metodologias, como também, despertar a atenção para essa questão com a orientação de profissionais habilitados que deem suporte à prática docente, uma vez, que a “dislalia, como todos os problemas de fala, interfere no aprendizado da escrita e para evitá-lo, o educador deve ajudar a criança a usar seus órgãos fonoarticulatórios de maneira adequada” (DUARTE et al, 2007, p. 3).

De acordo com o *corpus* a seguir, é perceptível que na fala de Cebolinha ocorre a dislalia por meio da substituição de letras. Diante disso, Maurício de Sousa se utiliza dos



elementos gráfico-visuais, como a posição dos balões, as expressões faciais da personagem e da ambientação espaço-tempo, tornando a história singular, além de despertar a atenção para os cuidados desses casos tão comuns no ambiente escolar.

O processo de substituição dos caracteres e sua relação com os elementos gráfico-visuais podem ser observados na tirinha a seguir, denominada: Cebolinha em a vassoura, o formigueiro e a mosca voadora.

**Figura 02:** PECULIARIDADES NA FALA DE CEBOLINHA



**Fonte:** <http://turmadamonica.uol.com.br/quadrinhos>

Embora a personagem mauriciana apresente distúrbios na fala, o convívio social não é afetado. Cebolinha socializa-se com os colegas, defende seus ideais, interage com as outras crianças (personagens) e se envolve nas brincadeiras. Isso reforça que os valores como solidariedade, companheirismo, amizade e respeito são abordados por Maurício de Sousa das mais diversas formas, o que fortalece o ideário de que a pessoa está acima de qualquer situação. Acompanhando as transformações, Maurício entende que é hora da turma crescer, é chegado o momento da adolescência, por isso, faz uma releitura de a Turma da Mônica, criando em 2008 a Turma da Mônica Jovem. Nesta versão, Cebolinha, agora, Cebolácio Júnior Menezes da Silva, popularmente, “Cebola” tem mais fios de cabelos e não fala “errado”, pois, tratou-se da díslalia com um fonoaudiólogo, às vezes, troca as letras quando fica nervoso. Mônica não corre mais atrás dos meninos com o coelhinho, Magali não é mais comilona e Cascão costuma tomar banho, contudo, tais mudanças não impedem que eles se envolvam nas mais divertidas confusões a partir de um novo contexto.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Maurício de Sousa dialoga com as mudanças sociais e propõe acaloradas discussões ao respeito à condição físico-motora, visual e linguística atribuída aos seus personagens. Rediscute na narratividade de suas histórias a acessibilidade à linguagem das crianças. Assim, em cada personagem há uma questão social envolvida, uma linguagem própria e uma cultura a ser conhecida, discutida, respeitada e, conseqüentemente, valorizada.

A representatividade em Cebolinha sobre a questão dislállica permite-nos repensar que as oportunidades de acesso e desenvolvimento da linguagem são questões de necessidades. Com isso, os casos de alunos dislállicos precisam ser vistos com possibilidades de aprendizagem, auxílio e orientação, de abertura dialógica com a família e do posicionamento da escola na identificação desses casos. Dessa forma, espera-se que as contribuições pontuadas neste trabalho provoquem reflexões outras do processo de inclusão na escola e, por conseguinte, na sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUARTE, E. B., et al. Atrasos na fala e na linguagem. In: **X Seminário Intermunicipal de Pesquisa, VIII Salão de Iniciação Científica e Trabalhos Acadêmicos, V Mostra de Atividades Extensionistas e Projetos Sociais. “Cultura e Diversidade”**, 24 a 26 de outubro de 2007. Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, campus de Guaíba – RS, 2007. Disponível em <<http://www.guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2007/artigos/pedagogia/193.pdf>> Acesso em 26 abr. 2014.

FERNANDES, C. A. Maurício de Sousa: construção de personagens de ficção x construção de personagens de não ficção. In: **Revista Práxis**, ano II, nº 4, agosto, 2010. Disponível em <<http://www.web.unifoa.edu.br/praxis/numeros/04/41.pdf>> Acesso 26 abr. 2014.

FERNANDEZ, A. **Os idiomas do aprendente**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FORTUNATO, I. Maurício de Sousa e meio século de sucesso com a sua Turma da Mônica. In: **Sumaré - Revista Acadêmica Eletrônica**. Edição 4, São Paulo, 2010. Disponível em <[http://www.sumare.edu.br/m181/edições\\_anteriores/edição\\_4\\_2semestre-de-2010](http://www.sumare.edu.br/m181/edições_anteriores/edição_4_2semestre-de-2010)> Acesso em 26 abr. 2014.

GOLDFELD, M.; CHIARI, B. M. O brincar na relação entre mães ouvintes e filhos surdos. In: **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**. Barueri – SP, v. 17, nº 1, p. 77-88, jan./abr., 2005. Disponível em <<http://www.bases.bireme.br/cgi-bin/vxislind.exe/iah/online/?...>> Acesso 27 jun. 2014.

KLEIMAN, A. B. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

LIMA, R. Alterações nos sons da fala: o domínio dos modelos fonéticos. In: **Revista Saber (e)Educar**, v. 13, p. 149-157, 2008. Disponível em: <[http://www.repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/.../seE\\_/3AlteracoesSonspdf.](http://www.repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/.../seE_/3AlteracoesSonspdf.)> Acesso em 26 abr. 2014.

ROJO, R. H. R. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ª ed. 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUSA, I. V. As histórias em quadrinhos no ensino fundamental: uma abordagem reflexivo-prática no resgate de valores. In: **Congresso Internacional da Abralín. Anais do IX Congresso Internacional da Abralín**. Belém: ABRALIN; PPGL. UFPA, 2015.

SOUZA, C. B. Dislalia e alterações funcionais orofaciais. In: **Revista Eletrônica CEFAC**, v. 1, n. 2, 2010. Disponível em <[http://www.cefac.br/revista12/artigo%2012.pdf.](http://www.cefac.br/revista12/artigo%2012.pdf)> Acesso 15 abr. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ª ed. 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

#### **SOBRE O AUTOR:**

Mestrando em Letras no Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão de Cursos a Distância pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Especialista em Gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Especialista em Docência da Língua Inglesa pela AVM Faculdades Integradas. Licenciatura em Letras: Português/ Espanhol e Respectivas Literaturas pela Fundação Universidade do Tocantins. Graduado em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Integrante do Grupo de Pesquisa Práticas de Linguagens em Estágios Supervisionados – PLES, da Universidade Federal do Tocantins (UFT).