

PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PIBID: CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS COTISTA EM LETRAS/INGLÊS.

Daniel Sousa Morais; José Luciano Marculino Leal

Universidade Federal da Paraíba (daniel_smorais@hotmail.com; luciano-leal@hotmail.com)

RESUMO: Situado na Linguística Aplicada, esta comunicação oral tem como objetivo geral examinar como o licenciando cotista e bolsista no subprojeto PIBID/Inglês tece considerações acerca das suas vivências de leitura e de escrita, e como essas vivências os influenciam no processo de formação profissional; Tal contexto é foco de um trabalho de investigação em andamento, desenvolvida no nível de mestrado no Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e que leva em conta, principalmente, os estudos do letramento e o Interacionismo Sociodiscursivo. A partir de um piloto com um questionário inicial respondido por dois licenciandos cotistas do curso de Licenciatura em Letras/Inglês e que atuam no subprojeto PIBID/Inglês, buscou-se as representações construídas pelos colaboradores sobre suas vivências com a leitura e a escrita no contexto *pibidiano* e, conseqüentemente, quais as implicações dessa vivência na formação acadêmico-profissional. O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que visa aperfeiçoar e valorizar a formação inicial para professores que pretendem atuar na educação básica, através da parceria entre Instituições de Ensino Superior (IES), ou seja, as universidades e as escolas de educação básica da rede pública. Portanto, o presente trabalho investigou de que modo as práticas de letramentos – que refletem os saberes pessoais, profissionais, sociais etc. – dos licenciandos cotistas e bolsistas do PIBID contribuem para a constituição identitária profissional dos colaboradores a partir das concepções tecidas pelos mesmos. Constatou-se, portanto, que as práticas de letramento exercem grande contribuição na formação profissional de licenciandos, visto que desenvolve entre outras capacidades a reflexividade, a autonomia, a criticidades em relação a sua prática docente e, bem como, em relação a prática docente do outro.

Palavras-chave: Letramento, Interacionismo Sociodiscursivo, formação docente;

Considerações iniciais

Este estudo tem por objetivo apresentar resultados de uma pesquisa¹ em andamento, desenvolvida no nível de mestrado no Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mais especificamente, busca-se examinar como o licenciando cotista e bolsista no subprojeto PIBID/Inglês tece considerações acerca das suas vivências de leitura e de escrita, e como essas vivências os influenciam no processo de formação profissional.

¹ Recorte da dissertação de mestrado desenvolvido por Daniel Sousa Morais, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), sob orientação da Prof. Dra. Carla Lynn Reichmann.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Com base no objetivo proposto, adotou-se como abordagem teórico-metodológica geral o Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD), que objetiva promover investigações no tocante ao papel fundamental da atividade linguageira no desenvolvimento humano, mantendo o agir como unidade de análise do funcionamento humano. (BRONCKART, 2006, 2008, 1999[2012]) Além disso, lança-se mão de conceitos desenvolvidos pelos estudos de letramento. (KLEIMAN, 1995; 2007; KLEIMAN E MATÊNCIO, 2005; REICHMANN, 2012, 2015; ZAVALA, 2010)

Desse modo, o letramento é concebido como práticas sociais através do uso da língua escrita (KLEIMAN, 1995); além disso, Kleiman (2007, p. 4) considera o tema referido “como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”, ou seja, práticas de produção de textos/discursos situadas e indissociáveis da vida real. Para tanto, adota-se para o desenvolvimento do estudo em questão a noção de escola e instituições formadoras – i.e., universidades e institutos federais – como uma das várias agências de letramento na sociedade e o professor como agente de letramento. (KLEIMAN, 2007; REICHMANN, 2012, 2015)

Segundo Kleiman (2007), a escola, como agência de letramento, é responsável por criar um ambiente onde as “práticas sociais letradas” sejam desenvolvidas. Nesse sentido, pode-se, também, considerar os cursos de Licenciatura em Letras/Inglês e os programas desenvolvidos nele, a exemplo do PIBID, como agência de letramento onde se devem criar situações que as leituras, as discussões e as produções de textos se deem de maneira a contribuir para a formação acadêmico-profissional e identitária dos licenciandos, isto é, como os mesmos se constituem futuros professores de língua inglesa.

Isto posto, cabe a seguinte pergunta: De que modo as práticas de leitura e escrita vivenciadas no PIBID/Inglês contribuem para a constituição identitária profissional dos licenciandos cotistas? Para responder a referida questão, aplicou-se um questionário com o objetivo de identificar as concepções iniciais dos colaboradores quanto às práticas de leitura e escrita vivenciadas no subprojeto PIBID/Inglês e suas contribuições para sua formação profissional. Para a análise das respostas dadas pelos colaboradores as perguntas presentes no questionário, utilizou-se a abordagem do ISD para a análise de textos.

1. Quadro teórico-epistemológico do ISD: breves considerações.



Com seu surgimento datado na década de 1980, a proposta teórico-metodológica conhecida por ISD tem passado por um processo contínuo de evolução devido as contribuições de vários grupos de pesquisas ao redor do mundo. O ISD é uma corrente teórica que tem como seu principal expoente Jean Paul-Bronckart, além de outros autores do círculo genebrino e, que aceita os princípios fundantes do interacionismo social defendido por Vygotsky que, embasado na filosofia de Spinoza, de Hegel e na de Marx e Engels, procura explicar o desenvolvimento e o funcionamento humano. Incorpora-se ao seu quadro conceitos de várias ciências, a saber: a Filosofia, a Sociologia, a Psicologia e a Linguística. Contudo, não se pode afirmar que a referida corrente teórica pertence exclusivamente a alguma dessas ciências. Porquanto, o ISD rejeita a divisão positivista das Ciências Humanas/Sociais e defende a construção de uma *ciência do humano*.

O ISD compreende o texto como “[...] toda unidade de produção de linguagem situadas, acabada e autossuficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação)”. (BRONCKART, 1999[2012], p. 75) Portanto, de acordo com a teoria referida, os textos que circulam no trabalho e, que são ao mesmo tempo, a materialização da linguagem, (re)configuram o agir. Nesse sentido, a teoria apresenta três níveis de investigação em sua metodologia de análise das ações de linguagem materializadas nos textos/discursos. Nas palavras de Bronckart (1999[2012], p. 67):

Primeiramente, a análise do estatuto dessas ações semiotizadas e de suas relações de interdependência com o mundo social, de um lado, e com a intertextualidade, de outro. A seguir, a análise da arquitetura interna dos textos e do papel que nela desempenham as características próprias de cada língua natural. Enfim, a análise da gênese e do funcionamento das operações mentais e comportamentais implicadas na produção e no domínio dos textos.

A seguir, discute-se as categorias de análise que compõem esses três níveis de investigação e que formam a abordagem do ISD para a análise de textos, dando prioridade ao nível organizacional.

1.1 Abordagem do ISD para a análise de textos



Considerando que, no decorrer do tempo, houveram aperfeiçoamentos nas categorias de análises que compõem tal abordagem, Leitão (2012), com base em Cristovão (2008), apresenta um quadro resumo ampliado destes diferentes níveis.

<p>Análise do contexto sociointeracional de produção:</p> <ul style="list-style-type: none">• Identificação dos parâmetros objetivos: emissor; eventual coemissor; espaço/tempo da ação;• Identificação dos parâmetros sociossubjetivos: quadro social de interação; papel do enunciador; papel dos destinatários;• Identificação do objetivo;• Identificação de outras representações da situação e dos conhecimentos disponíveis.
<p>Análise do tipo organizacional:</p> <ul style="list-style-type: none">• Identificação do plano geral do texto;• Identificação dos tipos de discursos predominantes, por meio do levantamento da ocorrência e da frequência das unidades que indicam as relações de implicação ou autonomia do texto; tais como dêiticos de pessoa, de espaço e de tempo, e as relações de conjunção e disjunção, tais como os tempos verbais e os tipos de frase;• Identificação dos tipos de sequência predominantes, e identificação da(s) fase(s) típica(s) da(s) sequência(s) por meio do reconhecimento da organização do conteúdo e sua função;• Identificação da ocorrência de unidades linguísticas que indicam conexão, coesão nominal e coesão verbal, tal como elencadas abaixo, por exemplo:• Mecanismos de conexão: organizadores lógico-semânticos e organizadores temporais;• Mecanismos de coesão nominal: anáforas nominais (por substituição ou repetição) e pronominais (pronomes pessoais, relativos, possessivos, demonstrativos e reflexivos);• Mecanismos de coesão verbal: a densidade verbal (calculada pela divisão do número de verbos e pelo número de palavras).
<p>Análise do tipo enunciativo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Verificação das ocorrências dos tipos de modalizações com suas unidades típicas e de responsabilidades enunciativas, tal como segue:• Modalização: lógica, deontica, pragmática ou enunciativa;• Responsabilidade enunciativa/ocorrência de diferentes vozes: posicionamento enunciativo;• Índice de pessoa.
<p>Avaliação do tipo semântico:</p> <ul style="list-style-type: none">• O cruzamento e a interpretação dos resultados de análise possibilitam a análise semântica cuja contribuição para o reconhecimento das atividades (de caráter eminentemente coletivo) e das ações (evidentemente individuais) se dá pela identificação: a) das figuras de ações que são construídas no texto e sua relação com a situação de interação e com as condições sócio-históricas de produção; b) da intencionalidade; c) da motivação; d) dos recursos mobilizados para agir;• Tipos de agir.

Fonte – Leitão (2012, p. 233-234)

O pesquisador que se propõe a analisar um texto à luz do ISD, deve, primeiramente, lançar seu olhar sobre o contexto sociointeracional de produção. O primeiro nível de



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

análise diz respeito ao contexto de produção, bem como do conteúdo temático; deve-se considerar, nesse nível, que o agente-produtor mobiliza, através da ação de linguagem, uma série de representações construídas por si mesmo, e que são fundamentais para se compreender seu agir. Apreendidas as condições de produção do texto, o pesquisador, deve considerar em sua investigação o(s) texto(s), dando conta, segundo Machado e Bronckart (2009), de três níveis de análise, a saber: (i) Análise do tipo organizacional; (ii) Análise do tipo Enunciativo; e (iii) Avaliação do tipo semântico.

Como mencionado anteriormente, para o estudo em questão, busca-se dar conta do contexto sociointeracional de produção e da análise do tipo organizacional. Nesse sentido, a análise do nível organizacional, segundo Machado e Bronckart (2009), envolve: a identificação do plano geral dos textos e das sequências; a identificação dos tipos de discursos e de sua articulação e mecanismos de coesão nominal e de conexão.

2. Análise dos questionários à luz do ISD

2.1 Análise do contexto sociointeracional de produção

No tocante aos parâmetros objetivos, o **lugar de produção** foi uma sala de aula da Central de Aulas da Universidade Federal da Paraíba localizada na cidade de João Pessoa. O **momento de produção** aconteceu no dia 08 de dezembro de 2015 com duração de aproximadamente 75 minutos. Os **emissores** escolhidos para o presente estudo foram um homem e uma mulher da turma que ingressou no primeiro período do ano de 2013 no curso de Licenciatura em Letras/Inglês: Madiba, cozinheiro-chefe, cuja idade, na época, era de 33 anos; e Antonieta, costureira, cuja idade, na época também era de 33 anos.² O **receptor** foi um homem, o autor empírico da pesquisa em questão, que, na época estava com 26 anos de idade, era graduado em Licenciatura em Letras/Inglês e mestrando em Linguística.

Quanto aos parâmetros sociosubjetivos, o **lugar social** em que o texto é produzido foi em uma interação pesquisador-colaboradores. Nesse sentido, os emissores tomaram a posição social de **enunciadores** enquanto licenciandos cotistas do curso de Licenciatura

² Utilizou-se pseudônimos para os colaboradores, escolhidos pelo pesquisador.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

em Letras/Inglês e bolsistas do subprojeto PIBID/Inglês. E o receptor assumiu a posição social de **destinatário**, visto que este, apresentou-se como pesquisador. Os **objetivos** da ação de linguagem que os colaboradores articularam nos textos buscaram responder às questões propostas pelo questionário que, em suma, visou investigar as práticas de escrita e de leitura em diversos contextos sociais destes colaboradores e, mais especificamente, no dia a dia *pibidiano*.

O **conteúdo temático** de um texto, segundo Bronckart (1999[2012], p. 97), é “[...] o conjunto das informações que nele são explicitamente apresentadas, isto é, que são traduzidas no texto pelas unidades declarativas da língua natural utilizada”. Nesse sentido, este aspecto está relacionado com a visão que os colaboradores da pesquisa assumem no tocante ao tema investigado, ou seja, as vivências de leitura e de escrita no contexto do PIBID/Inglês.

2.2 Análise do tipo organizacional

A primeira pergunta desse instrumento de pesquisa foi: “Quando, onde e com quem foi seu primeiro contato com a escrita e a leitura no PIBID? Como se sentiu? Como se sente hoje?” A seguir, analisa-se as respostas dos dois participantes da pesquisa.

em 2014 no teste de seleção para bolsistas onde eu e todos os participantes tivemos que produzir um pequeno texto para justificar o porque nossa presença no pibid era importante, quais contribuições poderíamos dar ao Projeto e nossa experiência em...

Exemplo 01 – Madiba

Percebe-se, no exemplo acima, que Madiba, ao responder que sua primeira experiência de escrita e de leitura no PIBID ocorreu na seleção para bolsa do programa



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

(**plano geral**), lança mão do tipo de discurso **relato interativo**. O mundo discursivo, embora disjuncto do mundo ordinário do agente-produtor (isto é, Madiba) e do agente ouvinte (o pesquisador), torna-se acessível dada a origem espaço-tempo: “**Em 2014 no teste de seleção** para bolsistas [...]”. Além disso, fica claro o aspecto narrativo empregado na produção da resposta. A implicação do agente produtor e, por conseguinte, seu protagonismo é percebido por meio dos pronomes pessoal e possessivo usado por Madiba, como por exemplo, as frases: “[...] **eu** e todos os participantes **tivemos** que produzir um pequeno texto [...] **no**ssa presença [...] **no**ssa experiência”. Contudo, chama-se atenção para o fato de o colaborador não responder as perguntas de ordem mais subjetivas. Diferentemente de Madiba, Antonieta responde tais perguntas. Como se pode conferir a seguir.

Em julho de 2014, nas reuniões semanais, na escola que participo e em casa. No início era difícil porque não entendia para que servia as reflexões sobre as práticas de ensino; ~~no início~~ senti-me desconfortável não tinha um nível de escrita bom, hoje me sinto tranquila e confortável. Coordenadora [redacted]

Exemplo 02³ – Antonieta

Antonieta lança mão das mesmas estratégias organizacionais que Madiba em sua resposta, isto é, um **relato interativo**. Contudo, no tocante ao **plano geral**, acrescenta-se o maior detalhamento do aspecto subjetivo em relação à vivência com a leitura e a escrita. Na frase: “No início era difícil porque não entendia para que servia as reflexões sobre as práticas de ensino”, situa as práticas de letramento vivenciadas no interior do subprojeto. Antonieta revela que ocorreu um progresso pessoal decorrente dessa prática de leitura e de escrita, pois ela passou de “desconfortável” e de “um nível de escrita” não tão bom, a se sentir “tranquila” e “confortável” com tal prática.

Quando perguntados sobre o cotidiano no PIBID, os dois colaboradores seguiram caminhos distintos. Enquanto Antonieta relatou as atividades desenvolvidas no programa, Madiba teceu comentários importantes. Apresenta-se, a seguir, as respostas de ambos.

³ Preservou-se, por motivos de ética na pesquisa, o nome da coordenadora do subprojeto PIBID/Inglês com a tarja na resposta de Antonieta à pergunta.



Reuniões semanais para elaborar, discutir e melhorar as práticas de ensino sobre letramento crítico. Ir a escola observar aulas e dar resenhas, fazer diários reflexivos mensais sobre o ensino - aprendizagem, práticas de leituras, elaborar artigos, posters e comunicações orais em congressos, seminários...

Exemplo 03 – Antonieta

Observa-se que na resposta de Antonieta não há nenhuma referência de implicação, pelo contrário, o texto é descritivo. Segundo Bronckart (1999[2012]), as sequências descritivas podem ser consideradas como elementos constitutivos dos tipos relato interativo ou narração; e que, apesar disso, algumas descrições “[...] podem, entretanto, desligar-se completamente, tornando-se entidades textuais autônomas”. (BRONCKART, 1999[2012], p. 245) Nesse sentido, parece coerente afirmar que Antonieta, em sua resposta, apenas apresentou uma descrição do cotidiano no PIBID. Por outro lado, Madiba se implicou em seu relato. Como se pode perceber abaixo.

Vejo o PIBID como a extensão da universidade pois é através deste que colocamos em prática o aprendizado teórico além de antecipar muito conteúdo já que estamos em processo.

Exemplo 04 – Madiba

A desinência do verbo “ver” na primeira pessoa do singular marca a implicação do agente-produtor. Mas, o que se destacada no relato interativo desenvolvido por Madiba, é



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

sua avaliação do PIBID como “a extensão da universidade” no processo de formação profissional. Dado que o PIBID, segundo Silveira (xxxx, p. 58, grifo do autor): “[...] visa levar o estudante que pretende ser professor a se apropriar de diferentes elementos da cultura profissional: instrumentos e saberes que possam, a *posteriori*, contribuir para a atuação dos futuros docentes”.

Diante dessa questão importante, os colaboradores responderam à pergunta: “Com relação à leitura e à escrita, de que maneira eles contribuíram para a sua formação?”

Hoje sou mais reflexivo que antes porque escrevemos de modo a priorizar o reflexivo e penso sobre as práticas traz sempre ideias e resultados mais elaborados.

Exemplo 05 – Madiba

Para Madiba, as práticas de leitura e de escrita desenvolvidas no interior do subprojeto PIBID/Inglês foram fundamentais para a construção da reflexividade, visto que os bolsistas do programa precisam refletir sobre suas práticas constantemente. E, segundo o bolsista, refletir sobre as práticas afetam de alguma forma a escrita.

Antonieta, por sua vez, detalha mais as contribuições que tais práticas de letramento agregaram a sua formação profissional. Confere-se a seguir.

Aprofundaram meu conhecimento teórico sobre letramento crítico, tornaram-me autônoma de minhas práticas pedagógicas. Desenvolveram e aguçaram a capacidade de criticidade sobre minhas ações pedagógicas e sociais, instruíram-me para uma formação pedagógica de qualidade.

Exemplo 05 - Antonieta



Destacam-se várias contribuições que dizem respeito à formação acadêmico-profissional de Antonieta e, por conseguinte, daqueles que têm a oportunidade de desfrutar de maneira engajada de programas como o PIBID no processo de formação. A saber: “conhecimento teórico”, “autonomia das práticas pedagógicas”, “críticidade sobre si e sobre o meio social” e a “reflexão constante sobre as práticas pedagógicas”. O relato interativo de Antonieta corrobora o que Silveira (xxxx, p. 61) entende como sendo o objetivo do PIBID, isto é, conduzir “[...] o estudante à diversidade formativa, progressiva em níveis crescentes de complexidade e em direção à autonomia para ação didático-pedagógica e para o conhecimento da escola”.

Considerações Finais

No tocante as vivências de leitura e de escrita, constatou-se que tiveram considerável efeito na formação de ambos os investigados. Constatou-se, principalmente através da resposta de Antonieta, que o processo de apropriação da escrita não é fácil e instantâneo, mas árduo e laboral. Contudo, essas dificuldades contribuem para o desenvolvimento humano e, conseqüentemente, profissional do indivíduo, como ficou constatado nas respostas de ambos os participantes da pesquisa. O ônus de uma prática de letramento contínua no desenvolvimento profissional é o aumento da reflexividade, da autonomia, da críticidade etc., em relação a si, enquanto profissional e pessoa, bem como em relação ao outro, enquanto coletivo de trabalho e agente consciente nas relações sociais.

Portanto, compartilha-se, no presente estudo, a ideia desenvolvida por Reichmann (2015, p. 172, grifo da autora), de que “[...] a identidade social do professor se constitui, sim, por meio de *um coro de vozes de outros (interiorizadas) e de si (internas) que ecoa em seus textos empíricos*”.

REFERÊNCIA



BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: Educ, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Org. e Trad. de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores.** Trad. de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

KLEIMAN, Angela B. **Processos identitário na formação profissional: o professor como agente de letramento.** In.: CORREIA, M.; BOCH, F. (orgs.) **Ensino de língua: representação e letramento.** São Paulo: Mercado de Letras, 2006, p. 75-91.

_____. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2007.

KLEIMAN, Angela. B. e MORAES S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola.** Campinas/ SP: Mercado das Letras, 1999.

KLEIMAN, Angela B. e MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. (orgs.) **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber.** Campinas: Mercado de Letras, 2005.

MACHADO, Anna Rachel. **O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva.** Londrina: EDUEL; São Paulo: FAPESP, 2004.

_____. **Por uma concepção ampliada do trabalho do professor.** In.: GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel e COUTINHO, Antônia. (orgs.) **O interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas.** Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 77-97.

MACHADO, Anna Raquel; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. **O interacionismo sociodiscursivo no Brasil.** In: ABREU-TARDELLI, Lilian Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. (Orgs.) **Linguagem e Educação: O Ensino e a Aprendizagem de Gêneros Textuais.** São Paulo: Mercado de Letras, 2009a, p. 17-42.

MACHADO, Anna Rachel; BRONCKART, Jean-Paul. **(Re)configuração do trabalho do professor construídas nos e pelos textos: a perspectiva metodológica do grupo ALTER-LAEL.** In.: MACHADO, Anna Raquel; ABREU-TARDELLI, Lilian Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. (Orgs.) **Linguagem e Educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva.** São Paulo: Mercado de Letras, 2009b, p. 31-78.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

REICHAMANN, Carla Lynn. Tecendo o gênero profissional: o estágio como prática de letramento docente e formação identitária. In.: MEDRADO, Betânia Passos; REICHMANN, Carla Lynn. (orgs.) **Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012, p. 101-124.

REICHAMANN, Carla Lynn. **Letras e letramentos**: escrita situada, identidade e trabalho docente no estágio supervisionado. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2015.

SILVEIRA, Hélder Eterno da. O Pibid no Brasil: e agora? Para onde ir? In.: BARBOSA Marinalva Viera et all. **A boniteza de ensinar e a identidade do professor na contemporaneidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 57-70.

ZAVALA, Virgínia. Quem está dizendo isso?: letramento acadêmico, identidade e poder na educação superior. In.: VÓVIO, Cláudia Lemos; SITIO, Luanda e GRANDE, Paula de. (orgs.) **Letramento**: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em linguística aplicada. Campinas: Mercado das Letras, 2010, p. 71-95.