



## ARTIGOS

### “Escrevo porque quero ser lido(a)”: vozes estudantis decoloniais na construção de um jornal escolar no Sertão Paraibano

*“I Write Because I Want to Be Read”: Decolonial Student Voices in the Construction of a School Newspaper in the Hinterlands of Paraíba*

*“Escribo porque quiero ser leído(a)”: Voces estudiantiles decoloniales en la construcción de un periódico escolar en el Sertón de Paraíba*

**Priscila Nunes Brazil<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0001-7435-5814](https://orcid.org/0000-0001-7435-5814)  
[prinunesbra31@gmail.com](mailto:prinunesbra31@gmail.com)

**Manassés Moraes**

**Xavier<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-2628-8183](https://orcid.org/0000-0002-2628-8183)  
[manasses.morais@professor.ufcg.edu.br](mailto:manasses.morais@professor.ufcg.edu.br)

**Recebido em:** 21 jun. 2025.

**Aprovado em:** 26 ago. 2025.

**Publicado em:** 04 nov. 2025.

**Resumo:** Este artigo analisa a experiência de produção colaborativa de um jornal escolar por estudantes do Ensino Médio de uma instituição pública federal no Sertão Paraibano, a partir de uma abordagem fundamentada na Teoria Dialógica da Linguagem e nos Estudos Decoloniais. A proposta emergiu da necessidade de ressignificar o ensino da escrita como prática social situada, responsiva e ética, rompendo com modelos escolares tecnicistas e normativos. A pesquisa assumiu caráter qualitativo e interventivo, ancorada na pesquisa-ação colaborativa, com geração de dados por meio de questionários aplicados antes e após a produção do jornal, textos autorais dos/as estudantes e diário de campo da pesquisadora. Os gêneros jornalísticos – especialmente a entrevista – foram mobilizados como instrumentos de escuta, autoria e circulação de vozes historicamente silenciadas. A análise dialógica dos dados revelou deslocamentos significativos nas concepções dos/as estudantes sobre a escrita, que passou a ser entendida como prática de autoria, participação comunitária e intervenção crítica no mundo. Conclui-se que a escrita escolar, quando concebida sob uma perspectiva decolonial e dialógica, pode tornar-se espaço de reinvenção epistêmica e de afirmação dos sujeitos como produtores legítimos de saber e discurso.

**Palavras-chave:** escrita; jornal escolar; gêneros jornalísticos; decolonialidade.

**Abstract:** This article analyzes the collaborative experience of producing a school newspaper by high school students from a federal public institution in the hinterlands of Paraíba, grounded in the Dialogical Theory of Language and Decolonial Studies. The initiative emerged from the need to reframe writing instruction as a situated, responsive, and ethical social practice, breaking with technicist and normative school models. This is a qualitative and intervention-based research, anchored in collaborative action research, with data generated through questionnaires applied before and after the newspaper production, students' original texts, and the researcher's field journal. Journalistic genres – especially the interview – were used as tools for listening, authorship, and circulation of historically silenced voices. The dialogical analysis of the data revealed significant shifts in students' conceptions of writing, which came to be understood as a practice of authorship, community participation, and critical engagement with the world. The study concludes that school writing, when conceived from a decolonial and dialogical perspective, can become a space for epistemic reinvention and for the affirmation of students as legitimate producers of knowledge and discourse.

**Keywords:** Writing; School newspaper; Journalistic genres; Decoloniality.

**Resumen:** Este artículo analiza la experiencia colaborativa de producción de un periódico escolar por parte de estudiantes de Educación Secundaria de una institución pública federal en el Sertón de Paraíba, a partir de un enfoque



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional

<sup>1</sup> Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, Paraíba, Brasil.

fundamentado en la Teoría Dialógica del Lenguaje y en los Estudios Decoloniales. La propuesta surgió de la necesidad de resignificar la enseñanza de la escritura como una práctica social situada, responsiva y ética, rompiendo con modelos escolares tecnicistas y normativos. Se trata de una investigación cualitativa e interventiva, basada en la investigación-acción colaborativa, con generación de datos a través de cuestionarios aplicados antes y después de la producción del periódico, textos autorales de los/as estudiantes y el diario de campo de la investigadora. Los géneros periodísticos - especialmente la entrevista - fueron movilizados como instrumentos de escucha, autoría y circulación de voces históricamente silenciadas. El análisis dialógico de los datos reveló desplazamientos significativos en las concepciones de los/as estudiantes sobre la escritura, que pasó a ser entendida como una práctica de autoría, participación comunitaria e intervención crítica en el mundo. Se concluye que la escritura escolar, cuando es concebida desde una perspectiva decolonial y dialógica, puede convertirse en un espacio de reinvenición epistémica y de afirmación de los sujetos como productores legítimos de saber y discurso.

**Palabras clave:** escritura; periódico escolar; géneros periodísticos; decolonialidad.

## Introdução

O ensino de escrita, historicamente conduzido nas instituições escolares, tem sido atravessado por uma lógica que, muitas vezes, desconsidera os sujeitos na produção de sentidos. As práticas tradicionais, sustentadas por modelos de textualidade escolarizada, acabam por reduzir a escrita a um exercício tecnicista, centrado na reprodução de formas, no preenchimento de estruturas predeterminadas e na validação de normas linguísticas desvinculadas dos usos sociais da linguagem. Esse modelo, longe de promover uma formação crítica, reforça a ideia de que escrever se resume a atender a padrões avaliativos internos à escola, restringindo a autoría e a circulação social dos textos.

Essa configuração se inscreve em uma história mais ampla de epistemologias coloniais, que, ao longo do tempo, instituíram formas hegemônicas de ensinar, aprender e conceber linguagem, apagando saberes, experiências e modos de existência que não se enquadram nos parâmetros da modernidade ocidental. No campo do ensino de Língua Portuguesa, isso se reflete na cristalização de práticas que naturalizam determinados gêneros, sobretudo a redação escolar, marginalizando outros modos de produzir discurso que

efetivamente dialogam com os territórios, as comunidades e os espaços de vida dos sujeitos.

Ao compreender a linguagem como prática social, responsiva e atravessada por relações de poder, este trabalho parte da premissa de que os processos de ensino e aprendizagem da escrita precisam ser tensionados e ressignificados. Nesse horizonte, a escrita não pode ser pensada como uma habilidade meramente instrumental, mas como prática social discursiva, situada, dialógica e profundamente vinculada às condições concretas de produção, circulação e reconhecimento dos sujeitos nas tramas sociais. Essa perspectiva se ancora nos aportes da Teoria Dialógica da Linguagem (TDL), que concebe a língua(gem) como espaço de interação, construção de sentidos e disputa de vozes, e se articula a uma abordagem decolonial, que problematiza os efeitos históricos das lógicas coloniais sobre a produção do conhecimento, dos discursos e das subjetividades.

Foi nesse tensionamento que emergiu a proposta de um jornal escolar como ecossistema comunicativo de escuta, enunciação e circulação de discursos produzidos pelos/as estudantes do Ensino Médio de uma instituição pública federal situada no Sertão da Paraíba. A produção do jornal, estruturada a partir de gêneros jornalísticos – crônica, entrevista, notícia e artigo de opinião –, constituiu-se como uma prática que desestabilizou, ainda que parcialmente, os sentidos hegemônicos atribuídos à escrita escolar, abrindo espaço para a emergência de vozes que historicamente têm sido relegadas à invisibilidade no e para além do espaço educacional.

Partindo desses pressupostos, este artigo tem por objetivo central analisar como estudantes do Ensino Médio ressignificaram suas concepções de escrita a partir da produção colaborativa de um jornal escolar, centrado em gêneros jornalísticos, sob uma perspectiva decolonial. Trata-se de um movimento que busca compreender como as práticas discursivas vivenciadas no âmbito da produção do jornal impactaram as formas pelas quais esses sujeitos passam a entender a escrita, não mais como mera reprodução de normas, mas

como prática social, política e estética.

Os dados que sustentam esta análise foram gerados por meio de questionários aplicados antes e após a produção do jornal, bem como pelos textos produzidos pelos/as estudantes nos gêneros discursivos trabalhados. A análise se orienta pelos pressupostos da Teoria Dialógica da Linguagem, especialmente no que concerne à concepção de enunciado, dialogismo, alteridade e responsividade, e se articula aos Estudos Decoloniais, que possibilitam problematizar os modos como as práticas pedagógicas participam da produção, legitimação e circulação de determinados discursos em detrimento de outros.

### **Pelas lentes da Teoria Dialógica da Linguagem: entre enunciado, dialogismo e responsividade**

Para Bakhtin e o Círculo, o enunciado é uma unidade concreta da comunicação, uma ocorrência viva da linguagem no mundo. Como afirma Bakhtin (2003a, p. 279), "a unidade da comunicação discursiva, diferente da unidade da língua (palavra, oração), é o enunciado". Isso quer dizer que não existe linguagem dissociada das condições em que se realiza.

Além de ser uma unidade concreta da comunicação, o enunciado se constitui como elo de uma cadeia comunicativa que não tem início nem fim absolutos. Cada ato de linguagem se organiza em resposta a outros dizeres, ressoa discursos anteriores e, ao mesmo tempo, projeta-se para o futuro, na expectativa de novas respostas, concordâncias, discordâncias ou ressignificações. Assim, todo enunciado é, por natureza, responsivo e situado, pois surge no interior de relações sociais específicas e mobiliza sentidos que se constroem na interlocução com as múltiplas vozes que circulam no mundo.

A noção de linguagem como acontecimento responsivo está na base do princípio do dialogismo, entendido não como um traço ocasional da comunicação, mas como uma ontologia da linguagem. Nesse horizonte, o Círculo de Bakhtin defende que a palavra só existe em conexão viva com outras palavras: as do falante, as do ouvinte

ou as de outros enunciados que a cercam – o que significa que nenhum enunciado, texto ou palavra se constitui isoladamente. Toda produção discursiva está, inevitavelmente, em relação, em confronto, em tensão ou em consonância com outras vozes.

Por essa razão, o dialogismo não pode ser compreendido apenas como um aspecto da comunicação, mas, também, como um princípio fundante da própria constituição dos sujeitos. A relação entre eu e outro não se dá entre entidades isoladas ou autônomas, mas se constrói na e pela interação, na circulação dos discursos e na dinâmica da escuta e da resposta. Desse ponto de vista, a alteridade não é algo externo ao sujeito, mas um elemento constitutivo de sua existência. Nesse contexto, Volóchinov (2017, p. 116) explora como a palavra do locutor se direciona dialogicamente em relação ao interlocutor:

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor.

Essa compreensão desestabiliza radicalmente a lógica escolar que faz da escrita um ato monológico, voltado para o professor, fechado em modelos, desprovido de circulação real e de alteridade efetiva. Quando o estudante escreve apenas para atender às expectativas avaliativas da escola, o que se produz não é um texto, no sentido dialógico, mas um simulacro de texto, uma prática desvinculada das reais condições de produção da linguagem no mundo social.

Nesse sentido, o conceito de responsividade ocupa um lugar central, pois ultrapassa a dimensão estrutural da linguagem e assume uma dimensão ética da enunciação, uma vez que todo ato discursivo implica responsabilidade pela forma como o sujeito se orienta no mundo e pelo modo como responde às vozes que o atravessam.

Isso significa que nenhuma produção discursiva é neutra ou desvinculada de compromisso; ela sempre estabelece relações com os dizeres que a antecedem, com os interlocutores a quem se dirige e com os efeitos que é capaz de produzir no espaço social.

No ensino de escrita, essa concepção impõe uma ruptura. Escrever não pode ser entendido como mero exercício técnico de organização de frases, mas como ato de autoria, de produção de sentidos, de ocupação de espaços discursivos. Escrever é, nesse sentido, ocupar um lugar no mundo, no mundo dos discursos, das narrativas, das disputas simbólicas e das possibilidades de construção de si e do outro.

Nesse horizonte, o conceito de gênero discursivo se torna fundamental. Para Bakhtin (2003b, p. 261-262),

[...] o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo [...] cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Logo, os gêneros não são molduras formais, mas formas socialmente organizadas de agir. Eles condensam expectativas, papéis sociais, modos de interação e valores culturais. Portanto, ao produzir gêneros como a crônica, a entrevista e o artigo de opinião no jornal escolar, os/as estudantes exercitam formas textuais, mas, sobretudo, se inserem em práticas sociais, assumem vozes, constroem identidades discursivas e tensionam sentidos.

O que está em jogo não é uma mudança na prática pedagógica, mas uma transformação epistemológica: a escrita deixa de ser um espaço de reprodução normativa para se tornar um espaço de insurgência discursiva, de produção de narrativas que confrontam, questionam e redesenham as fronteiras do que se entende como conhecimento, como discurso legítimo e como voz autorizada.

É nesse sentido que, à medida que todo sujeito é constituído pela relação com o outro, pela responsividade, pelo dialogismo e pela alteridade, o ensino da escrita precisa ser entendido como espaço de formação ética, política e discursiva. Cada texto, cada palavra, cada enunciado é um ato de inscrição no mundo, um gesto que, como todo gesto discursivo, carrega uma visão de mundo, uma posição ética e um efeito social.

### **Decolonialidade: entre desaprendizagens coloniais e afirmação dos saberes locais**

No contexto desta pesquisa, a escrita que emerge da produção do jornal escolar é entendida como um gesto de desobediência epistêmica (Mignolo, 2005). Trata-se de deslocar a escrita do lugar da obediência normativa que sujeita os sujeitos à lógica da avaliação, do controle e da reprodução acrítica para o espaço da autoria, da insurgência e da produção de narrativas enraizadas nas experiências e nos mundos vividos pelos/as estudantes.

A decolonialidade, entendida como um campo de pensamento e ação, emerge da crítica às continuidades do colonialismo nas estruturas de poder, nos modos de produção de conhecimento e nas práticas culturais e educacionais. Sob essa perspectiva, Quijano (2005) argumenta que, mesmo após o fim do colonialismo formal, persistem estruturas coloniais que continuam organizando o mundo, sobretudo na divisão internacional do trabalho, na hierarquização dos saberes e na definição das subjetividades. Esse sistema, conceituado como "colonialidade do poder", produz fronteiras epistêmicas que determinam quais saberes são legitimados, quais vozes podem circular socialmente e quem tem o direito de produzir conhecimento e ser reconhecido como sujeito epistêmico. Nesse sentido,

[...] o colonialismo europeu ao resto do mundo [conduziu] à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e como naturalização dessas relações coloniais entre europeus e não europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas

ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados (Quijano, 2005, p. 118).

No campo da linguagem e da educação, essa lógica colonial se materializa na centralidade atribuída à norma culta, aos modelos eurocêntricos de textualidade e aos gêneros discursivos validados pela tradição ocidental. Mignolo (2005) explica que a modernidade está intrinsecamente vinculada à colonialidade, uma vez que não existe sem seu lado oculto, sendo essa justamente a face que sustenta a chamada divisão internacional do conhecimento.

Pensando a escola como um território de disputas epistêmicas e discursivas, a escrita não é uma prática isolada ou meramente técnica. Esse espaço pode tanto reproduzir as lógicas coloniais, ao reforçar modelos hegemônicos de linguagem e de produção textual, quanto afirmar-se como uma prática de resistência, construção de sentidos alternativos e deslocamento das hierarquias discursivas estabelecidas.

Isso significa que as práticas pedagógicas não operam de forma neutra, mas participam diretamente na produção, legitimação e circulação de determinados discursos, silenciando e marginalizando outros. Defendemos que produzir a escrita na escola implica também disputar quais histórias, quais corpos e quais saberes serão visibilizados e legitimados.

A decolonialidade provoca um deslocamento radical, um descentramento das lógicas epistêmicas e ontológicas modernas/coloniais. No âmbito do ensino da escrita, isso exige questionar os próprios critérios que definem o que é considerado uma escrita legítima, adequada ou válida. Perguntar-se, por exemplo, por que determinadas formas de expressão, narrativas e determinados modos de construção de sentidos são sistematicamente marginalizados no ambiente escolar, enquanto outros são enaltecidos como modelos universais é fundamental para uma práxis docente engajada.

Nesse movimento, torna-se possível reconhecer que a escola, mesmo atravessada por dispositivos coloniais de controle, é também um

espaço de possibilidades para construir outros saberes, para circular discursos dissidentes e para afirmar epistemologias plurais.

Portanto, ao considerar as epistemologias decoloniais, os/as estudantes, quando escrevem sobre suas vivências, territórios, inquietações e saberes, estão, na prática, desestabilizando as fronteiras impostas pelas epistemologias dominantes e reinscrevendo suas vozes no espaço público. Escrever, nesse contexto, deixa de ser um ato restrito aos muros da escola para tornar-se uma prática discursiva que tensiona as próprias fronteiras institucionais.

É com base nesses pressupostos que a próxima seção apresenta os caminhos metodológicos que sustentaram a experiência aqui analisada, compreendendo o jornal como ecossistema comunicativo de escuta e de inscrição discursiva de sujeitos historicamente marginalizados pela estrutura escolar.

### Caminhos metodológicos

O estudo se inscreve em uma abordagem qualitativa, orientada por pressupostos dialógicos e decoloniais, compreendendo a linguagem como prática social situada, responsiva e atravessada por relações de poder. A análise se ancora na Teoria Dialógica da Linguagem (TDL) e nos Estudos Decoloniais como campos que articulam a mediação crítica, a escuta ativa e a autoria nos processos educativos.

O *corpus* da pesquisa é composto por textos produzidos por estudantes do Ensino Médio no interior do projeto editorial do jornal escolar, iniciativa desenvolvida em uma escola pública federal situada no Sertão da Paraíba. Dentre os gêneros trabalhados, as entrevistas jornalísticas ocuparam um lugar central, tanto por sua natureza dialógica quanto pela possibilidade de deslocamento do foco avaliativo da escrita para sua função social e relacional. A escolha desse gênero se fundamenta em sua potência ético-discursiva, que admite uma interpenetração informativa, quebrando isolamentos e permitindo a distribuição democrática da informação.

A construção do jornal se deu em um processo de pesquisa interventiva, fundamentado na pesquisa-ação colaborativa, compreendida aqui como prática que rompe com modelos hierárquicos de produção de conhecimento e aposta na partilha, na escuta e na coautoria. Como afirmam Jesus, Vieira e Effgen (2014), trata-se de uma metodologia que convoca os sujeitos a assumirem-se como protagonistas da reflexão sobre sua realidade e sobre suas práticas de linguagem. Nesse horizonte, os/as estudantes foram participantes da produção textual bem como copesquisadores/as, envolvidos/as na elaboração das pautas, nas decisões editoriais e nos processos de reescrita e publicação.

A geração dos dados ocorreu em três grandes momentos. Em um primeiro, de caráter diagnóstico e formativo, os/as estudantes responderam a um questionário inicial, composto por perguntas abertas que buscavam compreender como concebiam a escrita, com que frequência escreviam fora da escola, quais gêneros lhes eram mais familiares e como avaliavam a função social da escrita. Esse mapeamento revelou uma concepção amplamente normativa e instrumental da escrita, vinculada quase exclusivamente à redação escolar e à exigência de avaliação. Ao mesmo tempo, emergiram inquietações, interesses e potências silenciadas pelas práticas escolares convencionais.

Na etapa seguinte, durante a produção do jornal, os/as estudantes foram convidados/as a experimentar a escrita em gêneros discursivos diversos, com destaque, neste artigo, para a entrevista, a partir de seus repertórios, territórios e experiências. O processo foi mediado pela pesquisadora, que atuou como observadora participante, registrando em diário de campo os deslocamentos, as tensões e os aprendizados vividos ao longo das oficinas, das discussões coletivas e dos momentos de escrita. A convivência cotidiana, a escuta das trocas e a mediação pedagógica se constituíram como componentes essenciais para compreender o modo como os/as estudantes significavam a escrita a partir de seus próprios lugares de enunciação.

Após a publicação do jornal, os/as mesmos/as estudantes responderam a um segundo questionário, com questões reflexivas sobre a experiência. Os depoimentos gerados nessa etapa, tanto por escrito quanto em falas espontâneas, revelaram movimentos importantes de resignificação. Termos como "autoria", "voz", "pertencimento", "diálogo" e "comunidade" passaram a fazer parte do vocabulário dos sujeitos ao descreverem a escrita.

A análise dos dados seguiu os princípios da abordagem qualitativa interpretativa, centrada na compreensão da linguagem como acontecimento social e relacional. As entrevistas e as respostas ao questionário foram lidas como enunciados concretos, marcados por responsividade, por posicionamentos éticos e pela presença de vozes múltiplas.

Buscamos identificar, nesses textos, as estratégias linguísticas e composicionais, mas, sobretudo, as marcas do enfrentamento de lógicas hegemônicas da escrita escolar, aquelas que excluem, hierarquizam e silenciavam modos alternativos de dizer, argumentar e narrar o mundo. A perspectiva decolonial orientou nossa atenção para os sentidos produzidos a partir de saberes locais e para o modo como esses discursos tensionam os modelos de textualidade legitimados pela tradição escolar formal.

Para fins deste artigo, foram selecionadas três perguntas do questionário aplicado antes da elaboração do jornal (V1) e após a produção do jornal (V2); e duas entrevistas, redigidas por estudantes identificados pelos pseudônimos Dandara, Ruth e Fernando, escolhidos coletivamente como gesto simbólico de reconhecimento a figuras da resistência negra e popular. A seleção dos textos para fins deste trabalho considerou critérios de densidade discursiva, diversidade temática e presença de deslocamentos enunciativos relevantes. Esses textos foram analisados em diálogo com os depoimentos dos/as próprios/as autores/as e com as anotações da observação participante, compondo um conjunto que permitiu articular as dimensões subjetiva, discursiva e formativa da escrita.

Por fim, cabe destacar que a escuta das vozes estudantis se sustentou em uma perspectiva ética comprometida com a responsabilização pela alteridade e com a dignidade epistêmica dos sujeitos. A pesquisa observou rigorosamente os princípios da Resolução n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, estando devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição. Todos/as os/as participantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), com a preservação de suas identidades garantida pelo uso de pseudônimos escolhidos coletivamente. Mais do que uma exigência procedimental, essa dimensão ética reafirma uma concepção de sujeito de linguagem, de direito e de conhecimento, entendido como alguém que escreve, narra e se posiciona no mundo porque deseja, sobretudo, ser lido/a, ser ouvido/a e ser reconhecido/a em suas potências epistêmicas.

### **Análise dialógica das práticas de escrita: mapeando ressonâncias estudantis decoloniais e vozes insurgentes**

Neste momento da análise, examinamos as respostas dos/as estudantes nos questionários quanto às concepções de escrita. Essa etapa foi concebida para provocar reflexões convidando-os/as a expressarem percepções, desafios e sentimentos relacionados a essa prática social de linguagem. Cabe mencionar que, desde o início, os/as participantes escolheram pseudônimos para preservar suas identidades no tratamento dos dados.

O primeiro questionamento propôs que definissem o que entendem por escrever:

R1 – Escrever é comunicar ideias, sentimentos ou informações (Fernando – V1).

R2 – Escrever é a habilidade de expressar informações por meio de palavras e textos escritos. É uma forma de comunicação que nos permite transmitir mensagens, contar histórias e compartilhar conhecimento (Ruth – V1).

R3 – Escrever é colocar as ideias no papel, meio como falar, mas com caneta ou teclado. É tipo contar uma história, só que por escrito (Dandara – V1).

As respostas revelam uma compreensão da escrita que a desloca de uma visão mecanicista, frequentemente associada à escolarização, para uma perspectiva que reconhece seu caráter comunicativo, expressivo e relacional. Essa percepção, ainda que não formalizada conceitualmente, sinaliza que os/as estudantes reconhecem a escrita como prática social, capaz de mobilizar sentidos, afetos e saberes situados. Ao definirem escrever como comunicar, expressar e contar, evocam a escrita como registro e ação no mundo, sendo esse um modo de produzir presença, construir vínculos e afirmar existências.

Essa compreensão também se articula, mesmo que de maneira intuitiva, a uma concepção dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003a), à medida que pressupõe o outro, a interlocução e a responsividade como elementos constitutivos do ato de escrever. Fernando e Ruth, quando associam a escrita à comunicação de ideias, sentimentos e conhecimentos, e Dandara, quando a define como "falar com caneta ou teclado", mobilizam uma visão que rompe com a escrita como prática solitária, descontextualizada e tecnicista. Ao contrário, suas respostas traduzem a escrita como experiência situada, atravessada por vozes, intencionalidades e desejos de ser lido/a, ouvido/a e compreendido/a.

Considerando que este mapeamento inicial foi realizado antes da experiência com o jornal escolar, é possível perceber que os/as estudantes já partem de uma compreensão que, se por um lado é marcada por experiências escolares e sociais, por outro lado, carrega potências para a resignificação da escrita como prática de autoria, de produção de sentidos e de intervenção no mundo.

Após a produção do jornal escolar, os/as mesmos/as participantes retomaram essa reflexão na segunda versão do questionário:

R1 – Escrever, para mim, após a experiência no jornal, é uma forma poderosa de interação e ação. Não é apenas a transmissão de palavras, mas a criação de conexões e influência por meio da escrita (Fernando – V2).

R2 – Escrever vai além da expressão individual; é uma forma de conectar ideias, compartilhar

histórias e representar as vozes e interesses da comunidade. É uma maneira de dar vida a narrativas que influenciam, informam e unem as pessoas (Ruth – V2).

R3 – Escrever é mais do que apenas colocar palavras no papel. É uma forma de interação, de compartilhar histórias e informações que conectam as pessoas (Dandara – V2).

As respostas da V2 materializam um deslocamento evidente na forma como os/as estudantes significam a escrita. O que emerge não é somente um enunciado sobre "o que é escrever", mas um posicionamento discursivo que se constitui na e pela experiência vivida no processo de produção do jornal. A escrita passa a ser enunciada como espaço de interação, de criação de vínculos e de circulação de vozes, o que se expressa em formulações que convocam termos como "ação", "influência", "conectar pessoas", "representar vozes da comunidade".

O movimento dessas vozes evidencia que a escrita, aqui, não é mais concebida como produto acabado nem como simples exteriorização de um sujeito isolado; ela se dá no encontro, na escuta e na resposta ao outro. Ruth, por exemplo, ao dizer que escrever é "representar as vozes e interesses da comunidade", desloca-se de uma concepção individualizada para uma compreensão em que o texto se constitui como território coletivo, habitado por múltiplas vozes. Esse gesto enunciativo é descritivo, mas também responsivo, e revela que os sujeitos passaram a se ver como participantes de práticas discursivas que produzem efeitos no mundo.

A própria recorrência à ideia de conexões, presente nas respostas de Fernando e Dandara, evidencia que esses sujeitos passaram a compreender a escrita como um gesto responsivo, que se dirige ao outro, que convoca, que interpela. Em termos bakhtinianos, trata-se do reconhecimento de que toda enunciação nasce do diálogo e se orienta para ele, sendo atravessada por relações, expectativas e responsabilidades discursivas (Bakhtin, 2003a, 2010).

Em outro momento do questionário, os/as estudantes foram convidados/as a refletir sobre como a escrita contribui para a construção de conhecimento. Na primeira versão, os/as estudantes trazem que:

R1 – Escrever me ajuda a organizar o que aprendo na escola e a entender melhor os tópicos. Também me faz pesquisar e aprender mais (Fernando – V1).

R2 – Escrever me ajuda a organizar e consolidar o que aprendo. Quando escrevo sobre um tópico, tenho que compreendê-lo profundamente para explicá-lo aos outros, o que melhora meu conhecimento sobre o assunto (Ruth – V1).

R3 – Acho que escrever me faz organizar melhor as ideias e pensar mais sobre um assunto, então acabo aprendendo mais sobre o que escrevo (Dandara – V1).

As respostas da V1 revelam uma compreensão da escrita fortemente associada aos processos de organização cognitiva e de consolidação de conteúdos escolares. O movimento enunciativo dos/as estudantes sugere que escrever é percebido, nesse momento, como uma estratégia de sistematização, de reforço da memória e de apoio à aprendizagem formal. Termos como "organizar", "compreender", "pensar mais sobre o assunto" aparecem de forma recorrente, marcando uma relação da escrita com a internalização de saberes escolares.

Embora essa percepção pareça, à primeira vista, ancorada em uma lógica funcional, ela não é desprovida de sentido na experiência dos sujeitos. Ao contrário, aponta para a função epistêmica da linguagem, no sentido de que toda produção discursiva mobiliza operações de reelaboração, resignificação e apropriação de saberes. No entanto, é possível perceber que, nesse estágio, ainda prevalece uma visão da escrita centrada no sujeito que escreve "para si" – um eu que organiza, compreende, fixa e aprende, tendo o texto como suporte desse processo.

Esse entendimento ecoa as críticas feitas por Geraldi (1984, 1997) quando discute os modos como a escola, muitas vezes, reduz a escrita a uma atividade de treino cognitivo, desconectada dos usos sociais da linguagem. Para o autor, é preciso romper com a lógica de que se escreve apenas para demonstrar domínio de conteúdos ou para cumprir funções avaliativas. Em vez disso, a escrita deve ser compreendida como prática social, atravessada por sentidos, interlocuções e finalidades que extrapolam o espaço escolar e a mera função de fixação do saber. Na segunda versão, os relatos ganham novas camadas de sentido:

R1 – A escrita me ajuda a consolidar o conhecimento que adquiero na escola e nas minhas pesquisas para escrever notícias. Também me tornou mais crítico ao avaliar informações e fontes (Fernando – V2).

R2 – Escrever tem sido uma jornada de aprendizado contínuo. Representar as vozes da comunidade me desafia a pesquisar, aprofundar meu entendimento sobre diversos assuntos e, assim, ampliar meu conhecimento (Ruth – V2).

R3 – Escrever me faz mergulhar profundamente em assuntos variados, me desafia a pesquisar mais e a compreender melhor os temas que abordo nas matérias (Dandara – V2).

Há aqui uma transição importante: a escrita não se limita à organização do próprio conhecimento, mas se conecta à responsabilidade social de informar, representar e produzir sentidos compartilhados. As respostas de Fernando, Ruth e Dandara revelam que escrever, nesse novo contexto, mobiliza processos críticos, ampliando o repertório de conhecimentos e fortalecendo práticas discursivas ancoradas na realidade.

Bakhtin (2003a) reforça que a linguagem, como forma de interação social, é constitutiva dos sujeitos e dos sentidos que eles produzem no mundo. As respostas dos/as estudantes materializam essa perspectiva, indicando que a escrita se torna, nesse percurso, uma forma de ação, construção de identidades e transformação de realidades.

Em síntese, as percepções dos/as estudantes, na versão final do questionário, apontam para uma compreensão da escrita como prática social complexa, que articula comunicação, produção de conhecimento, representação comunitária e exercício de cidadania discursiva. A experiência no jornal configurou-se como um espaço potente de deslocamento epistêmico e formativo, permitindo que os/as participantes reconhecessem a escrita como prática situada, carregada de sentidos e implicações no mundo.

No último questionamento, buscamos compreender como os/as estudantes percebiam a importância dos textos jornalísticos na sociedade. As respostas da primeira versão do questionário já apontam um entendimento sobre a função social da informação e a centralidade do jornalismo na mediação dos acontecimentos do mundo:

R1 – Os textos jornalísticos são importantes porque nos mantêm informados sobre o que

está acontecendo no mundo. Eles nos ajudam a entender eventos e questões importantes e a participar de discussões significativas na sociedade (Fernando – V1).

R2 – Os textos jornalísticos desempenham um papel fundamental na sociedade atual, pois fornecem informações críticas que ajudam as pessoas a tomar decisões informadas. Eles também servem como um contrapeso ao poder, ao expor questões importantes e responsabilizar instituições e indivíduos. Além disso, os jornalistas desempenham um papel vital na manutenção da democracia, garantindo a transparência e a prestação de contas (Ruth – V1).

R3 – Acho que eles ajudam a gente a saber o que tá acontecendo no mundo e a entender melhor as coisas que tão rolando (Dandara – V1).

As respostas da primeira versão do questionário evidenciam uma percepção consistente sobre a função social dos textos jornalísticos, ainda que com diferentes níveis de elaboração linguística. Fernando e Dandara ressaltam o papel do jornalismo como ferramenta para compreender os eventos e participar das discussões sociais, sinalizando uma compreensão da linguagem como prática situada e condicionada pelo contexto social. Ruth amplia essa percepção ao destacar a importância do jornalismo na fiscalização do poder, na promoção da transparência e na sustentação da democracia, revelando uma consciência crítica sobre as implicações éticas e políticas do ato comunicativo.

Essa visão está alinhada com a concepção da linguagem como evento concreto e responsivo, que envolve a interlocução entre vozes e a construção de sentidos socialmente compartilhados (Bakhtin, 2003a). O discurso jornalístico, ao mediar informações e ao convocar o sujeito à participação, atua como um elo que conecta o indivíduo à coletividade, configurando-se como uma prática discursiva comprometida com a construção da realidade social.

Além disso, segundo as perspectivas desenvolvidas por Volóchinov (2017), a palavra e o enunciado possuem uma dimensão ideológica, pois expressam uma interação entre locutor e interlocutor, funcionando como pontes que conectam as experiências individuais às demandas e aos valores da coletividade. Sendo assim, mesmo em suas formulações iniciais, as

respostas indicam que os estudantes percebem o jornalismo como um campo discursivo marcado pela responsividade e pela dimensão ética da comunicação, o que abre espaço para o desenvolvimento de um repertório crítico e para o fortalecimento de práticas comunicativas que favorecem a participação cidadã.

Após a experiência no jornal, na V2, observa-se um deslocamento nas percepções. As respostas passam a refletir a função social do jornalismo e, para além disso, uma compreensão mais situada, ancorada na realidade da própria comunidade:

R1 – Os textos jornalísticos, especialmente em um jornal impresso, são cruciais para manter a comunidade informada sobre eventos locais e questões importantes. Eles também desempenham um papel fundamental na democracia, ao garantir a transparência e a prestação de contas das instituições. Minha experiência me mostrou como o jornalismo impresso continua a ser uma parte valiosa da sociedade atual, mantendo as pessoas conectadas e informadas (Fernando – V2).

R2 – Os textos jornalísticos são um alicerce da informação e da democracia. Eles desempenham um papel crucial na representação dos interesses da comunidade, na responsabilização das instituições e na promoção de uma sociedade informada e inclusiva (Ruth – V2).

R3 – Os textos jornalísticos têm um papel fundamental na sociedade atual ao informar, conscientizar e influenciar a opinião pública, contribuindo para uma comunidade mais informada e engajada (Dandara – V2).

As respostas da V2 indicam que o jornalismo deixa de ser percebido como um fenômeno restrito aos grandes meios e se afirma como prática situada, capaz de intervir no contexto imediato e de produzir sentidos socialmente relevantes, tensionando os paradigmas hegemônicos de produção e circulação do conhecimento.

Essa concepção também se articula às formulações de Xavier (2020), ao compreender a comunicação como dimensão constitutiva da ação pedagógica, promotora de processos de emancipação, à medida que desloca os sujeitos da condição de receptores passivos para o exercício da autoria discursiva. Nesse horizonte, a prática no jornal opera como exercício de leitura crítica da realidade, construção de memória coletiva e enunciação de saberes historicamente silenciados.

Por sua vez, os deslocamentos observados nas respostas evidenciam práticas educativas que

rompem com os modelos transmissores e verticalizados, em direção a uma pedagogia dialógica, nos termos de Freire (2019). Ao se apropriarem da linguagem jornalística para narrar, problematizar e intervir no mundo, os estudantes se constituem como sujeitos de discurso, capazes de tensionar relações de poder e de reivindicar outros modos de existência e de produção de conhecimento.

Portanto, o percurso formativo construído na experiência com o jornal propôs a apropriação de gêneros discursivos e produziu deslocamentos éticos, epistêmicos e políticos, ao afirmar o jornalismo como prática social situada, comprometida com a produção de sentidos, a circulação de saberes locais e a intervenção no tecido social da escola e da comunidade.

### **Pelas lentes da escrita de gêneros jornalísticos: "aprendi a avaliar a qualidade da informação com mais critério"**

A experiência de produção colaborativa do jornal escolar permitiu que os/as estudantes envolvidos/as vivenciassem a escrita de forma concreta, situada e responsiva. A escolha por trabalhar com gêneros jornalísticos, com ênfase na entrevista, potencializou a ressignificação de suas concepções de escrita, transformando-a em prática de interlocução social e, sobretudo, em ferramenta de escuta ativa e intervenção crítica no mundo. Esse processo evidenciou que a escrita, quando pensada como prática de linguagem dialógica e decolonial, pode ser vivida como ação de autoria, agência e deslocamento epistêmico.

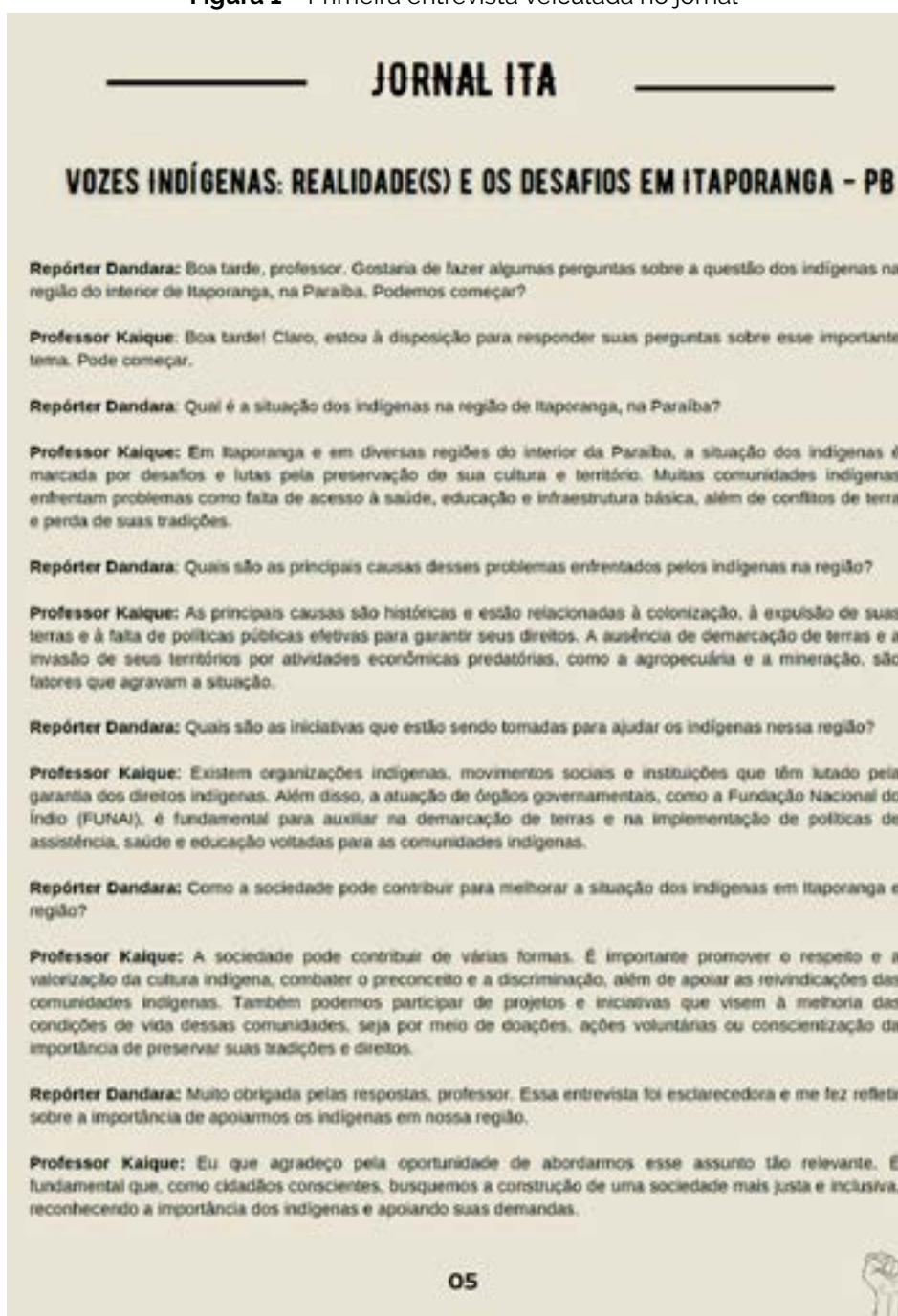
A entrevista, como gênero jornalístico, favoreceu o desenvolvimento de habilidades discursivas múltiplas, articulando pesquisa, escuta, organização de ideias, reescrita e edição. Ao longo das etapas de produção, desde a definição das pautas até a publicação final, os/as estudantes foram instigados/as a refletir sobre o propósito da escrita, seu público, os efeitos de sentido pretendidos, as escolhas linguísticas e estruturais mais adequadas para cada situação. Como aponta Geraldi (1997), a produção textual significativa requer que o sujeito tenha o que dizer,

uma razão para dizer, alguém a quem dizer, que se reconheça como autor e que saiba escolher estratégias discursivas adequadas a esse dizer.

Esse movimento de coconstrução se deu de forma marcante nas entrevistas analisadas, publicadas na Edição Oficial 01 e na Edição Oficial 02 do jornal. A primeira entrevista, intitulada "Vozes Indígenas: realidade(s) e os desafios em Itaporanga - PB", foi conduzida por uma das estudantes-

-repórteres, Dandara, com o professor indígena Kaique. A segunda, "Entre raízes e educação: a jornada de uma mulher indígena em Itaporanga - PB", apresenta o relato de vida da professora Apoena, mulher indígena, mãe e educadora da comunidade local. Ambas as entrevistas foram resultado de processos colaborativos entre os/as participantes da pesquisa.

Figura 1 – Primeira entrevista veiculada no jornal



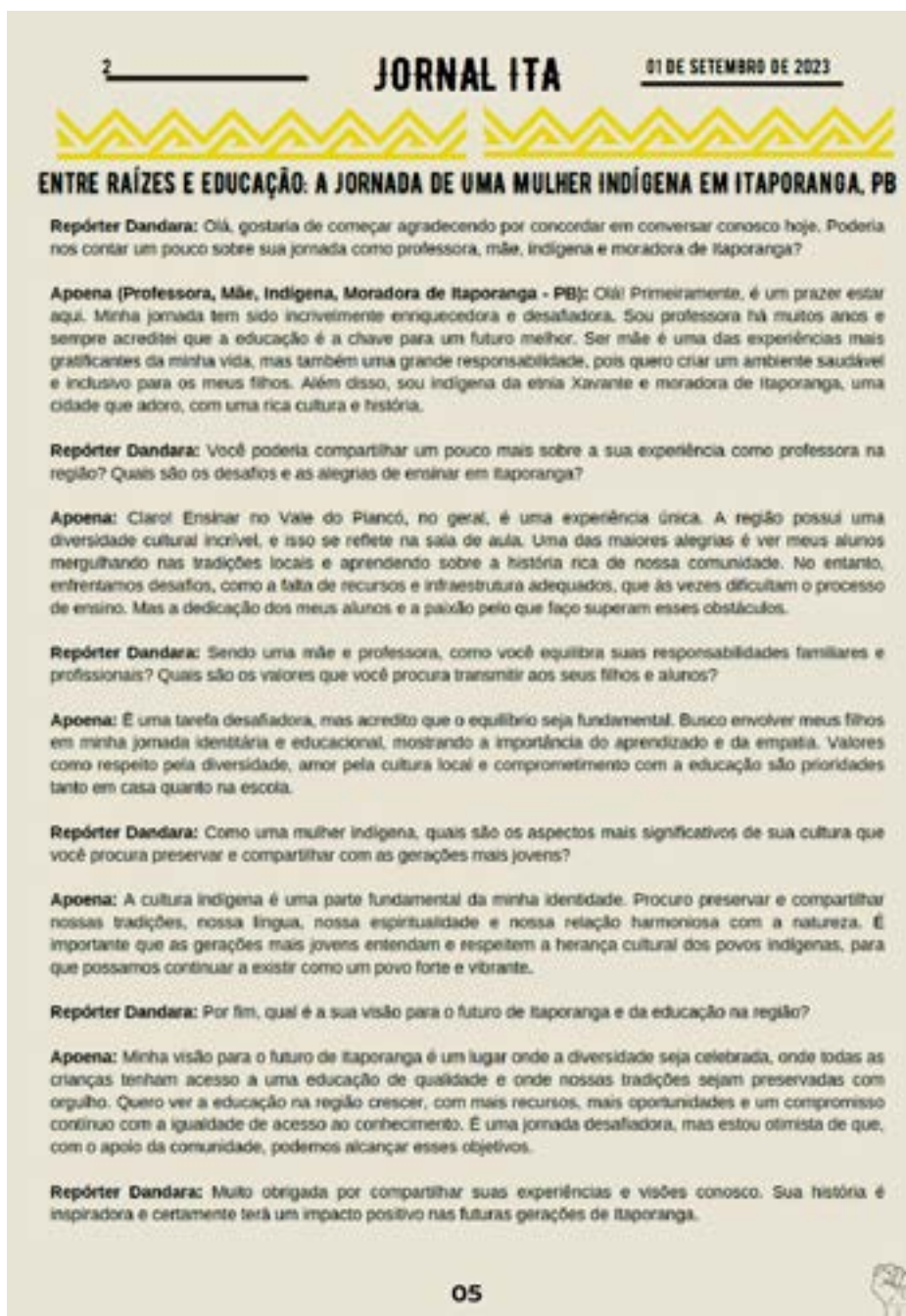
A materialidade da entrevista (figura 1) já revela aspectos importantes do processo formativo. A apresentação visual do texto, os destaques gráficos, a distribuição do conteúdo em blocos de perguntas e respostas e a linguagem acessível compõem um artefato discursivo que reflete intencionalidade comunicativa e cuidado com o interlocutor. A escrita não se limita à estrutura técnica do gênero; ela expressa um posicionamento, uma escuta atenta e uma ética da enunciação. Como aponta Bakhtin (2003a), o enunciado é uma unidade concreta de interação, inseparável da responsividade que o constitui. A repórter, ao saudar o professor com cordialidade, demonstrar interesse real pelo tema e formular perguntas abertas e investigativas, participa ativamente da construção do discurso.

A entrevista com o professor Kaique é atravessada por uma tensão produtiva entre o conhecimento escolar e o saber vivencial, entre a escuta

jornalística e a escuta decolonial. Ao tratar de temas como demarcação de terras, invisibilidade dos povos originários e importância da valorização cultural, o entrevistado informa e interpela o leitor. A entrevista se torna um ato político, no qual a linguagem serve à redistribuição de vozes historicamente silenciadas.

A elaboração dessa entrevista exigiu da equipe envolvida uma série de operações cognitivas e discursivas complexas: pesquisa prévia, formulação e reformulação de perguntas, escuta ativa durante a interação, transcrição fidedigna e reescrita atenta às condições de produção. Essa reescrita foi um momento decisivo para que os/as estudantes compreendessem a escrita como trabalho, como processo de descoberta e aprimoramento. A escrita deixou de ser atividade terminal e passou a ser prática contínua, exigente, revisável – portanto, formativa. A seguir, chamamos a figura 2.

Figura 2 – Segunda entrevista veiculada no jornal



Fonte: dados da pesquisa – elaborado no Canva (2023).

Na Edição Oficial 02 do jornal, a entrevista com a professora Apoena revela avanços importantes no domínio do gênero e no aprofundamento da escuta. A repórter inicia com uma contextualização afetiva e empática, posicionando-se como interlocutora atenta e interessada. As perguntas demonstram sensibilidade, aprofundamento temático e abertura para narrativas pessoais.

Apoena, por sua vez, responde com desenvoltura, construindo um testemunho potente sobre maternidade, docência, identidade indígena e resistência cotidiana.

Portanto, a figura 2 evidencia uma melhoria na organização visual e textual da entrevista e uma sofisticação na condução discursiva. A repórter, mais experiente, demonstra maior segurança em

articular temas, alternar perguntas mais objetivas com outras mais abertas, construir uma narrativa fluida e respeitosa. Essa progressão é indicativa da internalização de um conceito mais crítico de escrita: não mais técnica reprodutiva, mas prática discursiva situada, dotada de intencionalidade, responsabilidade e potencial transformador.

Nesse processo, os/as estudantes não apenas escreveram entrevistas: produziram discurso social, em articulação com a comunidade e com temas silenciados pela matriz colonial do conhecimento. Como aponta Mignolo (2005), a perspectiva decolonial implica deslocar o *locus* da enunciação, valorizando saberes e sujeitos historicamente subalternizados. A escrita, nesse caso, passa a ser uma estratégia de insurgência epistemológica; e o jornal, um espaço de disputa simbólica, política e educacional.

A aprendizagem expressa por uma das estudantes – “aprendi a avaliar a qualidade da informação com mais critério” – é mais do que aquisição de uma competência jornalística: trata-se de uma mudança de postura epistêmica diante do mundo. Avaliar com mais critério, aqui, significa duvidar da voz hegemônica, buscar múltiplas fontes, reconhecer as ausências e os silêncios. Significa, sobretudo, compreender que há formas de conhecimento que não cabem nas molduras tradicionais da escola e da mídia, e que a escuta dessas vozes requer uma outra ética, um outro olhar.

Essa transformação está diretamente relacionada à proposta metodológica da pesquisa, centrada na produção colaborativa, no letramento crítico e na escuta decolonial. Ao se colocarem no papel de sujeitos de escrita e de escuta, os/as estudantes vivenciaram aquilo que o Círculo de Bakhtin chama de “dialogismo”: o entrelaçamento de vozes, tempos e sentidos. O jornal escolar empreendido nessa proposta não foi apenas produto, mas processo pedagógico, espaço de formação e resistência.

### Considerações pontuais, não finais...

A experiência dialógica e decolonial da produção de um jornal escolar no Sertão Paraibano

permitiu uma reconfiguração significativa do papel da escrita no cotidiano escolar, deslocando-a de um lugar de reprodução normativa para um espaço de autoria e posicionamento social. Os estudantes envolvidos na produção encontraram na escrita não um fim em si, mas um meio para se fazerem ouvir, para comunicar seus repertórios e para intervir discursivamente em sua realidade. Trata-se de um movimento formativo que desestabiliza a lógica da escrita escolar como atividade burocrática e abre caminho para a compreensão da linguagem como prática viva, situada e responsiva.

A atividade de entrevistar, escrever e publicar mobilizou os/as estudantes a exercerem um olhar mais atento sobre o mundo, articulando saberes escolares e experiências de vida em um exercício concreto de autoria. Esse processo favoreceu o reconhecimento da escrita como ação situada, que exige posicionamento ético, escolha argumentativa e sensibilidade para dialogar com as vozes do outro.

A análise dos questionários revelou que os/as estudantes passaram a conceber a escrita como prática relacional e crítica, articulada à escuta, ao pertencimento e à responsabilidade social. Ao escreverem para sua comunidade, e a partir dela, compreenderam que a linguagem é mais do que instrumento de expressão: é também tecnologia de poder, campo de disputa simbólica e lugar de afirmação de identidades. Isso lhes permitiu deslocar a escrita do espaço fechado da avaliação escolar para a arena pública da comunicação e da memória coletiva.

Acreditamos que, mais do que desenvolver habilidades técnicas, o trabalho implicou um exercício de escuta sensível e de produção de sentidos socialmente situados. Os/as estudantes se reconheceram como autores capazes de participar das discussões públicas, de nomear o mundo com suas próprias palavras e de escrever a partir de suas próprias experiências. Esse gesto não é menor; é nele que se afirmaram os direitos linguísticos, epistêmicos e políticos da juventude, especialmente da juventude que vive e aprende nas margens.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003a. Originalmente publicado em 1979.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003b. Originalmente publicado em 1952-1953.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. Originalmente publicado em 1986.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. Originalmente publicado em 1967.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

JESUS, Denise Meyrelles de; VIEIRA, Alexandro Braga; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. Pesquisa-ação colaborativo-crítica: em busca de uma epistemologia. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 771-788, set. 2014.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-Americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 71-103.

OLIVEIRA JÚNIOR, Osvaldo Barreto. *Coerência, coesão e texto na sala de aula: o essencial é invisível aos olhos?* 2015. 351 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-Americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2017. Originalmente publicado em 1929.

XAVIER, Manassés Morais. *Educomunicação em perspectiva dialógico-discursiva*. São Paulo: Mentis Abertas; Campina Grande: EDUFCG, 2020.

---

## Priscila Nunes Brazil

Doutoranda em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professora da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande (PB), Brasil.

---

## Manassés Morais Xavier

Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Professor de Língua Portuguesa e Linguística na Unidade Acadêmica de Letras, Centro de Humanidades, da Universidade Federal de Campina Grande (UAL/CH/UFCG) e Professor Permanente no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE/UFCG).

---

## Endereço para correspondência

### PRISCILA NUNES BRAZIL

Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, Unidade Acadêmica de Letras  
Rua Aprígio Veloso, 882, Bairro Universitário, 58429900

Campina Grande, Paraíba, Brasil

Telefone: (83) 21011420

### MANASSÉS MORAIS XAVIER

Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, Unidade Acadêmica de Letras  
Rua Aprígio Veloso, 882, Bairro Universitário, 58429900

Campina Grande, Paraíba, Brasil

Telefone: (83) 21011420

*Os textos deste artigo foram revisados por Araceli Pimentel Godinho e submetidos para validação dos autores antes da publicação.*