

**GRUPO DE HABILIDADE DE VIDA: O SUICÍDIO SOB UMA
PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR EM LINGUAGENS**

Vanessa Cristina Alves da Silva (UEMS)
profvanessa2016@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo investigar como os sentidos a respeito da ideação suicida e dos sofrimentos psíquicos foram construídos pelos estudantes a partir da perspectiva multimodal para desencadear os diálogos em um grupo denominado Grupo de Habilidade de Vida. Para tal, este trabalho fundamentou-se nos estudos de Multimodalidade e de *meaning e feeling* (BEZEMER *et al.*, 2012; KRESS, 2006; LEMKE, 2006). Este trabalho foi realizado em uma escola pública do Distrito Federal, com estudantes do 6º ao 9º que apresentam sofrimento psíquico e ideação suicida, em 2019. Foram analisados os dados pela interpretação e transcrição dos dados e pelos materiais produzidos pelos educandos, tais como: pintura, peça teatral, fotografia, desenho e texto escrito. Este estudo resultou na melhora da autoestima destes estudantes e na reflexão da metodologia de ensino desta profissionalda educação.

Palavras-chave:

Transdisciplinaridade. Grupo de Habilidade de Vida.
Ideação suicida e Sofrimento Psíquico.

ABSTRACT

This research aimed to investigate how the meanings about suicidal ideation and psychological suffering were constructed by the students from the multimodal perspective to trigger the dialogues in a group called the Life Skills Group. To this end, this work was based on the studies of Multimodality and meaning and feeling (BEZEMER *et al.*, 2012; KRESS, 2006; LEMKE, 2006). This work was carried out in a public school in the Federal District, with students from the 6th to the 9th who present psychological distress and suicidal ideation, in 2019. The data were analyzed through the interpretation and transcription of the data and the materials produced by the students, such as: painting, play, photography, drawing and written text. This study resulted in the improvement of the self-esteem of these students and in the reflection of the teaching methodology of this education professional.

Keywords:

Transdisciplinarity. Life Skill Group.
Suicidal ideation and Psychic Suffering.

1. Introdução

Anualmente, são registrados cerca de doze mil suicídios no Brasil, de acordo com o Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP, 2014) e aproximadamente 800 mil casos de suicídios em todo o mundo, segundo

a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2018). Os serviços médicos têm se desdobrado para apresentar políticas públicas com o objetivo de diminuir as taxas de autodestruição, oferecendo serviços psicológicos e alertando a população, a fim de que se possa reconhecer os fatores de risco e desmistificar a cultura e o tabu sobre o tema.

O suicídio não é uma decisão individual, em que o indivíduo tem pleno direito a exercitar o seu livre arbítrio, isso porque a pessoa que comete suicídio não se encontra em estado pleno de consciência e percepção e, por sua vez, a sociedade é altamente responsável pela criação de sentidos e o contexto onde cada ser humano vive contribui para sua formação. Durkheim (2004) afirma que foi justamente isso que o fez estudar um dos fatos mais íntimos do comportamento humano – o suicídio –, e demonstrar, cientificamente com dados, que sobre ele pode haver uma determinação social, externa ao indivíduo.

Sabe-se que o suicídio está intrinsecamente ligado às doenças mentais. A OMS (2018) estima que 450 milhões de pessoas no mundo sofrem algum tipo de transtorno mental ou comportamental. Provavelmente, dez por cento da população mundial sofre de doença mental, isso significa que 720 milhões de pessoas no mundo sofrem de transtorno de humor, bipolaridade, depressão, entre outros, como afirma Gonçalves *et al.* (2011). Esses transtornos podem gerar incapacidade e prejudicar a qualidade de vida dos indivíduos, de seus pares, da sociedade como um todo. As informações fornecidas pelos órgãos de saúde, como a OMS e o Ministério da Saúde, referem-se somente ao ato consolidado e não às tentativas. A estimativa da OMS é de que há uma tentativa de suicídio a cada três segundos no mundo. Estima-se que para cada tentativa documentada, existiram outras quatro que não são registradas (VIDAL, GONTIJO e LIMA, 2013). Quase 100% das pessoas que atentam contra a própria vida são portadores de transtornos mentais (GONÇALVES *et al.*, 2011), tais como: depressão, transtorno afetivo bipolar, deficiência intelectual, esquizofrenia e outras psicoses, transtornos de desenvolvimento, incluindo o autismo, entre outros.

Em sala de aula, as evidências de ideação suicida aparecem pelo comportamento dos estudantes nas atividades, tais como: produções textuais escritas em 1ª pessoa envolvendo essa temática, *bullying*, marcas de cortes nos braços e nos punhos, educandos com casacos em dias de calor, atitudes introvertidas, falta de amizade e de comprometimento com os estudos, ausência excessiva do discente, falta de atenção e de concentração, isolamento, tristeza, choro, entre outros. Particularmente, essas

evidências aparecem em forma de confissão durante a própria aula. Frases como: “Eu queria morrer”, “Eu odeio a minha vida”, “Não aguento mais”, são esporadicamente pronunciadas durante alguma atividade, geralmente nas turmas do 9º ano do ensino fundamental. Frases que impactam bastante e que necessitam urgentemente de ajuda médica e psiquiátrica.

Assim, como a escola tem um papel fundamental na construção dos sujeitos em seus aspectos formais, morais, éticos e profissionais, é preciso promover aos discentes pensamento crítico e científico, bem como desenvolver capacidades emocionais nos contextos político, social, ambiental, emocional e familiar.

2. O que uma professora de Língua Portuguesa tem a ver com suicídio?

A linguagem permeia nossa história desde o princípio. Apesar de ser impossível relatar a primeira língua, as formas de linguagem foram se aprimorando ao longo dos tempos. Nos relatos bíblicos, Deus confundiu a língua dos homens quando estes tentaram construir uma torre, a qual tocaria os céus. Cientificamente, o que nos diferencia de outros animais é exatamente a linguagem. Nosso código genético é somente 4% diferente do macaco, que é a espécie desenvolvida mais próxima do ser humano. Essa superioridade nos garantiu a habilidade de nos apoiar sobre dois pés, um cérebro maior, a habilidade linguística complexa e a capacidade de adaptação aos diferentes tipos de clima, o que garantiu a perpetuação de nossa espécie. De acordo com Aristóteles (384-322 a.C.), filósofo grego, o homem é um animal político e é pela linguagem que se estabelece a vida em sociedade.

Linguagem é, portanto, qualquer sistema de sinais e códigos criados por uma civilização a fim de estabelecer comunicação, seja ela por símbolos, sons, gestos, entre outros. Os seres humanos utilizam a linguagem para demonstrar seus sentimentos e transmitir mensagens aos seus interlocutores. Dessa forma, a linguagem perpassa os símbolos escritos de uma civilização e agrupa uma série de significados gestuais, sonoros, visuais, espaciais e linguísticos. É por meio da linguagem oral e escrita que se constrói a vida em sociedade.

Saussure considerou a linguagem “heteróclita e multifacetada”, já que ela abrange vários domínios: físico, fisiológico e psíquico; pertence

ao domínio individual e social e envolve uma complexidade e diversidade de problemas, que são necessárias outras ciências, como a Psicologia, a Filosofia, a Antropologia, para o objeto de estudo da linguagem. Dessa forma, percebe-se que estas estudantes apresentam algum sofrimento psicológico e que o deixaram transparecer na pintura.

Sendo assim, a Linguística Aplicada é a área do conhecimento cujo objeto de investigação é a linguagem como prática social, em qualquer contexto, dentro ou fora de sala de aula, em que surjam questões relevantes sobre o uso da linguagem (MENEZES, SILVA; GOMES, 2009). Dessa forma, a L.A é responsável por diversos campos de investigação transdisciplinar, com novas formas de pesquisa e novos olhares sobre o que é ciência.

A Linguística Aplicada possui características que a tornam própria, independente e autônoma. Apesar de a linguagem ser o objeto de pesquisa, ela não é dominada pela Linguística, tornando-se independente dela; os linguistas aplicados, que se propõem a fazer pesquisas, não são inferiores nem subordinados a outros pesquisadores de outras áreas do conhecimento; possuem identidade humanista com o propósito de perceber que a linguagem é uma prática social, seja qual for o contexto no qual ela está inserida; possui caráter indisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar, uma vez que não há fronteiras que impede a L.A de estudar a linguagem em outras áreas.

Portanto, a presente pesquisa está fundamentada na Linguística Aplicada para a análise da linguagem verbal e da não-verbal, considerando os contextos escolar e social dos educandos envolvidos, conforme as necessidades e estratégias, que se apresentaram pelo percurso do trabalho. Isso se deve ao fato de que, não somente em momentos de fala podemos considerar a voz do educando, mas também em seu olhar, em sua linguagem corporal, em um choro contido ou escancarado, em seu desenho, em sua percepção de mundo, em sua expressão artística, entre outros.

2. Grupo de Habilidade de Vida

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Fundamental 106 do Recanto das Emas, área periférica de Brasília, Distrito Federal. A unidade escolar atende alunos do 6º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino, e Educação de Jovens e Adultos, no período noturno. A escola tam-

bém é pólo para alunos surdos da cidade do Recanto das Emas, funciona em período integral e totaliza 1.200 estudantes matriculados.

A comunidade escolar é composta por famílias de classe média baixa, da periferia de Brasília, com inúmeros problemas sociais: violência urbana, consumo e tráfico de drogas, famílias cuja base é a figura materna, alto número de evasão e retenção escolares.

Para este estudo, foram selecionados de 15 a 20 estudantes, no contraturno, com autorização prévia dos responsáveis, para a realização de um grupo intitulado Grupo de Habilidade de Vida, com média de três meses, uma vez por semana, com duração máxima de duas horas. Em alguns desses encontros, tivemos a presença da psicopedagoga Amanda Franco e da orientadora educacional Lílian Lesley. Os discentes tiveram momentos com elementos multimodais, como música, teatro, troca de experiências e intervenções breves das profissionais citadas.

Os educandos foram selecionados a partir de observações feitas pelos discentes no conselho de classe referente ao 1º bimestre. Foram considerados para a participação no grupo de habilidade de vida: as notas em relação à média escolar, que é 5,0 (cinco), excesso de faltas, participação nas aulas e comportamento atípico. Muitos dos educandos já tinham um laudo feito pela orientadora escolar, a professora Amanda Franco de Souza, em anos anteriores, são os casos dos educandos: A2, A4, A5 e A13; os estudantes: A1, A12, A16, A17 e A18, fazem acompanhamento em institutos de saúde do Distrito Federal, como: Centro de Atendimento Psicossocial (CAPS), em que são diagnosticados depressão, bipolaridade, ansiedade, entre outros, e Adolescente, que é uma unidade de saúde em que se pratica a terapia de grupo para resolução de problemas familiares e sociais. Os demais educandos nunca participaram de nenhuma intervenção e/ou participaram, porém não deram andamento ao tratamento.

A dinâmica do grupo funcionava da seguinte forma: eram três momentos bem definidos em cada encontro. O primeiro sempre incluía uma recepção calorosa, perguntando aos educandos como tinha sido a semana, quais eram as suas percepções e seus sentimentos durante a semana que passou e, em seguida, a orientadora Amanda Franco ou eu fazíamos a leitura de um livro infantil que estava de acordo com o tema pré-determinado. Após a contação de história, tínhamos o segundo momento que consistia na interpretação e na ressignificação do texto, a partir das falas suscitadas e das vivências dos educandos. O terceiro e

derradeiro momento era propício para externar os sentimentos e os aprendizados adquiridos no encontro utilizando pintura, desenho, teatro, artesanato, dinâmica oral, escrita, entre outros. Em alguns encontros, substituímos a leitura de um livro infantil por vídeos ou *slides* produzidos por mim ou pela professora Amanda.

Em doze encontros, distribuídos em três meses – maio, junho e agosto de 2019, com duração média de duas horas semanais, e participação efetiva de oito estudantes, foram feitos debates, trabalhos artesanais, desenhos, pinturas, teatros e diálogos suscitados por temas pré-estabelecidos, baseados em Savoji e Ganji (2012) para a criação do grupo de habilidade de vida com base na oficina multimodal.

3. O conceito de linguagem

Os conceitos comumente usados para definir a linguagem, escrita ou não, vêm de uma tradição estruturalista que reduziu a linguagem em verbal e não verbal, analisada pura e tecnicamente de forma binária, ou seja, uma em oposição à outra.

Atualmente, a perspectiva pós-estruturalista tem uma visão mais ampla da linguagem, destacando a multimodalidade, o letramento sensorial e a translanguagem, de forma a analisar os diversos processos de construção de sentidos.

Essa nova visão parte do princípio de que a comunicação é social, dinâmica e complexa, e “as relações sociais constituem-se em meio a e por meio de mediação de signos de todas as naturezas – verbais, visuais, sonoras e sensoriais” (ROCHA; MACIEL, 2019, p. 119). Nesse sentido, os textos multimodais apresentam uma pluralidade de linguagens, verbal e não verbal, ou seja, de modos de significação, também chamados plurissemióticos, que se complementam, interagem e dão sentido ao texto.

A multimodalidade abrange o desenvolvimento de teorias, análises e descrições para o estudo da representação da linguagem, levando em consideração as modalidades como ferramenta organizadora. Adami destaca quatro pressupostos da perspectiva teórica da multimodalidade:

1. Toda comunicação é multimodal;
2. As análises focadas unicamente ou exclusivamente na língua não podem adequadamente representar o sentido;

3. Cada modalidade possui possibilidades (*affordances*) surgindo de suas materialidades e de suas histórias sociais que moldam seus recursos para suprir determinadas necessidades de comunicação;
4. As modalidades se integram, cada uma com um papel especializado para a construção de sentidos. (ADAMI, 2017, p. 451)

Com base nesses quatro pressupostos, é perceptível que a interrelação entre as modalidades são essenciais para cada elemento na comunicação. Esses elementos são representados a partir de cinco modos de representação: linguístico, visual, gestual, sonoro e espacial, didatizados assim pelo grupo da nova Londres a partir da semiótica social. Dessa forma, o texto multimodal é constituído pela combinação de duas ou mais modalidades.

Entretanto, Barbosa e Maciel (2019) advertem que é precário reduzir os processos de criação de sentidos a cinco modalidades, pois podem ser acrescidos ainda os aspectos sensoriais, como o cheiro, o paladar, o toque, já que também representam meios de construção de sentidos na linguagem multimodal.

O processo o qual o sentido é construído possui características por ser ativo e amplo e não está apartado do provável sentido que o senso comum possa dar. De acordo com Lemke (2006), o sentido encontra-se partilhado entre os espaços, os objetos, os organismos, as pessoas e as interações, isto é, não existe o lado de fora da linguagem. Já Bezemer *et al.* (2012) expande os modos de representação multimodais que não abarcam o aspecto sensorial e acrescenta o conceito de *meaning* e *feeling*, significado e sentimento, que corresponde aos sentidos com diferentes percepções de sentido–afeto–sentimento. Segundo Lemke

Meaning e *feeling* são dois aspectos dos mesmos processos materiais, que o sistema dinâmico em que esses processos ocorrem é sempre do que pensamos ser um organismo humano individual, que os sentidos e o sentimento (*meaning and feelings*) como processos ocorrem sempre em múltiplas escalas de tempo e escalas de organização em sistemas dinâmicos abertos e complexos e têm suas origens em sistemas que podem ser mais simples que as células únicas. (LEMKE, 2008, *on-line*)

De fato, tantos os sentidos quanto os sentimentos são processos que dependem do contexto, específicos do ambiente e da cultura, o que fazem de ambos situados, distribuídos e ativos.

Dessa forma, os conceitos de *meaning* e *feeling* têm por objetivo excluir o conceito de que sentimento seja uma oposição à razão, diferente de como o pensamento científico convencional é concebido, já que

Lemke (2006) define os sentidos como um sistema dinâmico, permitindo, assim, novas análises e panoramas científicos.

Portanto, para a análise dos dados e percepção da pesquisadora, foram considerados os modos de representação multimodais: linguístico, auditivo, visual, gestual, espacial e sensorial para ter o máximo de elementos possíveis acerca dos sofrimentos psíquicos e todas as emergências presentes nos doze encontros do GHV.

4. Análise de dados

No presente trabalho, a análise dos dados consistiu em analisar, nas transcrições e nos trabalhos produzidos pelos estudantes participantes, falas e expressões artísticas que evidenciassem os possíveis sofrimentos psíquicos e de que forma esses sofrimentos foram expressos na linguagem, tanto verbal quanto não-verbal, e na multimodalidade.

Em um ambiente multimodal, a utilização dos modos de representação apresenta e assinala muitas possibilidades de interpretação e de ressignificação textuais. Sendo assim, “não há uma resposta única, visto que a relação palavra–imagem não é tão simples. Precisamos, inicialmente, decidir de que ângulo iremos olhar para esta relação e com que finalidade” (DIONÍSIO, 2014, p. 14). Para tal, a multimodalidade fomenta visões e opiniões particulares do leitor no que se refere ao processo de construção de sentidos.

Portanto, as percepções aqui propostas são apenas uma das inúmeras possibilidades, sem pretensão de serem as únicas certas ou possíveis. Entretanto, a notoriedade dessa emergência não está em tentar inferir todas as capacidades de ressignificação e sim em atrair a atenção para possíveis sofrimentos psíquicos dos estudantes e ideação suicida e/ ou automutilação. Reitero aqui também que as ressignificações de sentido foram formuladas a partir dos relatos orais e escritos, imagens, gestos e sons dos estudantes participantes suscitados no GHV com o objetivo de detectar possíveis sofrimentos psíquicos e não de transtornos mentais, pois esses cabem apenas ao diagnóstico feito por um psiquiatra. Os resultados obtidos são autorais, justamente para não diagnosticar possíveis transtornos mentais.

A análise de dados foi feita a partir das mais de vinte horas de gravações em áudio, análise de imagens produzidas pelos estudantes, em pinturas ou em desenhos, e em materiais escritos como percepção de

cada encontro pelos participantes.

As percepções aqui feitas referem-se às temáticas colocadas nas imagens produzidas pelos estudantes participantes do GHV, que dividem-se em duas: 1) natureza ou aspectos naturais; 2) a busca do eu. Na primeira vertente, a natureza desenhada ou pintada nos quadros produzidos pelos educandos retrata céu com muitas nuvens cobrindo o sol, mostrando o céu encoberto como se a situação estivesse fechada ou nublada. Em várias imagens prevalece a presença de árvores imensas, com a ressignificação de pertencimento às suas raízes e de muitas aves negras, ressignificadas como mau agouro, fazendo parte do imaginário popular.

Já na vertente da busca do eu, as imagens apresentadas são preferencialmente da mandala, cujo objeto faz parte da cultura junguiana, e de partes reproduzidas do corpo humano automutiladas, ressignificadas como o sofrimento da alma presente também no corpo.

Em relação às falas, os estudantes fizeram bastantes relatos sobre abusos sexuais, psicológicos e físicos, mas também há a presença de relatos sobre perdas e lutos, separação e abandono familiar, opção sexual e namoro e outros.

5. Considerações finais

O trabalho realizado no GHV proporcionou a participação efetiva e mais ativa dos educandos, com destaque no que se refere à aprendizagem significativa. De acordo com Rocha, Maciel e Morgan (2017), a construção do conhecimento de forma horizontalizada promove a discussão, a participação e a democracia na aprendizagem. Caso a pesquisadora se colocasse no papel de detentora do conhecimento e portadora da verdade, e não de mediadora, teria perdido a promoção do diálogo, como forma de escape e de desabafo, e mudaria o desenvolvimento perceptivo dos educandos em relação aos seus próprios ressignificados de sentido frente às temáticas trabalhadas. O fato de não haver respostas certas e prontas, sugestões e soluções para os problemas apontados e não haver julgamentos, possibilitou a experiência de se formar outras opiniões e outras ressignificações a respeito de suas próprias atitudes, porque a mudança vem de dentro.

Enfatizo que os resultados esperados para o fim do GHV não são tangíveis, ou seja, a melhora significativa tanto no comportamento quanto no pensamento dos alunos participantes não pode ser medida em ape-

nas três meses de grupo. É um processo gradual e lento, por isso, não compilado nesta pesquisa.

Penso que a educação deve estar atrelada ao conhecimento técnico e científico, sem abandonar o lado humano e cidadão de cada estudante, proporcionando-lhe meios que auxiliem a um crescimento cognitivo e de amadurecimento mental. E, em consonância com Cope e Kalantzis (2016, p. 11), a respeito dos multiletramentos e do letramento crítico que proporcionam “novas formas de se participar como cidadão nos espaços públicos e até mesmo talvez novas formas de identidade e personalidade”. Dessa forma, a conjectura de transformação do ambiente, a partir de mudanças advindas do ser humano, em permanente estado de mudanças e melhoras, pode e deve começar no âmbito escolar.

Somados a esses pressupostos, finalizo o trabalho, reiteirando que o letramento crítico consente que o estudante se perceba como um agente ativo de seu próprio aprendizado, já que é inerente a ele intervir e posicionar-se perante as situações que lhe causem dor, refletindo na causa e efeito dessa dor, e ressignificando os valores e os sentidos construídos até então, para que ocorra uma mudança verdadeira de perspectivas e transformações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMI, E. Multimodality. In: GARCIA, O.; FLORES, N.; SPOTTI, M. *The handbook of language and society*. Oxford: Oxford University Press, 2017.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA. *Suicídio: informado para prevenir*. Brasília: CFM/ABP, 2014.

BARBOSA ALVES, D.; MACIEL, R. F. Clampeando o cordão: a maternidade como um espaço multissemiótico de (des)construção de sentidos. *Revista Letras&Letras*, v. 35, n. esp., p. 28-52, Uberlândia: UFU, 2019.

BEZEMER J.; DIAMANTOPOULOU, S.; JEWITT, C.; KRESS, G.; MAVERS D. Using a social semiotic approach to multimodality: researching learning in schools, museums and hospitals. *NCRM Working paper*, p. 1-12, 2012.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiletramentos e mudanças sociais. In: JESUS, D. M.; CARBONIERI, D. (Org.). *Práticas de multiletramentos e*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Letramento crítico: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas: Pontes, 2016.

DIONÍSIO, A. P. VASCONCELOS, L. J.; SOUZA, M. M. *Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais*. Angela Paiva Dionisio (Org.). Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DURKHEIM, E. *O suicídio: estudo de sociologia*. São Paulo: Martins Fontes 2004.

GONÇALVES, L. R. C.; GONÇALVES, E.; OLIVEIRA, L. B. J. Determinantes espaciais e socioeconômicos do suicídio no Brasil: uma abordagem regional. *Nova econ.*, v. 21, n. 2, p. 281-316, ago. 2011, Belo Horizonte: Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-63512011000200005. Acesso em: 17 jan. 2019.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Londres: Routledge. 2006.

LEMKE, J. *Feeling and meaning: a unified framework*. San Diego: University of California, 2006.

MACIEL, R. F. “Eu sei o que é bom pra você!” A lógica da emancipação revisitada e a formação de professores. In: ZACCHI, V. J.; STELLA, P. R. (Org.). *Novos letramentos, formação de professores e ensino de língua inglesa*. Maceió: EDUFAL, 2014.

MACIEL, R. F. Por outras epistemologias de pesquisa em formação de professores. In: MARQUES, N. *Da formação continuada aos momentos de tensão em sala de aula: rizoma, emergência e letramentos*. Campinas: Pontes, 2016.

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, L.F. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). *Dados sobre suicídio para diversos países*. Publicado em 10/09/20018. Disponível em: <http://www.who.int>. Acesso em: 17 jan. 2019.

ROCHA, C. H.; MACIEL, R, F. Multimodalidade, letramentos e translinguagem: diálogos para a educação linguística contemporânea. 2013.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

In: SANTOS, L. I. S.; MACIEL, R. F. (Org.). *Formação e prática docente em Língua Portuguesa e Literatura*. Campinas-SP: Pontes, 2019.

ROCHA, H. R.; MACIEL, R. F.; MORGAN, M. Critical perspectives in language education and literacies: discussing key concepts. *Revista de Letras Norte@mentos Dossiê Temático em Linguística Aplicada: horizontes multidisciplinares*. Sinop, v. 10, n. 23, p. 64-79, out. 2017.

SAVOJI, A. P.; GANJI, K. Increasing mental health of university students through Life Skills Training (LST). *World Conference on Psychology*, 3., 2012. Counselling and Guidance (WCPCG- 2012). Disponível em: www.sciencedirect.com. Acesso em: 22 fev. 2019.

VIDAL, C. E. L.; GONTIJO, E. C. D. M.; LIMA, L. A. Tentativas de suicídio: fatores prognósticos e estimativa de excesso de mortalidade. *Cad. Saúde Pública*, v. 29, n. 1, p. 175-87, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: www.scielo.br/pdf/csp/v29n1/20.pdf. Acesso em: 05 fev. 2019.