

Leitura e dialogismo: implicações para o ensino

Marinês Andrea Kunz¹

Márcia Regina Santos de Souza²

Resumo: Um dos problemas do ensino de leitura e de literatura na realidade escolar brasileira é, não raro, a falta de preparo teórico por parte dos professores para a elaboração de projetos de leitura adequados e interessantes, bem como o fato de os docentes não serem, efetivamente, leitores de literatura. Tal realidade redonda nos resultados sofríveis nos exames de proficiência leitora dos estudantes brasileiros, que não conseguem alcançar um patamar satisfatório de compreensão e interpretação. Diante disso, este artigo discute a leitura sob uma perspectiva dialógica, com base nas propostas teóricas do estudioso russo Mikhail Bakhtin. Entendendo a leitura como um processo dialógico, reflete-se sobre o ensino de leitura de textos literários e do papel do professor enquanto mediador de leitura. Para isso, analisa o poema *Primeira Lição*, de Lêdo Ivo, pelo viés do dialogismo e reflete, finalmente, sobre o ensino de leitura e de literatura.

Palavras-chave: Leitura. Dialogismo. Literatura.

PARA COMEÇO DE CONVERSA

“Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta
para vislumbrar o que somos e onde estamos.

¹ Doutora em Letras pela PUCRS, professora e pesquisadora do curso de Letras, do Mestrado em Processos e Manifestações Culturais e do Mestrado em Indústria Criativa, da Universidade Feevale.

² Mestranda em Processos e Manifestações Culturais, da Universidade Feevale.

Revista Língua & Literatura	Frederico Westphalen	v. 15	n. 25	p. 33 - 46	Recebido em: 31 out. 2013. Aprovado em: 25 nov. 2013.
-----------------------------	----------------------	-------	-------	------------	--

Lemos para compreender, ou para começar a
Compreender. Não podemos deixar de ler.
Ler, quase como respirar, é nossa função essencial.”
Alberto Manguel

Marinês Andrea
Kunz

Márcia Regina
Santos de Souza

34

Antônio Cândido (2004) afirma que o texto literário é um todo organizado com estrutura própria que engendra significados e que deve ser decifrado pelo receptor. É no processo de entendimento dessa construção que se elaboram os sentidos veiculados pelo texto literário, incidindo, assim, em uma sensação de prazer. Pelo exercício hermenêutico por parte do receptor, a literatura possibilita a superação do caos, na medida em que se constitui em uma forma de ordem, um modo de ordenamento. “A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo.” (CANDIDO, 2004, p. 177).

Paralelamente a esse aspecto, a literatura também é uma forma de conhecimento e de manifestação de emoções e de visões de mundo. A partir disso, entende-se o literário como veículo de valores axiológicos, conforme a perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, 2006), ou seja, expressa valores e concepções ético-culturais do meio em que é engendrado. O enunciado está, pois, relacionado ao tempo e ao espaço de produção, uma vez que o sujeito enunciadador fala a partir do *locus* em que se encontra e do seu contexto sócio-histórico. O enunciado pode ou não estar em consonância com esse universo, tendo em vista que traz em si sempre um viés responsivo, na medida em que dialoga com enunciados anteriores, ao mesmo tempo em que já está prenhe da réplica de enunciados futuros.

A palavra, como signo, é perpassada pelo social e pelo histórico e, portanto, uma vez colocada em uso, decorre do terreno interindividual e não somente da consciência individual. Os signos resultam, assim, das relações sociais entre seres organizados socialmente. Portanto, sendo social, todo enunciado prevê o outro, com o qual dialoga. José Luiz Fiorin (2006, p. 191-192) afirma que

Com a concepção dialógica da linguagem, a análise histórica de um texto deixa de ser a descrição da época

em que o texto foi produzido e passa a ser uma fina e sutil análise semântica, que leva em conta confrontos sêmicos, deslizamentos de sentido, apagamentos de significados, intercompreensões, etc. Em síntese, em Bakhtin, a História não é algo exterior ao discurso, mas é interior a ele, pois o sentido é histórico. Por isso, para perceber o sentido, é preciso situar o enunciado no diálogo com outros enunciados e apreender os confrontos sêmicos que geram os sentidos.

O tecido enunciativo é, por conseguinte, povoado por diversas vozes sociais em permanente diálogo, as quais podem assumir posicionamentos axiológicos vários. Esse aspecto plurívoco do signo é denominado dialogismo, o qual permite a recorrência de sentidos e a criação de sentidos novos pelos quais os signos foram, em algum momento, recobertos, em um jogo infinito de vozes sociais, com distintas forças e formas de poder.

As palavras dessas vozes podem povoar o enunciado sem que o sujeito as perceba como sendo de outrem, sem lhe conferir a devida alteridade. Na outra via, há vozes citadas pelo sujeito de forma bivocalizada, ou seja, permanecendo marcadamente “de outrem”. Estas são incorporadas ao enunciado e recebem novo tratamento, como sua aceitação ou sua rejeição, podendo, pois, ser parodiadas, ironizadas, polemizadas, etc. “O narrador pode deliberadamente apagar as fronteiras do discurso citado, a fim de colorir-lo com as suas entonações, o seu humor, a sua ironia, o seu ódio, com o seu encantamento ou o seu desprezo” (BAKHTIN, 2006, p. 157).

Em *Estética da criação verbal*, Bakhtin (2000, p. 314) também aborda essa questão:

Nossa fala, isto é, nossos enunciados (que incluem as obras literárias), estão repletos de palavras dos outros, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade ou pela assimilação, caracterizadas, também em graus variáveis, por um emprego consciente e decalcado. As palavras dos outros introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos.

Constituindo-se em espaço sgnico plurívoco e dialógico, o texto literário permite, ao leitor, acesso a uma rede de enunciados e de vozes que o permeiam e que, percebidas e habitadas de

sentido, integram o processo de significação. O leitor deve, então, reconhecer as vozes dialogantes, acionar esses sentidos e construir significados a partir da trama textual. Exige-se dele, com isso, uma atitude hermenêutica; em outras palavras, o leitor deve ser capaz de recuperar as vozes colocadas em diálogo pelo texto literário, conferindo-lhes sentido.

Diante dessas concepções, o ato de ler mostra-se em sua complexidade, o que incide sobre o ensino da leitura, em especial, aqui, a do texto literário. Carlos Alberto Faraco (2009, p. 86) explica que

O enunciado assim concebido se apresenta como uma realidade consideravelmente mais complexa e dinâmica do que quando ele é entendido simplesmente como um objeto que articula as intenções de quem o produz, isto é, quando se entende o enunciado apenas como veículo direto e univocal da expressão de uma consciência individual.

Os significados do enunciado – ou, aqui, do texto literário – encontram-se para além da vontade do autor, ultrapassam o querer deste, pois resultam do entremeados de vozes que povoam a trama textual, entrechocando-se ou não. Por sua vez, o leitor pode ou não recuperar essas vozes, o que vai depender de seus conhecimentos e de seu nível de letramento.

1 IMPLICAÇÕES PARA A LEITURA

Ler, compreender e interpretar textos literários sob o viés dialógico implica perceber nuances fundamentais para a significação, como, por exemplo, as relações intertextuais explícitas ou não. Nesse sentido, a rede dialógica de textos possibilita acesso à leitura de outros textos, enriquecendo, assim, o conhecimento dos alunos sobre o acervo literário bem como de textos calcados em outras linguagens. Para isso, evidentemente, o professor, no papel de mediador de leitura, deve conhecer esses possíveis diálogos propostos pelo texto literário, a fim de orientar a exploração do material de leitura por parte de seus alunos.

Tais relações dialógicas podem ser claramente exemplificadas pela análise do poema *Primeira Lição*, de Lêdo Ivo, publica-

do em 1974, na obra *Estação Central*. Vale lembrar que o poeta nasceu em Maceió, no ano de 1924, e estreou na literatura com *As imaginações*, em 1944. Recebeu, entre outros, o Prêmio Olavo Bilac da Academia Brasileira de Letras, da qual foi membro; o Prêmio de Poesia da Fundação do Distrito Federal e o Prêmio Casimiro de Abreu. Faleceu em 23 de dezembro de 2012, em Sevilha, na Espanha.

Primeira lição

Na escola primária
Ivo viu a uva
e aprendeu a ler.

Ao ficar rapaz
Ivo viu a Eva
e aprendeu a amar.

E sendo homem feito
Ivo viu o mundo
seus comes e bebes.

Um dia no muro
Ivo viu o mundo
a lição da plebe.

E aprendeu a ver
Ivo viu a ave?
Ivo viu o ovo?

Na nova cartilha
Ivo viu a greve
Ivo viu o povo.

Primeiramente, importa destacar que o poema, publicado em 1974, em plena Ditadura Civil Militar, e marcado pela linguagem simples, é socialmente engajado e aborda a trajetória da vida de Ivo. Este representa determinada geração, o que é indi-

ciado pela frase retirada de cartilhas de alfabetização *Ivo viu a uva*, ou seja, esse verso constitui-se em elemento dialógico, tendo em vista que remete à voz do autoritarismo impossibilitadora de qualquer questionamento, no contexto de uma concepção de educação própria daquele período histórico. Sobre isso, Flávio Aguiar (2004, p. 50), ao falar sobre a ideologia do regime civil militar, explica que “o ideal de todos os próceres do regime de 1964, civis e militares, era o de uma república sem democracia, um país sem povo e de um estado nacional sem nação. [...] Para eles o povo não era preparado para decidir”.

Dando continuidade ao jogo sêmico instalado pelo eu-lírico, Ivo, já em outra fase, conhece o amor ao encontrar Eva – escolha onomástica nada ingênua já que, ao lado do nome Ivo, também é característico da cartilha. Esse jogo interdiscursivo proposto pelo poema problematiza esse período histórico e esse universo pouco democrático, de forma irônica, o que deve ser percebido pelo leitor competente.

Após conhecer o mundo, Ivo descobre a sociedade e as lutas de classe, o que é referenciado na quarta estrofe. Dito de outra forma, a carga semântica das palavras *muro*, *soletrou* e *plebe* indica que Ivo aprendeu a ler de forma precária na escola primária, já que sua leitura – treinamento mecânico de decodificação - estava condicionada a um ensino sem abertura para o pensamento autônomo, nada emancipador. Por isso, embora saiba decifrar o código, Ivo *soletra*, no muro – espaço de expressão dos que não têm acesso aos meios de comunicação oficiais -, o que o povo ensina. Sua leitura não é, pois, fluente e promotora de sentidos, mas é como a de quem dá passos de iniciante, que não conhece totalmente, que não tem familiaridade com o verdadeiro sentido do ato de ler.

O eu-lírico, então, afirma que Ivo aprendeu a ver – entende-se aqui o lexema *ver* como extensão do termo *ler*, isto é, ler e ver como ações sobre o mundo, ações que dotam o sujeito de autonomia e que se colocam diametralmente em oposição ao lexema *soletrar*. Ironicamente, o eu-lírico pergunta se Ivo viu a ave e o ovo, novamente em remissão à cartilha. E a resposta surge na última estrofe: Ivo viu a greve e o povo – movimentos sociais que reivindicam democracia e o direito de manifestação e de ex-

pressão. Isso é expresso pelos lexemas *nova cartilha* em referência a uma nova e verdadeira lição, diferente daquela pregada pela escola, ou seja, pelos aparelhos do Estado, pelos órgãos oficiais do Estado.

Consistindo em uma resposta a um tempo histórico definido – o tempo em que se insere, ou seja, os anos de chumbo da Ditadura Civil Militar no Brasil –, que se caracteriza pela falta de liberdade, o poema enuncia a necessidade de ler, de ver e de criticar, o que redundará na premência da reivindicação coletiva por direitos então sonogados, característicos dos movimentos sociais.

Para isso, o poema estabelece um percurso isotópico, em que categorias semânticas redundantes permitem uma leitura uniforme e coerente. Denis Bertrand (2000) afirma que a isotopia parte do conjunto ao elemento, construindo, ao longo da leitura, hipóteses interpretativas, simultaneamente indutivas e dedutivas, que engendram a significação do enunciado.

Ivo, em seu percurso isotópico, parte de um saber precário, marcado pela decodificação mecânica do código linguístico, explicitado pela referência à alfabetização por meio da cartilha. Conhece, a seguir, o amor ao encontrar Eva, igualmente “personagem” do universo da cartilha. Após conhecer o mundo, o que lhe permite ampliar seus horizontes, Ivo aprende os ensinamentos da plebe, das classes operárias. Aprendizado que, contudo, denuncia sua formação marcada por uma concepção de leitura distanciada de textos que circulam socialmente – metáfora da falta de liberdade e do cerceamento de toda iniciativa de pensamento autônomo e emancipador. Por fim, uma vez dotado da capacidade de *ver* – metáfora de saber – Ivo compreende as aspirações populares e suas reivindicações. O percurso isotópico, denominado *Primeira Lição*, parte, pois, de um estado de inconsciência para o de consciência do sujeito cidadão, com base na nova cartilha, a cartilha das lutas sociais.

Nessa perspectiva, o poema pode ser compreendido como expressão de resistência ao poder estabelecido, de acordo com a concepção de Bosi (2002, p. 134-135):

A resistência é um movimento interno ao foco narrativo, uma luz que ilumina o nó inextricável que ata o sujeito ao seu contexto existencial e histórico. [...] A literatura

[...] resiste à mentira. É nesse horizonte que o espaço da literatura, considerado em geral como o lugar da fantasia, pode ser o lugar da verdade mais exigente.

2 IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

“[...] imaginar que quem não lê pode fazer ler é tão absurdo quanto pensar que alguém que não sabe nadar pode se converter em instrutor de natação.”

Ana Maria Machado

*Marinês Andrea
Kunz*

*Márcia Regina
Santos de Souza*

40

A partir do processo de escolarização da leitura, está claro que, em geral, é a escola que inicia (ou deveria iniciar) o estudante no universo da leitura. Assim, uma vez apropriado desses estudos teóricos acerca da linguagem e de seu funcionamento, o professor pode planejar atividades de leitura de forma a explorar textos literários mais aprofundadamente.

O professor assume papel de fundamental importância na formação de leitores, na medida em que é ele quem elabora o projeto de leitura, seleciona obras a serem lidas e, por fim, estabelece a metodologia a ser empregada nessa empreitada. Para o desempenho adequado desse papel de mediador de leitura, o professor deve, tal qual o instrutor de natação, saber nadar, ou seja, ser leitor e conhecedor do acervo literário, a fim de orientar seus alunos de modo seguro no descortinar dessa janela para o mundo que é a leitura literária.

Sobre isso, Fabiane Verardi Burlamaque (2006, p. 85) destaca:

Na medida em que a escola, na figura do professor, comece a resgatar a dimensão lúdica e prazerosa da leitura, através de diferentes modalidades e da diversidade dos gêneros e dos suportes multimídiais de leitura, passando a apresentar formas criativas de promoção de leitura – a criação ou dinamização de bibliotecas e salas de leitura nas escolas – ela estará incorporando, enfim, a leitura como uma prática social. Essa mudança implica expandir seus domínios e associá-la a diferentes formas de inserção do indivíduo na sociedade, uma vez que ler é mais do que decifrar o código de uma língua.

O professor, imbuído da determinação de levar aos alunos

o mundo da leitura, deve estar apropriado dos pressupostos teóricos subjacentes ao ato de ler, que lhe vão conferir condições para tal. Sem essa preparação, terá poucas chances de êxito, uma vez que a escolha de um texto por si só já exige conhecimentos sobre o conceito de literatura, sobre a linguagem mais apropriada para a faixa etária em questão, bem como sobre ilustrações, para falar de apenas alguns aspectos.

Atividades de leitura³ devem prever momentos de livre discussão, para que o aluno expresse sua opinião sobre o texto lido, engendrando a promoção da autonomia e da liberdade. Assim, o aluno se sentirá à vontade para se expressar e, simultaneamente, procurará compartilhar com seus colegas e professor suas expectativas e perspectivas, desenvolvendo sua criticidade, sua expressão oral e, ainda, o respeito às ideias alheias de forma prazerosa, assumindo o protagonismo de sua formação como leitor.

Outro aspecto de suma importância é a utilização das novas tecnologias na exploração de textos literários. As TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação constituem, sobretudo, fator de grande interesse para os alunos, sendo que trabalhar com literatura em outros suportes pode se revelar em uma forma de alavancar o desejo de ler. Por exemplo, podem-se produzir microcontos no Twitter; gravar um debate sobre uma obra e criar um *podcast*; filmar uma versão de um texto literário; criar um *blog* sobre o que a turma está lendo, com fotos e recados dos alunos, ou mesmo uma página no *Facebook*. A poesia digital pode, igualmente, ser objeto de estudo por parte dos alunos. O uso de aplicativos em *tablets* também possibilita uma produção textual rica e criativa por parte dos estudantes. Além disso, o videogame também proporciona uma série de jogos sobre literatura medieval, novelas de cavalaria e grandes navegações, que podem servir de estímulo para ler sobre o tema.

Por outro lado, a poesia pode ser abordada também por meio da elaboração de uma oficina de sensorialização, ou seja, escolhem-se poemas que exploram a sonoridade e outras sensações como a tátil, por exemplo. Um grupo de alunos prepara todo ambiente e outro, de olhos vendados, adentra a sala escura para

³ As atividades mencionadas foram todas desenvolvidas pelos acadêmicos do curso de Letras integrantes do PIBID – Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – financiado pela CAPES -, da Universidade Feevale, coordenado por Marinês Andrea Kunz, de agosto de 2010 a julho de 2013.

vivenciar o poema escolhido. Se o poema tratar de chuva, pode-se explorá-lo pela imitação dos sons da chuva e pelo vento criado por um ventilador; se falar de água, pode-se borrifar água nas mãos ou no rosto dos participantes e, assim, por diante, explorando as sensações expressas no texto. Como exemplo, apresenta-se a seguir uma sugestão de exploração da sensorialidade do poema *Ritmo*, de Mário Quintana.

Marinês Andrea
Kunz

Márcia Regina
Santos de Souza

42

Ritmo

Na porta
a varredeira varre o cisco
varre o cisco
varre o cisco



Neste momento, passa-se uma vassoura de palha por cima dos pés dos alunos!

Na pia
a menininha escova os dentes
escova os dentes
escova os dentes



Neste momento, passa-se levemente uma escova de roupas nas mãos dos alunos.

No arroio
a lavadeira bate roupa
bate roupa
bate roupa



Neste momento, bate-se, no ar, um pano de prato encharcado com água e amaciante de roupa.

até que enfim
se desenrola
a corda toda
e o mundo gira
imóvel como um pião!



Neste momento, passa-se pelas mãos dos alunos uma corda (se a escola tiver cadeiras giratórias, estas podem ser giradas com os alunos sentados nelas).

Além disso, rápida intervenção surpresa nos espaços da escola com a declamação de poemas, leitura dramática de trechos de narrativas e a entoação de músicas é, sem dúvida, atividade que instrui, educa, sensibiliza e democratiza a literatura. Por outro lado, exige dos alunos uma desenvoltura oral, espírito de equi-

pe e pesquisa bibliográfica, ao mesmo tempo em que aproveita os potenciais talentos dos discentes. Caso sejam muito tímidos, os alunos podem confeccionar máscaras para usar nos momentos de intervenção, denominadas sugestivamente como *Blitz Poéticas*.

Além do professor, como mediador de leitura, também há a figura do bibliotecário – o guardião do acervo literário da escola – responsável pelo ambiente de leitura e o acesso aos livros. Transformar a biblioteca em um espaço onde as crianças e os jovens desejam estar é tarefa sua, assim como promover o acesso ao acervo por meio, por exemplo, da divulgação de obras.

A biblioteca pode ser um local repleto de magia, pode ser visto como o melhor lugar da escola. Contudo, não raro, ela se localiza na sala mais distante e inapropriada da escola – úmida, pouco iluminada e de difícil acesso. É sabido também, que, frequentemente, os livros distribuídos pelo governo ficam guardados a sete chaves para que não sejam estragados pelos alunos (sic). Para que situações semelhantes não ocorram, há que ser prioridade da escola como um todo a promoção da leitura, de modo que a biblioteca deve ser instituída como espaço privilegiado do saber e da imaginação.

O bibliotecário, em parceria com o professor, pode apresentar os diferentes gêneros literários do acervo aos alunos, mostrando-lhes onde podem encontrá-los e como os livros estão distribuídos. Também é relevante não dividir o acervo por série, já que esse tipo de organização, tão comum nas bibliotecas escolares, constitui mais uma forma de afastamento do que de aproximação do aluno aos livros.

O espaço escolar deve ser habitado por textos, ou seja, pode-se decorá-lo com a pintura de poemas e nanocontos em paredes, muros, murais, enfim, conforme a criatividade dos professores e da equipe pedagógica. Além de democratizar a leitura e de promover a familiarização dos alunos com textos literários, levará à identificação do aluno com esse espaço escolar, bem como à sua preservação, tornando-o mais agradável e limpo.

Enfim, há inúmeras possibilidades de tornar a leitura do texto literário uma atividade que de fato ensina e que seja, simultaneamente, prazerosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental o conhecimento teórico por parte do professor, para embasar projetos de leitura, como o entendimento do texto literário enquanto processo dialógico, na medida em que se constitui em resposta aos que vieram antes com os quais mantém uma rede de sentidos a serem compreendidos pelo leitor. Assim, estudar a intertextualidade e as vozes habitantes do texto e analisar os efeitos de sentido que provocam, é ensinar a ler, para além de estabelecer perguntas sobre “o que o autor quis dizer”, que só evidenciam a pobreza da abordagem textual e a falta de capacidade do professor de elaborar atividades realmente significativas.

A escola pode ser o espaço da leitura e, por conseguinte, da investigação por meio da leitura, se houver o desejo de desenvolver junto aos alunos o gosto pela leitura e de elevar sua proficiência leitora, o que vai contribuir para a qualificação do ensino como um todo, em todas as disciplinas. Quando lê bem, o aluno circula com mais êxito em todas as disciplinas e também produz textos orais e escritos com maior competência linguística.

O leitor deve ser protagonista do processo, e o professor, o desencadeador do desejo de ler, aquele que lhe abre a janela de onde se pode vislumbrar um universo novo e repleto de fantasias que nos falam sobre nossa realidade, modificando nossa percepção do mundo e de nós mesmos.

E, nesse sentido, encerremos com o mestre Antônio Cândido, que sabiamente afirma o poder humanizador da literatura, porque dá forma a nossos sentimentos e liberta-nos do caos, devendo ser, por isso, considerada um direito humano, pois “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CÂNDIDO, 2004, p. 186).

Reading and dialogism: implications for teaching

Abstract: One of the problems of teaching reading and literature in Brazilian school reality is, often, the lack of theoretical

Marinês Andrea
Kunz

Márcia Regina
Santos de Souza

44

preparation among the teachers in elaborate appropriate and interesting reading projects, as well as, the fact that the teachers are not, effectively, readers of literature. This reality leads in poor results in reading proficiency exams from Brazilian students, who fail to achieve a satisfactory level of understanding and interpretation. Therefore, this article discusses the reading under a dialogical perspective, based on the Russian scholar Mikhail Bakhtin's theoretical proposals. Considerations are made on teaching literary texts and the teacher's role as a mediator reading by understanding the reading as a dialogical process. For that, the poem *Primeira Lição* from Lêdo Ivo is analyzed through dialogism perspective and reflects, eventually on teaching reading and literature.

Keywords: Reading. Dialogism. Literature.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, F. O suingue da massa. *Revista Cult*, São Paulo, ano VI, n. 78, p. 50-52, mar. 2004.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.

BERTRAND, Denis. *Précis de sémiotique littéraire*. Paris: Nathan, 2000.

BOSI, A. *Literatura e resistência*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2002.

BURLAMAQUE, F. V. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, Z.; SILVA, M. T. (Org.). *Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.

CANDIDO, A. Direito à Literatura. In:_____. *Vários escritos*. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades, Ouro sobre Azul, 2004.

FARACO, C.A. *Linguagens em diálogo*. As ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

Marinês Andrea
Kunz

Márcia Regina
Santos de Souza
