

A AULA VIA WEBCONFERÊNCIA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DA PRESENÇA DO DISCURSO DO OUTRO NO DISCURSO DO EU

Siane Gois Cavalcanti Rodrigues (UFPE)
Ewerton Ávila dos Anjos Luna (UFRPE)
Maria José de Matos Luna (UFPE)

RESUMO: Este estudo objetiva analisar como se dá a presença do outro no discurso do eu, a partir da análise do discurso de um professor em uma webconferência do curso de Letras – Português a distância da UFPE. Com o aporte da teoria dialógica bakhtiniana, procura-se compreender o funcionamento sociodiscursivo de um gênero milenar que sofreu instigantes renovações, as quais foram motivadas por demandas extralinguísticas: a flagrante emergência e expansão dos cursos a distância nas Universidades Públicas do nosso país.

PALAVRAS-CHAVE: interação; educação a distância; dialogismo.

ABSTRACT: This study aims to analyze how the other speech is present in oneself, analyzing a teacher's speech in a webconference of Letters-Portuguese online course of UFPE. Based on bakhtinian dialogic, this study drives to understand the sociodiscursive functioning of a millennial textual genre which has undergone for renovations motivated by extralinguistic demands: the emergence and expansion of e-learning in Brazilian public universities.

KEYWORDS: interaction; distance learning, dialogism.



Introdução

São inúmeros os cursos de graduação na modalidade Educação a Distância que vêm sendo instituídos pelo Ministério da Educação, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) nos últimos anos. Com o objetivo de propiciar aos alunos que residem distante dos centros urbanos, onde tradicionalmente se localizam as Universidades Públicas, foi instituída, por meio do decreto 5.800, de junho de 2006, a UAB, sistema que articula Universidades Públicas e os governos estaduais e municipais. De maneira bastante simplista, pode-se afirmar que a estes cabe garantir, por exemplo, estrutura física, tecnológica e bibliotecas para o funcionamento dos cursos. Às Universidades cabe a disponibilização de professores que se responsabilizam, dentre outras atividades, pelas aulas e pela preparação de materiais didáticos.

A Universidade Federal de Pernambuco tem hoje, em funcionamento, três cursos a distância: Licenciatura em Letras-Português, Letras-Espanhol e Matemática. Procuraremos, de forma bastante sintética, resumir o funcionamento de tais cursos: as suas coordenações situam-se nas universidades e, no caso da UFPE, são assistidas pelo CEAD (Centro de Educação a Distância). Os professores, que são dos quadros permanentes das universidades, ministram as disciplinas em ambiente virtual específico, com a assessoria de tutores a distância, que são profissionais não pertencentes aos quadros funcionais das Universidades, selecionados pelas coordenações. Os alunos estão vinculados a polos presenciais situados, em sua maioria, em cidades do interior do Estado, os quais contam com o apoio técnico de tutores presenciais, que também são selecionados pelas coordenações. O curso de Letras-Português tem, no momento, polos nos seguintes municípios: Recife, Jaboatão dos Guararapes, Ipojuca, Limoeiro, Pesqueira e Trindade.

Além de acontecerem em ambiente virtual específico (no qual há fóruns de interação, chats, salas interativas), as aulas também são ministradas por meio de webconferências, realizadas sistematicamente. Conforme as necessidades dos alunos, há, também, a possibilidade de haver aulas presenciais, mas essas são esporádicas, e existem com o objetivo de atender a demandas específicas.

Feita essa contextualização, destacamos que este estudo objetiva, então, analisar como se dá a interação entre professores e alunos em uma webconferência do curso de Letras-Português da referida universidade. Metodologicamente, pode-se afirmar que a pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que será realizada análise da interação de cunho interpretativo, possibilitando descrição e explicação minuciosa dos dados para, então, ser feita uma discussão.

Sobre os gêneros do Discurso

O objetivo anteriormente proposto de analisar como se dá a presença do outro no discurso do eu em uma webconferência do curso de Letras a distância da UFPE exige que se leve em conta a problemática dos gêneros discursivos, porquanto os diversos debates que são travados em todas as relações sociais de que participamos se materializam devido à essência dialógica da linguagem. E essa materialidade assume formatos distintos, os quais vão se transformando no decorrer do tempo, de forma a atender aos propósitos comunicativos das atividades de linguagem.

Ainda que, para tratarmos dessa problemática, seja de fundamental importância fazermos referência ao precursor dos estudos sobre os gêneros do discurso tal como conhecemos hoje – o filósofo russo Mikail Bakhtin – recorreremos, inicialmente, às considerações Bronckart (1999) acerca do continuum em que se situam as atividades de linguagem desenvolvidas pelos seres vivos. Segundo o autor, esse continuum representa, desde a linguagem praticada pelos animais irracionais, até a linguagem utilizada pelos seres humanos. No primeiro caso, a comunicação prescinde do componente interacionista, sendo classificada pelo teórico como uma comunicação meramente acionadora, o que significa dizer que “a correspondência entre o sinal e a resposta comportamental é direta, não se faz objeto de nenhum procedimento de negociação” (op. cit. p. 32).

No caso da linguagem dos seres humanos, que se situa no outro extremo do continuum, o agir é comunicativo e o seu nível de complexidade é determinado pela complexidade das atividades de linguagem de que participamos cotidianamente. Sendo assim, diferentemente do que acontece com os animais, as nossas respostas aos eventos comunicativos são únicas, graças à unicidade da enunciação. Os discursos produzidos são essencialmente interativos e se relacionam com as especificidades das condições de produção que locutores e interlocutores partilham. É justamente por conta de tais condições de produção que as aulas presenciais e a distância, ainda que pertençam ao mesmo gênero “aula”, preservam as suas especificidades.

É exatamente esse caráter aparentemente contraditório que define a natureza dos gêneros do discurso: eles mudam com o passar do tempo, mas não a ponto de não serem mais reconhecidos como pertencentes a uma determinada categoria. Ora, em um passado recente, não existiam vídeoaulas ou webconferências e a representação de aula no imaginário da coletividade remetia, inevitavelmente, ao formato tradicionalmente conhecido por todos, em que a interação entre os participantes acontecia no mesmo recorte espacial e temporal.

À luz do surgimento de uma nova condição de produção discursiva, nasceu, pois, o gênero aula a distância. Ou seja, demandas extralinguísticas específicas (como, por exemplo, a necessidade de as Universidades Públicas serem acessíveis à população que reside longe dos grandes centros urbanos) determinaram o funcionamento e a redefinição de um gênero, o que não significa, entretanto, que a representação coletiva de uma aula presencial tenha deixado de existir.

Os gêneros textuais são, pois, a representação, a materialização linguística da multiplicidade das atividades de linguagem dos diferentes grupos sociais. A imensa variedade de gêneros discursivos se deve à diversidade de objetivos e de interesses dessas comunidades. O gênero vive, pois, na permanente relação entre o seu aspecto imutável e a sua natureza essencialmente renovadora.

Todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua (BAKHTIN, 2003, p. 261).

É Bakhtin o teórico que está na base do desenvolvimento dos estudos de Bronckart sobre os gêneros discursivos. É em *O Problema dos Gêneros do Discurso*, escrito entre os anos de 1952 e 1953, mas publicado pela primeira vez somente em 1979, na Rússia (FARACO, 2006), que a atenção do autor volta-se, essencialmente, para o tratamento da linguagem no seu aspecto sociointeracionista, desenvolvendo estudos que vão além da sentença, e contemplam o enunciado. Tal perspectiva caracteriza a sua oposição à perspectiva imanentista da linguística de então e às abordagens tradicionais que se debruçavam nas formas e lhes davam um tratamento normativo:

O desconhecimento da natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gêneros do discurso em qualquer campo da investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida. (BAKHTIN, 2003, p. 264-265)

De acordo com tal perspectiva, os gêneros do discurso estão diretamente relacionados com as práticas interativas que acontecem nas atividades sociais das comunidades linguísticas. Isso significa dizer que toda interação verbal pressupõe a participação em uma dada atividade humana. É nas especificidades dessas atividades que os gêneros surgem ou se modificam. Eles refletem, pois, histórica e socialmente, a complexidade das relações humanas e pedem um tratamento que leve em conta a natureza heterogênea de sua constituição.

Outra questão a ser contemplada a fim de embasar esse estudo é o fato de, ao longo das últimas décadas, muitas pesquisas estarem voltadas para a investigação de como as pessoas interagem. Entretanto, a complexidade da questão torna necessária a reflexão em torno de situações interativas específicas - como a webconferência - buscando entender como as pessoas atingem seus objetivos no processo interacional.

Retomando o nosso objeto de estudo, quando, em um contexto de sala de aula de um curso presencial, um aluno é chamado pelo professor a se posicionar diante de um texto que leu, há claras variações nas formas através das quais ele dialoga com os autores desses textos, se a atividade que ele precise desenvolver for feita na modalidade oral ou escrita de uso da língua. Se, nas salas de aula dos cursos presenciais, mesclam-se essas duas modalidades (ainda que a modalidade oral seja predominante), nos cursos a distância, a comunicação é predominantemente escrita e as webconferências (que, no caso do curso de Letras da UFPE acontecem uma vez por semana) constituem a única oportunidade que professores e alunos têm para interagir oralmente. Tal interação se dá, também, com o auxílio da escrita (que assume, nesse caso, papel secundário), pois qualquer participante da aula pode usar esse recurso para fazer comentários ou perguntas ao professor.

No presente texto buscamos, pois, considerar as condições específicas de produção discursiva, porquanto se assume aqui a ideia de que os sujeitos integram espaços discursivos que são preenchidos por situações enunciativas ímpares, as quais exercem influência direta na produção discursiva. Sendo assim, compreendemos que os enunciados são, ao mesmo tempo, individuais (porque são produzidos por seres idiossincráticos) e se organizam em formatos de certa forma estáveis (os gêneros do discurso). Dessa forma, as intervenções pedagógicas que revelem as especificidades sociointeracionistas das aulas tendem, naturalmente, a variar entre os docentes.

Na seção seguinte, procuramos refletir acerca das formas através das quais, no dizer do professor, materializa-se a plurivocalidade discursiva. Para tanto, buscamos resgatar o discurso que embasa o seu, após identificá-lo por meio da análise de um excerto de sua fala.

Sobre a presença do discurso do outro no discurso do eu

No célebre texto intitulado “O discurso de outrem”, constante da obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2002), Bakhtin/Volochinov tecem importantes considerações acerca do que eles denominam de *recepção ativa do discurso de outrem*. Tais reflexões trazem uma problemática que está no cerne da teoria dialógica, juntamente porque trazem à tona questionamentos acerca do efeito que tem o discurso desse outro quando de sua

internalização pelo *eu*. Ora, há muito se diz que os sujeitos têm uma bagagem de conhecimentos ímpar, resultado da unicidade de sua atuação no mundo, de suas experiências pessoais, de sua bagagem cultural, de suas condições cognitivas. Assim sendo, é naturalmente irrepetível a maneira como o discurso do *outro* integra o discurso do *eu*. Conseqüentemente, há de ser única e irrepetível a externalização desse discurso, porquanto aquele não encontra esse *eu* “vazio” de um discurso interno (que, naturalmente, é resultado de outras apreensões discursivas).

Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar de “fundo perceptivo”, é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. (p. 147)

Na introdução da aula que é o nosso objeto de análise neste trabalho, a qual foi transmitida via webconferência, o professor fala para os alunos sobre a importância de eles serem autônomos na “construção do conhecimento”. O uso do vocábulo “construção” por parte do docente não se faz presente pura e simplesmente por uma questão de estilo. Ao contrário, ele remete a uma formação discursiva específica, que está vinculada às discussões que se opõem à denominada cultura do instrucionismo, prática pedagógica tradicional comumente criticada entre os educadores, segundo a qual o conhecimento é passível de ser reproduzido, transferido, repassado de uma mente a outra:

(1) É óbvio que vocês sabem, não é de hoje, que a construção do conhecimento de vocês não pode estar dependente da fala do professor. Se no ensino presencial TRAdicional isso já é uma realidade, e é assim que eu trabalho com os meus alunos no ensino dito, chamado presencial, no ensino a distância isso ainda é mais forte, não é? De maneira que a construção da disciplina ela é feita de modo aaaa ajudar vocês a ir construindo esse conhecimento, costurando o entendimento que cada um de vocês vai elaborar de maneira única e particular a partir de uma sequência de etapas, certo? (Grifos nossos)]

Observe-se que, na tessitura do texto, ele utiliza recorrentemente o termo construção, associando-o, na primeira e na última ocorrência, à palavra conhecimento e, na segunda, ao vocábulo disciplina. Ou seja, para o professor, se o conhecimento é construído, se ele não é imposto para os alunos numa ação unilateral, o mesmo deve acontecer com a disciplina. Ele traz, então, para o seu texto a voz de um outro que fora anteriormente internalizada e, ao mesmo tempo, dirige-se à sua audiência (aos seus alunos), externalizando, de maneira

irrepetível, essa voz. Certamente, se um outro professor, cuja orientação teórica coincidissem com a do docente em pauta, fosse fazer uma explanação da mesma natureza (seguindo exatamente o mesmo plano de aula), o texto seria completamente diferente, pelos motivos já explanados anteriormente.

Naturalmente, há diferenças essenciais entre a recepção ativa da enunciação de outrem e sua transmissão no interior de um contexto. É conveniente levar isso em conta. Toda transmissão, particularmente sob forma escrita, tem seu fim específico: narrativa, processos legais, polêmica científica, etc. Além disso, a transmissão leva em conta uma terceira pessoa – a pessoa a quem estão sendo transmitidas as enunciações citadas. Essa orientação para uma terceira pessoa é de primordial importância: ela reforça a influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso. (BAKHTIN, 2002, p. 146)

Levando-se em conta a denominação Bakhtiniana da “influência das forças sociais organizadas sobre o modo de apreensão do discurso”, chama-se atenção para um outro traço da introdução dessa fala que merece destaque: a expressão “não é de hoje” (“...É óbvio que vocês sabem, não é de hoje, que a construção do conhecimento...”), a qual deixa implícita a ideia de que o professor cobra do aluno o resgate de um saber prévio acerca da problemática da “construção do conhecimento” acima referida. Ainda que esse não seja um dos objetivos de nossa pesquisa, fizemos um breve levantamento das disciplinas que foram ministradas pelo docente cuja webconferência é objeto de análise deste texto e obtivemos a informação de que ele, em um período anterior, lecionou Prática de Ensino para a mesma turma. Dentre os livros constates da bibliografia utilizada, está “Aprendizagem no Brasil: Ainda muito por fazer”, de autoria de Pedro Demo, cuja temática central é a discussão em torno da cultura do instrucionismo. A esse respeito, assim afirma Demo, na obra em pauta (2004, p. 58):

(2) Ao mesmo tempo, reconhecemos agora com maior clareza que conhecimento não se reproduz, transfere, repassa, mas se constrói, como queria Piaget e como querem as teorias atuais com base biológica autopoiética. Assim, reproduzir conhecimento não é apenas equivocado, é sobretudo inviável e inútil.

Nesse processo, ao mesmo tempo em que se materializa no dizer do locutor a especificidade da forma como ele recebe o discurso do outro (numa atitude de concordância com ele), fazem-se vivamente presentes as estratégias por ele utilizadas para transmitir tal discurso em um contexto específico: o contexto da sala de aula virtual, com vistas a atingir o seu objetivo, convencer esse interlocutor da validade de suas considerações; a forma como a temática é introduzida (“É óbvio que vocês sabem, não é de hoje...”) não deixa

espaço para negociação ou contestação. Mas a presença do interlocutor do docente (a terceira pessoa) é, também, marcada por meio da expectativa do professor sobre os conhecimentos pelos discentes construídos.

Nesse processo, é possível identificar o nível de apreensão por parte do docente desse dizer do outro, do dizer daquele que fundamenta o seu discurso. É justamente porque não apenas concorda mas, especialmente, adota esse dizer, que ele usa recursos de natureza persuasiva com vistas ao convencimento do seu destinatário. Tal consideração pode ser ilustrada com o trecho que introduz o excerto 1, acima transcrito. Observe-se que o pressuposto do professor é de que tal perspectiva (de que o conhecimento deve ser construído e de que o aluno precisa ser autônomo) é uma verdade absoluta, incontestável, o que é reforçado pela forma como ele introduz a perspectiva que defende “É óbvio que vocês sabem, não é de hoje...” (Grifo nosso).

Ao tratar da reação do “eu” ao discurso de outrem, Bakhtin afirma existirem duas diferentes tendências: uma em que o eu conserva, na íntegra, o discurso do outro (o estilo linear) e a segunda (o estilo pictórico), em que se percebem ambas as presenças, porquanto aquele que cita o discurso do outro insere sua apreciação na construção do discurso. Nos parágrafos seguintes procuraremos, sucintamente, delinear essas duas perspectivas.

Para o autor (p. 148-149), na primeira tendência, há uma fronteira, uma clara delimitação entre os discursos “Nesse caso, os esquemas linguísticos e suas variantes têm a função de isolar mais clara e mais estritamente o discurso citado, de protegê-lo de infiltrações próprias ao autor, de simplificar e consolidar suas características linguísticas individuais”. Nesse processo estão também implicadas questões relacionadas ao dogmatismo, à ideologia e ao autoritarismo do dizer do outro, elementos que determinarão, conforme a sua força, um grau maior de impessoalidade do eu na transmissão desse dizer o do outro. Tal fenômeno ocorre com bastante força quando, em uma sociedade, determinados discursos ganham o status de verdade quase incontestável entre os sujeitos. Para ilustrar esse tipo de fenômeno, o autor menciona “(...) os textos escritos em francês medieval e em russo antigo (...) que trata de maneira semelhante, embora com orientações diferentes, o componente individual do discurso” (p. 150), entretanto, fazendo uma ponte com o nosso objeto de análise (uma aula virtual), defendemos a ideia de que ele pode também ocorrer no domínio discursivo da academia. Nas mais distintas áreas do saber, determinadas perspectivas teóricas passam a dominar os discursos que lhes sucedem, parecendo, em determinados momentos, incontestáveis. Quando isso ocorre, o espaço para a contestação, para o que Bakhtin denomina de infiltração de réplicas e de comentários é, naturalmente, bastante limitado.

Na segunda orientação, o *estilo pictórico*, ocorre o contrário: aquele que cita tem mais espaço para inserir no discurso suas apreciações, seus comentários e as fronteiras entre os dizeres já não são mais tão nítidas. Tal tendência é, para o autor, reflexo do desaparecimento do dogmatismo autoritário e racionalista observado no Renascimento (fim do século XVIII e praticamente quase todo o século XIX):

O dogmatismo autoritário e racionalista tende a desaparecer completamente nesse caso. O que domina é um certo relativismo das apreciações sociais, o que é muito favorável a uma apreensão positiva e intuitiva de todos os matizes linguísticos individuais do pensamento, das opiniões, dos sentimentos (BAKHTIN, 2002, p. 151).

Ao descrever esse fenômeno, o autor volta-se à observância do discurso narrativo. Nossa intenção, aqui, é efetuar uma transposição dessa questão para o discurso predominantemente argumentativo, praticado no domínio discursivo da academia, especificamente, o gênero aula, via webconferência. Ao analisarmos, anteriormente, o exceto (1), identificamos, em um determinado segmento, marcas da tendência, por parte do professor, de preservar um certo discurso com o qual ele não apenas concordara, mas o tinha explorado em um período anterior, por meio do trabalho com um texto teórico, no âmbito de uma outra disciplina. Ou seja, há, em sua fala, marcas nítidas da preservação desse dizer de outrem, conforme explicitado anteriormente. Mas é interessante observar que, imediatamente após essa ocorrência, verifica-se uma tendência oposta, em que a reação do eu ao discurso do outro está marcada nitidamente na superfície textual. Gostaríamos de chamar a atenção para os vocábulos “dito” e “chamado” a seguir destacados: “Se no ensino presencial TRAdicional isso já é uma realidade, e é assim que eu trabalho com os meus alunos no ensino *dito*, *chamado* presencial, no ensino a distância isso ainda é mais forte, não é?”

Verifica-se, nessa ocorrência, que o autor não se engaja com o discurso do outro, ao questionar, implicitamente, a concepção de ensino presencial amplamente utilizada pela sociedade. A questão, novamente, gira em torno da concepção de aula, de ensino, do papel do professor e do aluno, fortemente presentes no material conteudístico da disciplina Prática de Ensino que o docente lecionara em um período anterior ao componente Semântica, cuja webconferência é nosso objeto de estudo no momento. Observa-se que o professor insere sua marca apreciativa no discurso de outrem, num claro movimento de falta de engajamento a esse dizer. Os vocábulos *dito* e *chamado*, acima destacados, materializam esse debate, essa forma de refutar, de contestar, de deixar marcada linguisticamente a sua postura em relação à questão. Observe-se, nos excertos (3) e (4), abaixo, a maneira como o autor (Pedro Demo),

cuja obra abaixo referida consta da bibliografia utilizada pelo docente na disciplina Prática de Ensino, posiciona-se diante de tal questão:

(3) Faz parte de nossa cultura do instrucionismo, entre outros pontos (...) definir a escola como um arranjo físico de salas de aula, não como laboratório de aprendizagem; imaginar que a função do aluno é ir para a escola com o objetivo de assistir a aulas, sem conexão mais evidente com o compromisso com a aprendizagem (p. 63).

(4) A escola passa a ser “lugar de estudo”, tipicamente; os alunos comparecem para estudar com quem sabe estudar, ou melhor, com quem faz do saber estudar sua profissão; não precisa desaparecer a aula, mas não pode mais, em hipótese nenhuma, ser referência central (p.76).

O professor, ao mesmo tempo, contesta um dizer e reforça outro. Questiona a ideia amplamente arraigada na sociedade do que vem a ser aula presencial e ratifica o discurso de Demo, de que tal modelo é questionável. Em sua fala, em outros termos, estão claramente demarcadas quatro vozes: a do imaginário coletivo sobre o que vem a ser aula presencial; a de Demo, cujo discurso embasa o dizer do docente; a do corpo discente, a quem o professor procura persuadir e, finalmente, a do próprio professor.

Chama-se a atenção para o fato de que, em nenhum momento, Demo foi citado, o que é um fenômeno instigante que corporifica o fato de que o dialogismo é um fenômeno constitutivo da linguagem. Bakhtin (2002), referindo-se ao tipo narrativo, ao delinear o que ele denominou de estilo pictórico, assim afirma: “O narrador pode deliberadamente apagar as fronteiras do discurso citado, a fim de colori-lo com as suas entoações, o seu humor, a sua ironia, o seu ódio, com o seu encantamento ou o seu desprezo” (p. 150).

Considerações finais

As breves considerações aqui tecidas mostram que, na análise de um discurso, é imprescindível levar em conta o caráter dialógico da língua e o posicionamento sociohistórico dos interlocutores. Ou seja, o discurso do docente em pauta teria efeitos distintos se quem o proferisse fosse, por exemplo, um aluno dirigindo-se a outro, no momento da apresentação de um trabalho. Nos excertos analisados, em síntese, há um sujeito (o professor) que, dirigindo-se a interlocutores específicos (os seus alunos) externaliza a maneira ímpar como apreende o discurso de outrem. A sua fala materializa, pois, vozes distintas, cada uma exercendo um papel em seu dizer.

Referências

BAKHTIN, M. (Voloschinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 10. ed. Trad. Michel Lahud. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRONCART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo*. Tradução bras. Anna Paula Rachel Machado & Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

DEMO, P. *Aprendizagem no Brasil: Ainda muito por Fazer*. São Paulo: Mediação Editora, 2004.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as idéias Linguísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar Edições, 2006.

RODRIGUES, S. G. C. A autoria e Dialogismo na Escrita dos Alunos do E-Letras. In *Anais Eletrônicos do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação*. Recife (PE), UFPE, 2008.