

# **Linguagem, cultura e identidade: uma leitura intertextual de Paulo Freire e Mikhail Bakhtin**

*Eliana M. Virgili Filgueiras Leiro*

*Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie e docente do Colégio Liceu Pasteur.*

## **RESUMO**

Discute-se neste artigo em que medida a descoberta da palavra e a apropriação dessa palavra pelo homem (que a torna a "sua" palavra) torna-se condição indispensável para que se descreva como tal e se torne sujeito do mundo em que vive, deixando de ser um mero objeto em um espaço construído à sua revelia.

Palavras-chave: identidade – ensino - dialogismo

## **1 INTRODUÇÃO**

Um dos temas mais exaustivamente tratado por Paulo Freire em seus livros, e que aparece como um dos princípios fundantes de toda a sua obra, é a questão da subjetividade do homem e a percepção dessa subjetividade, pelo próprio homem, na construção da história e da cultura. Para Paulo Freire, não basta ao homem reconhecer-se enquanto indivíduo pertencente a um determinado grupo social e, assim, ser um mero “herdeiro” das condições em que se encontra no mundo, sejam elas boas ou ruins. Para ele, o fundamental é que esse indivíduo se reconheça e se constitua como sujeito no mundo, co-responsável, portanto, pela construção das condições do mundo em que vive, e não um objeto, à mercê de situações que, sendo dadas ou herdadas, não podem ser modificadas.

Para ser sujeito, o homem precisa aprender a dizer a sua palavra. Paulo Freire (1987, p.13) diz: “Com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana”.

O pressuposto teórico de Paulo Freire, de uma educação que gere um discurso que seja caracterizado pela comunicação e não por simples comunicados, de uma educação orientada para a autenticidade, que permita ao homem usar a sua palavra e descobrir-se produtor de cultura, visa não deixar nenhum indivíduo imerso na inconsciência ou à deriva, ao sabor dos mandos e desmandos dos poderosos do mundo. Podemos dizer que, com sua obra, ele nos mostra que a travessia de uma margem à outra, que nos leve do papel de um mero indivíduo espectador do mundo ao de um sujeito transformador do mundo, só pode ser feita através de uma ponte construída pelo discurso dialógico, cujos alicerces são os próprios homens.

A palavra, tal como Freire a concebe, remete-nos à teoria de Mikhail Bakhtin, que também a via numa perspectiva de totalidade, integrada à vida humana. São de Bakhtin as concepções básicas que se manifestam na construção da análise do discurso, concepções essas tão presentes na obra de Paulo Freire.

Proponho-me, neste trabalho, a cotejar as idéias de Paulo Freire com os referenciais teóricos de Mikhail Bakhtin, em relação à (re) construção da identidade do homem a partir de sua auto-percepção como sujeito de um discurso e do reconhecimento das circunstâncias históricas que permeiam todo o discurso que ele produz e no qual também se produz. Nesse processo de construção de identidade, a palavra - processo e produto da subjetividade humana - é essencialmente dialógica, isto é, é a própria palavra que, entremeando e permeando todas as ações humanas, vai tecendo a história.

Minha intenção, ao esboçar um intertexto entre as idéias de Freire e Bakhtin, é tentar mostrar que, mesmo atuando em campos diferentes, a similaridade de suas idéias nos leva às mesmas concepções sobre as diferentes significações assumidas pelas palavras no interior de um discurso, a partir das representações que seus participantes têm de seus próprios papéis no mundo e de como esses papéis tecem a realidade e o momento histórico presente.

## **2 A LINGUAGEM: PROCESSO E PRODUTO DA CULTURA HUMANA**

O homem, ao utilizar um galho para se defender de outros animais, “começou a instrumentalizar os objetos, os quais só se tornaram *instrumentos* efetivamente quando, devido a sua condição de reflexão, de ideação, ele conseguiu perceber as *finalidades* de sua ação” (BACCEGA, 1998, p.16). E o homem só consegue perceber os objetivos de sua ação quando as concebe e, para isso, é fundamental a linguagem.

Uma abordagem da linguagem jamais pode, assim, se ater apenas à descrição dos fatos lingüísticos. É imprescindível uma abordagem de natureza sócio-histórica desse processo, que explique criticamente esses fatos e os processos de produção social das normas e usos lingüísticos, que surgem das necessidades de uma determinada sociedade num determinado momento. Desvelam-se, então, “as motivações, os interesses, as necessidades e, sobretudo, os condicionantes sociais presentes em um determinado segmento econômico, do qual fazem parte os interlocutores” (BACCEGA, 1998, p.17).

O discurso, processo e produto da manifestação da língua, é sempre ideológico, seja na manutenção ou na transformação do sistema social vigente. Entendendo a cultura como o resultado do trabalho e do desenvolvimento histórico-social de uma sociedade em um dado momento, tem-se a linguagem como dela indissociável, pois é ela que constitui, organiza e intermedeia as relações sociais.

Partindo dos pressupostos anteriormente citados, entendemos que uma abordagem sócio-histórica da linguagem pressupõe uma idêntica abordagem do processo de ensino-aprendizagem.

Paulo Freire, ao escrever sobre a alfabetização de adultos, menciona duas práticas: a “bancária” e a libertadora, que resultam da forma como percebemos e compreendemos os educandos. Se não refletimos a respeito do homem que pretendemos educar, arriscamo-nos a adotar métodos educativos e diretrizes de trabalho que o reduzem à condição de objeto. E, se não refletimos sobre o meio cultural em que vive esse homem, vamos impor a ele uma educação pré-fabricada, não adaptada ao homem concreto a que se destina. ,

É preciso que a educação esteja em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos, adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo e estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história... (FREIRE, 1974a, p.42 *apud* MIZUKAMI, 1986, p. 94)

Freire (2001b, p. 51), diz que “toda prática educativa envolve uma postura teórica por parte do educador” e que esta postura implica “uma concepção dos seres humanos e do mundo”. Segundo ele, isto ocorre porque os seres humanos, diferentemente dos animais, orientam-se no mundo não apenas pela associação de imagens sensoriais, mas pelo pensamento-linguagem, o que “envolve desejo, trabalho-ação transformadora sobre o mundo, de que resulta o conhecimento do mundo transformado”. Esse processo de orientação do ser humano no mundo não pode ser compreendido de um ângulo puramente subjetivista ou de

um ângulo objetivista mecanicista; esse processo só pode ser compreendido na “unidade dialética entre subjetividade e objetividade”.

Outrossim, quando pensamos em uma prática educativa que almeje formar alunos conscientes e críticos, para os quais a linguagem seja realmente um meio de compreender e transformar a realidade em que vivem, temos que pensar em uma prática que contemple o verdadeiro diálogo para que, muito além de “levar-lhes uma mensagem ‘salvadora’, em forma de conteúdo a ser depositado” possamos fazê-los conhecer “não só a *objetividade* em que estão, mas a consciência que tenham desta objetividade; os vários níveis de percepção de si mesmos e do mundo *em* que e *com* que estão” (FREIRE, 1987, p. 86).

### **3 A PRÁTICA MONOLÓGICA**

Na prática domesticadora, que Paulo Freire chama de concepção “bancária” da educação, os alunos são objetos passivos da ação dos professores. Assim, passivamente, esses alunos são “enchidos” pelas palavras dos professores, que obviamente são os mais sábios e sabem, portanto, o que ensinar. As palavras, escolhidas pelos educadores, são impostas aos educandos “como se fossem algo separado da vida. Como se linguagem-pensamento fosse possível sem realidade” (FREIRE, 2001b, p.104). Nessa prática, as estruturas sociais nunca são trazidas à discussão, nunca se pensa a linguagem como construtora-mantenedora-transformadora das relações sociais, da própria história dos homens que estão sendo alfabetizados. Nessa prática, os homens são domesticados, através da palavra, para se adaptarem à realidade, ao invés de transformá-la. É a prática a serviço dos que possuem o poder e não querem perdê-lo, alicerçando-se, então, na manutenção de uma consciência acrítica.

A prática domesticadora é, assim, essencialmente prescritiva: todos os alunos, independentemente de suas diferenças individuais, de suas diferentes experiências de vida, são tratados da mesma forma e recebem o mesmo pacote de “conhecimentos”, que se pretende neutro e isento de ideologias, pois pressupõe indivíduos iguais num mundo também feito de oportunidades iguais para todos. Segundo Freire,

Numa tal concepção é evidente que os alfabetizandos sejam vistos como puros objetos do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, e não como seus sujeitos. Enquanto objetos, sua tarefa é ‘estudar’, quer dizer, memorizar as assim chamadas lições de leitura, de caráter alienante, com pouquíssimo que ver, quando têm, com a sua realidade sociocultural. (FREIRE, 2001b, p.54)

Do ponto de vista lingüístico, poderíamos dizer que esse tipo de prática pedagógica, na qual o aluno é impedido de dizer a sua palavra, corrobora para uma abordagem estruturalista da língua. A escola, independentemente do método pedagógico que diz adotar, ao trabalhar com a linguagem, foi e continua sendo influenciada pelas idéias que advieram da obra de Saussure, que introduziu a noção da língua como um sistema, que possibilita o ato concreto e individual de comunicar-se. Para Saussure, a língua é um fenômeno social em sua essência, que remete apenas a si mesma e prescinde do indivíduo para significar.

A escola privilegia o estudo da língua como fenômeno estático, e esse estudo contempla a sistematização de normas e a adequação ao sistema, valorizando a objetividade e a neutralidade. Não há espaço para a multiplicidade das interpretações, e muito menos para as intenções dos interlocutores. Nessa linha positivista, as idéias dos textos ainda são aceitas, com freqüência, como verdades absolutas. Numa relação assimétrica de poder, como a que acontece dentro da sala de aula, as únicas respostas tidas como corretas são as do professor, que detém o poder.

Nas situações escolares em que há um relacionamento entre alunos e textos, a língua é vista como um elemento imutável e fixo, e são totalmente ignoradas as circunstâncias sociais e históricas de sua produção. Tal abordagem, que considera a linguagem como um objeto estático, desvinculada da realidade, leva o aluno a desinteressar-se, cada vez mais, do estudo da linguagem, que passa a ser para ele algo totalmente destituído de sentido, visto que não representa nem espelha suas vivências reais, suas experiências em sociedade. As aulas de língua, portanto, restringem-se a leituras restritivas e domesticadoras, que servem de pretexto para exercícios gramaticais. Nesse tipo de escola, o aluno é objeto, jamais sujeito, visto que a ele não é dada nenhuma oportunidade de ler e entender o mundo a partir de sua própria realidade e, assim, perceber que essa realidade é também construída por ele, que pode modificá-la, se assim o desejar.

Podemos dizer que uma prática monológica, onde é imposta ao aluno uma única interpretação do mundo e do texto, conduz à manutenção das desigualdades sociais, pois, refém de uma consciência ingênua<sup>1</sup> ou mágica<sup>2</sup>, o aluno não pode compreender como as relações de poder são constituídas e mantidas ao longo da história. Freire diz que, apesar de

---

<sup>1</sup> “A consciência ingênua se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada”. (VIEIRA PINTO, A. – *Consciência e Realidade Nacional* – Rio de Janeiro – ISEB – MEC, 1961, *apud* FREIRE, 2001a, p.113).

<sup>2</sup> A consciência mágica simplesmente capta os fatos, “emprestando-lhes um poder superior, que a domina de fora e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se com docilidade. É próprio dessa consciência o fatalismo, que leva ao cruzamento dos braços, à impossibilidade de poder fazer algo diante do poder dos fatos, sob os quais fica vencido o homem”. (FREIRE, 2001a, p.113-114).

não haver ignorância absoluta nem sabedoria absoluta, o homem, ao captar a realidade, só fará dela uma leitura crítica, se conseguir apreender a causalidade autêntica dessa realidade. Uma educação, cujas práticas mantém o sujeito imerso na consciência ingênua ou mágica, como é a educação “bancária”, não pode, indubitavelmente, desenvolver no aluno a consciência crítica<sup>3</sup>, que o ajude a emergir desse estado de passividade e acriticismo. Paulo Freire diz:

Não seria, porém, com essa educação desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra ‘milagrosamente’ esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades com que o educando ganhe a experiência do fazer, que desenvolveríamos no brasileiro a criticidade de sua consciência, indispensável à nossa democratização. (FREIRE, 2001a, p.102)

Quando trabalhamos com a língua fora de seu contexto de produção, sem que haja uma situação real que justifique seu uso ou a escolha de determinadas palavras, todo o processo de construção de significado perde-se num vácuo de pressupostos e interpretações alheias à realidade e aos interesses dos participantes na interlocução.

Conforme Bakhtin,

Os significados lexicográficos neutros das palavras da língua asseguram para ela a identidade e a compreensão mútua de todos os seus falantes, contudo o emprego na comunicação discursiva viva sempre é de índole individual-contextual. Por isso, pode-se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* dos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a *minha* palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão. Nos dois aspectos finais, a palavra é expressiva mas essa expressão, reiteramos, não pertence à própria palavra: ela nasce no ponto de contato da palavra com a realidade concreta e nas condições de uma situação real, contato esse que é realizado pelo enunciado individual. (BAKHTIN, 2003, p. 294)

Bakhtin considera que, mais importante do que reconhecer a *forma* utilizada, é entendê-la dentro do contexto, e perceber que essa significação varia de acordo com o uso social da palavra. Quando desvinculamos a palavra da realidade, usando-as apenas como pretexto para decorar regras gramaticais, como se a língua fosse um sistema abstrato de normas, ou quando restringimos a leitura de um texto a uma única interpretação, estamos impedindo que venham à tona uma infinidade de outros sentidos possíveis, dando às nossas aulas um caráter monológico.

---

<sup>3</sup> “A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas relações causais e circunstanciais”. (VIEIRA PINTO, A., idem, ibidem).

## 4 A PRÁTICA DIALÓGICA

Para Paulo Freire, o ato do conhecimento exige uma relação de autêntico diálogo entre educadores e educandos, em que os sujeitos do ato de conhecer (educador e educando) encontram-se mediatizados pelo objeto a ser conhecido. “Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem” (FREIRE, 2001b, p. 59).

Assim como não é possível linguagem sem pensamento e linguagem-pensamento sem o mundo a que se refere, o ato de conhecimento que envolve a linguagem “deve ter como objeto também a ser desvelado as relações dos seres humanos com seu mundo” (idem, ibidem). No desvelamento e análise dessas relações, o homem começa a compreender a cultura que cria e o condicionamento que essa cultura exerce sobre ele.

Aprender a ler e escrever se faz assim uma oportunidade para que mulheres e homens percebam o que realmente significa *dizer a palavra*: um comportamento humano que envolve ação e reflexão. Dizer a palavra, em um sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar. (FREIRE, 2001b, p.59).

A concepção de Paulo Freire a respeito da linguagem no processo de ensino-aprendizagem leva-nos a relacioná-la à teoria de Bakhtin, que também não a concebe dissociada do mundo. Para Bakhtin, considerar a língua fora de seu contexto social e como um sistema abstrato de normas é deixar de captar a linguagem em toda a sua dimensão. Para ele,

Não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. (BAKHTIN, 1988, p. 95).

Para superar a visão mecanicista que vê a língua como um sistema abstrato de normas, Bakhtin propõe a interação verbal, que encamparia o ato de fala, e seu produto, a enunciação. Como a enunciação é de natureza social, só podemos compreendê-la a partir de uma visão de linguagem historicizada, onde o homem e linguagem têm existência histórica e social e fazem parte de um mesmo processo, um integrado ao outro. Para Bakhtin (2003, p.283), *aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas)*.

O enunciado, produto da enunciação, é uma unidade da comunicação discursiva, diversamente da palavra e da sentença que, se tomadas fora de seu contexto real, são apenas unidades da linguagem. O enunciado se relaciona com a realidade, reportando-se a outros enunciados reais, previamente produzidos. É uma visão dialógica da linguagem, onde um discurso sempre tem origem em outro discurso e, por sua vez, dará origem a um novo discurso, pois todo discurso está em constante diálogo com outros discursos.

O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas. (BAKHTIN, 2003, p.300).

Esse caráter dialógico da linguagem não pode ser divorciado das esferas sociais dos falantes. A escolha das palavras em uma dada enunciação é sempre determinada pelo contexto social dos interlocutores, ou seja, o enunciado não está ligado somente aos elos que o precedem, mas também aos que o sucedem. Bakhtin diz que a resposta é a própria razão de ser de um enunciado.

O papel dos *outros*, para quem se constrói o enunciado, é excepcionalmente grande, como já sabemos. Já dissemos que esses outros, para os quais o meu pensamento pela primeira vez se torna um pensamento real (e deste modo também para mim mesmo), não são ouvintes passivos mas participantes ativos da comunicação discursiva. Desde o início o falante aguarda a resposta deles, espera uma ativa compreensão responsiva. É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta. (BAKHTIN, 2003, p.301).

Sendo a palavra essencialmente dialógica, Paulo Freire diz que alfabetização é, antes de tudo, conscientização e, a partir dessa premissa, afirma que a escolha das palavras geradoras do trabalho de alfabetização/conscientização não pode ser feita fora do mundo do universo vocabular dos alfabetizandos.

Uma pesquisa prévia investiga o universo das palavras faladas, no meio cultural do alfabetizando. Daí são extraídos os vocábulos de mais ricas possibilidades fonêmicas e de maior carga semântica – os que não só permitem rápido domínio do universo da palavra escrita, como, também, o mais eficaz engajamento de quem a pronuncia, com a força pragmática que instaura e transforma o mundo humano. (FREIRE, 1987, p.11).

O meio cultural do alfabetizando resulta de fatos políticos, econômicos, etc. da sociedade e é conseqüência de um trabalho de articulação, classificação e sistematização realizada pela língua. A atividade lingüística, porém, não se limita a nomear a realidade. Baccega (1998, p.20), diz que *o valor dos 'objetos', das ações é atribuído pela sociedade e*

*circula no universo lingüístico. Nossa interação com eles só acontece dentro desse universo, já que só nos conscientizamos dessas relações na medida em que significam e elas significam apenas por meio da linguagem.*

Consciente da importância da mediação exercida pela linguagem no universo do aluno/alfabetizando, tanto na leitura que ele faz de seu próprio mundo como no processo de reescrever sua própria história, Freire escreve que só através de uma prática dialógica o sujeito se conscientiza da existência dessa importância e que, a partir dela,

Não se deixará, pois, aprisionar nos mecanismos de composição vocabular. E buscará novas palavras, não para colecioná-las na memória, mas para dizer e escrever o seu mundo, o seu pensamento, para contar sua história. Pensar o mundo é julgá-lo; e a experiência dos círculos de cultura mostra que o alfabetizando, ao começar a escrever livremente, não copia palavras, mas expressa juízos. Estes, de certa maneira, tentam reproduzir o movimento de sua própria experiência: o alfabetizando, ao dar-lhes forma escrita, vai assumindo, gradualmente, a consciência de testemunha de uma história de que se sabe autor. Na medida em que se apercebe como testemunha de sua história, sua consciência se faz reflexivamente mais responsável dessa história. (FREIRE, 1987, p.13).

As práticas lingüísticas são influenciadas pelas relações de classe. Os discursos trazem os valores, os interesses, os conflitos e as diferentes direções tomadas pelos mesmos participantes de um mesmo processo histórico. As palavras, assim, assumem diferentes significados devido às diferentes formações discursivas e ideológicas dos participantes nas interações sociais. Portanto, se há a imposição da palavra do “outro” ao aluno, oriunda da formação discursiva e ideológica desse outro, desconsiderando-se completamente a sua realidade, alija-se a construção da própria identidade desse aluno, ao impedi-lo de desenvolver uma atitude responsiva. Não há interação, e o discurso se torna um amontoado de palavras ocas, esvaziadas do sentido vivencial inerente à própria palavra, que é dialógica, pois essa palavra “vazia” não faz parte do universo discursivo do aluno e esse não consegue atribuir-lhe sentido.

## **5 CONCLUSÃO**

Numa relação social assimétrica, cabe sempre ao mais poderoso o controle sobre a linguagem, sobre os canais de comunicação, além da decodificação da própria mensagem. Nessa situação, *o sujeito falante segue linguagens pré-fabricadas, ‘logotécnicas’; encontra-se na situação de ser falado por suas próprias palavras, de ser porta-voz de uma totalização da*

*realidade que ele não realizou, cujo fim e cuja função não compreende.* (PONZIO,1974, p.73 *apud* BACCEGA, 1998, p.20).

Mas, para Freire, os oprimidos/analfabetos sabem que são seres concretos e sabem que fazem coisas. No entanto,

[...] o que às vezes não sabem, na cultura do silêncio, em que se tornaram ambíguos e duais, é que sua ação transformadora, como tal, os caracteriza como seres criadores e recriadores. Submetidos aos mitos da cultura dominante, entre eles o de sua 'natural inferioridade', não percebem, quase sempre, a significação real de sua ação transformadora sobre o mundo. Dificultados em reconhecer a razão de ser dos fatos que os envolvem, é natural que muitos, entre eles, não estabeleçam a relação entre não 'ter voz', não 'dizer a palavra', e o sistema de exploração em que vivem. (FREIRE, 2001b, p.59-60)

Ao entendermos a linguagem não como um sistema fechado, a partir da categoria de decodificação de sentidos, mas como um movimento dialógico, onde a compreensão de interlocução acontecerá como resultado da interpretação e da negociação entre sujeitos sociais, cabe-nos perseguir, enquanto educadores, uma prática que permita o desvelamento de realidades opressoras, que mantém os homens imersos na passividade e no acriticismo. A prática dialógica, preconizada por Paulo Freire, e uma abordagem da linguagem baseada no dialogismo de Bakhtin parecem-nos os fios condutores essenciais na tessitura de um processo de ensino-aprendizagem realmente coerente com esse objetivo.

Paulo Freire nos propõe que, através de práticas libertadoras, possamos descobrir e nos apropriar da nossa própria palavra, e, assim, afastarmo-nos de um discurso fatalista, que prega a inevitabilidade de um *status quo* injusto, e impede os homens de emergirem de um mundo onde simplesmente *estão*, para se engajarem em um mundo onde eles *são*, não apenas espectadores da história, mas fazedores das próprias circunstâncias históricas em que vivem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACCEGA, M.A. *Comunicação e Linguagem; discursos e ciência.*São Paulo: Moderna, 1998.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem.* São Paulo: Hucitec, 1988.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001a.

\_\_\_\_\_. *Ação cultural para a liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001b.

FREITAS, M.T.A. *Vygotsky & Bakhtin. Psicologia e Educação: um intertexto*. São Paulo: Ática, 2002.

MIZUKAMI, M.G.N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPV- Editora Pedagógica e Universitária, 1986.