

DIREÇÃO TEATRAL E PEDAGOGIA

THEATRICAL DIRECTION AND PEDAGOGY

GONÇALVES, Jean Carlos

Universidade Federal do Paraná

jeancarlos@ufpr.br

RESUMO Esse artigo integra parte de meus estudos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná e está vinculado ao grupo de pesquisa Linguagem e Educação, do qual faço parte desde 2009. O objetivo da pesquisa é compreender os processos de montagem de espetáculos no contexto universitário a partir dos enunciados dos alunos do curso de Teatro-Interpretação da Universidade Regional de Blumenau/SC, registrados nos relatórios/memorais da disciplina Prática de Montagem III, em forma de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). O *corpus* de análise é constituído pela materialidade lingüística presente nos relatórios/memorais dos anos de 2007 e 2008, nos quais os acadêmicos discursam sobre as práticas vivenciadas no decorrer da disciplina referida. Chegou-se a delimitação desse *corpus* ao se constatar que, mesmo que o curso exista desde 1995, somente em 2007 os trabalhos finais passam a ter as características de TCC, com banca de apresentação. Considerando a esfera social na qual os enunciados são produzidos, visto que a autoria, o dizer, as vozes, estão relacionadas necessariamente às condições de interlocução enunciativa, esse *corpus* permite uma análise mais isonômica. Nesse artigo, meus esforços intelectuais caminham no intuito de refletir sobre o sentido da direção teatral como prática pedagógica no ensino superior. A metodologia de análise é feita a partir da teoria da enunciação na perspectiva do Círculo de Bakhtin. Os enunciados apontam para a encenação de espetáculos teatrais na universidade como uma prática pedagógica, na qual os papéis de professor, aluno, diretor e ator são alternados, mas não deixam de configurar a montagem de espetáculos como um espaço de educação.

Palavras-chave: Direção Teatral. Pedagogia. Universidade. Bakhtin.

ABSTRACT This paper incorporates part of my studies at the Graduate Program in Education at the Federal University of Parana, and is linked to the research group Language and Education, to which I belong since 2009. The purpose of this research is to understand the processes of assembly of spectacles in the university context from the utterances of the students of the Theater-Interpretation course of the Regional University of Blumenau / SC, in reports / memorials of the Practice discipline Mount III, in the form of CBT (Work Completion of course). The corpus is

composed by linguistic materiality in this report / memorials of the years 2007 and 2008, in which academics speak on the practices experienced during the course. Though the course has existed since 1995, only in 2007 the final papers are read by the features of CBT (Work Completion of course), with avaluation and presentation. Considering the social sphere in which the statements are made, since the authorship, what we say, the voices, are necessarily related to the conditions of interlocution, that corpus allows a more isonomically analysis. In this article, my intellectual efforts seek to reflect on the meaning of theatrical direction as teaching practice in higher education. The methodology of analysis is the theory of enunciation from the perspective of the Bakhtin Circle. The statements point to the staging of theatrical performances at the university as a pedagogical practice, in which the roles of teacher, student, director and actor are alternate, but set the assembly of spectacles as an area of education.

Keywords: Theatrical Direction. Pedagogy. University. Bakhtin.

CONVITE DO ESPETÁCULO

Quando começamos a pensar sobre um tema de pesquisa? Quais as histórias vividas que nos levam a estudar o que nos inquieta? O que nos motiva?

Meu interesse pelo teatro, por exemplo, vem desde cedo, desde criança, mas não sei ao certo definir data e hora em que decidi pelo teatro como profissão. Depois veio o interesse acadêmico, a graduação e então os diálogos de mestrado e doutorado, que me fizeram chegar ao tema sobre o qual debruço meus esforços teóricos atualmente. E assim vamos vivendo e sendo constituídos nas relações, nos diálogos, na convivência com o outro.

Cursei a graduação em Interpretação Teatral na Universidade Regional de Blumenau (FURB), de 2001 a 2005, e desde então venho me questionando sobre os processos que vivi durante as montagens de espetáculo, que aconteciam semestralmente. Minhas lembranças são de duas tentativas frustradas de montar espetáculos. Tentativas das quais não resultaram trabalhos artísticos que pudessem ser apresentados ao público. Só na última fase do curso acabamos por realizar um espetáculo até o fim, até o seu encontro com o espectador. Em qual das experiências aprendi mais? Qual delas me proporcionou mais conhecimento? Não sei responder... Sei que os processos aconteceram, foram descritos, e hoje quando os leio percebo o quanto eles estavam imbuídos de pedagogia.

Hoje, ao lecionar na Universidade Federal do Paraná (UFPR) as disciplinas de Direção Teatral e Montagem de Espetáculos, meu interesse sobre os processos de criação cênica no contexto universitário consiste em investigar o que há de

pedagógico na montagem teatral universitária, e uma dessas possibilidades reflexivas é o escopo desse artigo: a direção teatral como pedagogia.

Discuto, portanto, o discurso do ator sobre as relações pedagógicas existentes na prática de montagem universitária, e pretendo contribuir para as áreas de conhecimento em educação, teatro e linguagem por meio de uma pesquisa que trata de práticas pedagógicas no ensino superior em artes cênicas e tem como caráter metodológico a análise de textualidades na perspectiva enunciativa dos estudos do Círculo de Bakhtin.

PROGRAMA DO ESPETÁCULO

O estudo denominado *Teatro em Discurso*, desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, tem desencadeado importantes questões a respeito da criação teatral no contexto do ensino superior de formação em artes cênicas.

Para esse artigo opto por explicar aquelas que mais se aproximam da temática específica *Direção Teatral e Educação*, e com esse exercício de escrita pretendo pulverizar digressões advindas dos seguintes objetivos:

Principal: Analisar o discurso dos atores sobre relações pedagógicas e seus sujeitos na criação teatral universitária, por meio dos memoriais da disciplina Prática de Montagem III dos anos de 2007 e 2008 (Curso de Interpretação Teatral – FURB).

Específico: Refletir sobre a direção teatral como pedagogia, trazendo contribuições do Círculo de Bakhtin para a compreensão da educação em teatro no contexto universitário.

Escolho como dados da pesquisa, memoriais da disciplina Prática de Montagem III, dos anos de 2007 e 2008, do curso de Interpretação Teatral da FURB. Essa escolha é justificada pelos seguintes pressupostos:

1. A FURB foi meu berço de formação tanto na graduação quanto no curso de mestrado. Não posso negar ter sido constituído por essa formação e pela relação institucional e pessoal com a universidade. Há, portanto, um desejo de pesquisar essa esfera acadêmica específica.
2. O curso de Artes da FURB oferece o único Bacharelado específico em Interpretação Teatral, que tem seu foco na formação de atores, do estado de

Santa Catarina. Também é o único que conta com três disciplinas de Prática de Montagem, nos últimos três semestres do curso, e as descreve em suas ementas como montagens a serem realizadas com contribuições de todas as outras disciplinas do semestre em questão, o que confere à prática pedagógica uma abordagem interdisciplinar.

3. No ano de 2007, os memoriais de Prática de Montagem passam a ser tratados como Trabalhos de Conclusão de Curso, o que é um importante aspecto a ser considerado na análise de texto, levando-se em conta as condições de produção dos enunciados, que agora são, então, direcionado a uma banca examinadora. No ano de 2008 acontece a última montagem realizada por alunos com os quais não tive contato, pois a partir daí entro na universidade como professor. Por isso, escolho esses dois anos como etapa temporal de análise.

Para a realização da pesquisa estão sendo analisados cinco relatórios do ano de 2007 e dois do ano de 2008. Todos eles estão disponíveis na biblioteca on-line da universidade, e essa é outra delimitação. Alguns acadêmicos não chegaram a entregar seus memoriais para publicação on-line. Em respeito às escolhas dos sujeitos, prefiro não analisar esses trabalhos, mesmo podendo ter acesso a eles por meio de contato com seus autores. Como saber que os trabalhos não serão alterados ao serem entregues para uma pesquisa? Haverá recortes textuais ou diferenciações com relação à cópia original entregue para a banca? Em virtude desses fatores me detenho a analisar os textos que estão disponíveis para leitura pública, inclusive por entender que a entrega dos textos para a biblioteca implica na opção dos seus autores pela disponibilidade de leitura de qualquer sujeito que queira visitar seus textos.

Também é importante considerar que um dos TCC's de 2007 e um de 2008 foram realizados em dupla. Mas como compreendo a autoria como um processo dialógico, não os diferencio dos demais, pois trato os dados como reflexões autorais dos sujeitos sobre processos de montagem teatral, não importando se sua composição aconteceu de forma individual, pois toda autoria é um exercício de interlocução, seja com um outro sujeito, ou do próprio autor na conversa com seu texto.

Minhas opções metodológicas estão ancoradas nos estudos do Círculo de Bakhtin, para quem é necessário que se considere a esfera social como lugar de

produção do enunciado. Se eu me propusesse a analisar o discurso de alunos de outras instituições, seriam discursos de outros contextos enunciativos. Ou se fosse analisar discursos de alunos com os quais trabalhei, eu como pesquisador-interlocutor teria uma visão distinta por conhecer meus interlocutores e suas pistas e mecanismos lingüísticos de comunicação.

Essa pesquisa está calcada no dialogismo como possibilidade de escuta investigativa. Por isso situo esse estudo, a partir do pensamento bakhtiniano, no “universo silencioso que é a escrita” (AMORIM, 2004 p. 117) visto que as materialidades textuais compõem o escopo de registros analisados. A partir do texto como fonte de dados, pretendo construir significados e interpretações, num exercício de hermenêutica que pretende considerar o enunciado como construção de sentidos e como ponto de partida para reflexões sobre o teatro, a universidade e os sujeitos participantes de processos artísticos em contextos educacionais. Por isso o dialogismo, nessa pesquisa, vai além de uma teoria, constituindo-se, também, em um método de pesquisa.

Bakhtin (2006) compreende as Ciências Humanas como ciências fundamentalmente textuais, pois o homem é, antes de mais nada, um ser falante, que se expressa por meio da enunciação. Nessa perspectiva, tanto o pesquisador como o sujeito a ser pesquisado são produtores de textualidades, o que permite que a pesquisa aconteça por meio de um processo dialógico.

O Círculo de Bakhtin, composto por Medvedev, Voloshínov e o próprio Mikhail Bakhtin, entre outros, reunia intelectuais de diversas áreas do conhecimento, interessados especialmente nos estudos da linguagem, num contexto russo, impregnado por idéias e ideais marxistas e formalistas. Voloshínov e Medvedev têm uma importante contribuição de ordem mais marxista, estruturalista, mas que não despreza o funcionamento do enunciado como um não-sistema, que está e precisa ser compreendido de forma aberta e livre (BRAIT, 2009). Bakhtin é ainda mais adepto de uma postura que compreende a enunciação como um processo mutante, efêmero, irrepetível e repleto de vozes sociais, que não se encaixa dentro de um sistema único, pela sutileza dessas vozes e do próprio enunciado na interlocução entre os sujeitos da comunicação.

Não vou me ater a escrever, nesse momento, uma teoria ou revisão bibliográfica na qual se embasa minha pesquisa, pois compreendo que teoria e

prática caminham juntas, interligadas, até mesmo pela maneira que também reflito sobre minha escrita e dialogo com as vozes dos autores que integram o texto.

TEMA DO ESPETÁCULO

Durante as aulas, a professora sempre nos questionou sobre motivações internas das personagens, o porquê das ações, etc... Esses questionamentos, aliados às conversas com os outros professores levaram-me à conclusão de que ele [o personagem] sabia muito bem o que queria, e como conseguiria. (Autor do Memorial 1).

Nesse enunciado vemos a imagem de uma professora que questiona, provoca os alunos no sentido de os fazerem chegar a conclusões importantes sobre suas criações, sobre seus processos vivenciais. Interessante notar que o sujeito fala da interação com uma professora, e em seguida enuncia o fato de ter tido conversas com outros professores, o que permite perceber que há uma prática de diálogos nesse processo educacional, e que há um jogo de vozes sociais acontecendo. Mas mesmo em meio a essa prática dialógica, a voz do professor é fundamental, pois não depende apenas daquela relação momentânea, mas está aliada a todo um processo de construções enunciativo-históricas, verbo-ideológicas.

Bakhtin (2006) aborda esse processo como *assimilação* das palavras do outro. Para ele, a experiência enunciativa de qualquer indivíduo é formada e desenvolvida na interação contínua e constante com os enunciados dos outros:

[...] em cada círculo social, em cada micromundo familiar, de amigos e conhecidos, em que o homem cresce e vive, sempre existem enunciados investidos de autoridade, que dão o tom [...] nos quais as pessoas se baseiam, os quais elas citam, imitam, seguem. Em cada época e em todos os campos da vida e da atividade, existem determinadas tradições, expressas e conservadas em vestes verbalizadas: em obras, enunciados, sentenças. Sempre existem estas ou aquelas idéias determinantes dos “senhores do pensamento” de uma época, verbalmente expressas, algumas tarefas fundamentais, lemas, etc. (BAKHTIN, 2006, p. 294).

Embora o sujeito fale das motivações internas das personagens, e de como a professora contribuiu para a construção da sua personagem, o foco do enunciado

está justamente na participação docente nesse processo. Uma participação que é pedagógica, pois ela enuncia com uma voz professoral, e não enquanto direção estética de um processo. Falo nesses termos pois a pesquisa tem apontado duas grandes vozes que se entrecruzam na criação teatral: a voz da arte, que é aquela que está aliada às marcas lingüísticas próprias do mundo cênico, e a voz da pedagogia, que traz para o campo da encenação características próprias da área da educação. Cada uma delas carrega seus modos de enunciação peculiares, suas assimilações, as marcas de suas esferas sociais. Nesse artigo, porém, é a voz pedagógica o foco da atenção. Ela aparece também no seguinte enunciado:

Obviamente, fomos conduzidos pelo professor, no decorrer deste e dos outros semestres, a pesquisar metodologias pessoais de fixação das imagens, ações e sensações encontradas em sala de aula. (Autor do memorial 1).

Aqui vemos que o sujeito refere-se à condução do professor. O enunciado afirma essa condução como uma ação óbvia, isto é, espera-se naturalmente que o professor conduza o processo. É dele essa responsabilidade. Isso remete a uma expectativa que o aluno tem ao interagir com o professor. Ao participar do trabalho educativo, o aluno precisa ser orientado em seus processos. Interessante perceber que o sujeito evidencia o fato de ter recebido tal condução no decorrer dos outros semestres, o que permite a conclusão de que durante o curso essa prática vem acontecendo. Para esse sujeito a espera que o professor conduza seus alunos é óbvia, é normal, integra suas funções.

A condução está relacionada ao reger, ao ir à frente, ao desbravar, ao apontar um caminho, quase que como um turismo certo, no qual todos seguem a direção daquele que já conhece o caminho. E esse papel, historicamente, cabe ao professor, pois sua voz é reconhecida como autoridade; é partir dela que o processo é conduzido.

A partir dos dados é também possível ampliar a discussão e refletir sobre o imaginário social de um professor que conduz, que está à frente de um processo. Esse mesmo professor que carrega a herança social advinda de uma história de luta por melhores salários, plano de carreira, condições de trabalho e direito à qualificação

permanente. Arroyo considera que a profissão docente possui uma identidade socialmente determinada, e quem a escolhe ou a encontra, não apenas a exerce, mas passa a ser professor carregando consigo a imagem da profissão, com seus traços marcantes e misturados:

Somos a imagem que fazem de nosso papel social, não o que teimamos ser. Teríamos de conseguir que os outros acreditem no que somos. Um processo social complicado, lento, de desencontros entre o que somos para nós e o que somos para fora. [...] Diferentes formas de ser professor e professora. [...] O desencontro entre imagens sociais e imagens pretendidas pela categoria e auto-imagens pretendidas por cada um cria uma tensão, um mal-estar que mantém sempre a pergunta: quem somos? (ARROYO, 2000, p. 29,30).

Há nessa citação toda uma enunciação apontando para a constituição do professor como um ser social, que interage em meio a vozes que o definem, que o marcam. Ao falar do desencontro entre imagens sociais e pretendidas, é na verdade uma luta de vozes que está em jogo, um conflito entre a voz ideológica, da instituição, da escolaridade, e a voz do próprio sujeito-professor, que ao enunciar sobre si não tem como fazê-lo separadamente da voz que circula socialmente. Em meio a imaginários, lugares e heterogeneidades possíveis, a relação professor x aluno não escapa do jogo enunciativo que nela acontece, e é permeada por diferentes imaginários, diferentes alocações vocais.

O enunciado também cita o espaço onde acontece a interlocução. O sujeito nomeia este espaço de **sala de aula**. Percebe-se aqui que a relação pedagógica acontece em determinado lugar, que é físico, a sala de aula, com suas paredes, carteiras, quadros, cadeiras, mas que no enunciado do acadêmico surge como um lugar de enunciação, um lugar onde está acontecendo a interação entre professor e aluno e por isso é uma sala de aula, mas que não tem necessariamente as características de tal espaço, pois se trata de um espaço de criação cênica. O sentido atribuído à sala de aula, nesse contexto, é o sentido da interação. Estamos em um ambiente onde há um professor e seus alunos, portanto, uma sala de aula, que poderia ser também um espaço teatral ou uma sala de ensaios.

A voz aqui presente também é a da escolarização. Eu, aluno, sou acostumado a falar da sala de aula, ela me constitui pelos anos que nela passei, pelas experiências que nela vivi. Compreender a relação entre professor e aluno

como uma relação de sala de aula é localizar as vozes desses sujeitos onde elas possam ser proferidas sem que estejam descoladas de seu habitat, de seu horizonte social. É compreender a montagem teatral como um lugar de pedagogia.

É interessante que se diga que nos cursos superiores de teatro, raras são as aulas que acontecem em espaços pedagógicos ditos tradicionais. Nas aulas práticas os alunos e os professores sentam no chão, geralmente com suas roupas de trabalho físico, o que já desabilita a noção de sala de aula em sua concepção física construída social e historicamente.

Assim, o enunciado analisado aqui é mais que uma mera expressão, é uma prova de que o sujeito carrega consigo as vozes que o constituem, que ao falar de um processo pedagógico é comum nomear o espaço onde ele acontece de sala de aula. Não estou afirmando que esse espaço não seja uma sala de aula, mas que sua configuração não é. E o sujeito prefere enunciar a partir de uma voz pedagógica que circula na universidade, em detrimento da outra voz, a artística, a partir da qual o espaço seria enunciado como sala de ensaios, caixa preta, ou qualquer outra expressão enunciativa que fizesse parte do mundo artístico e não do mundo pedagógico, embora eles estejam interligados pelo contexto universitário de ensino de teatro, que permite a convivência pacífica das vozes sociais.

Da mesma maneira que o sujeito fala da sala de aula a partir do seu imaginário social e da construção enunciativa do que seja esse espaço, ele também sinaliza para a imagem do professor no seguinte enunciado:

Utilizando o contexto do espetáculo “A Vida é Sonho”, a dinâmica da minha personagem e o olhar externo do professor, criei, com a seqüência que relatei anteriormente, a primeira cena do rei na peça. (Autor do memorial 1).

Esse enunciado sinaliza para considerações sobre a interação, no sentido da importância da participação do professor como observador da ação, como olhar quase que clínico sobre a criação cênica. Quando o sujeito fala do professor como alguém que olha de fora, que está em um lugar externo e não dentro da ação como coparticipante do que está sendo criado, há também o sentido de uma voz de autoridade, apta a avaliar, a julgar os processos.

O aluno fala que a partir desse olhar do professor ele consegue criar a primeira cena de sua personagem. Bakhtin atribuiria a esse olhar mais um jogo de vozes. O aluno silencia quais são as opiniões e as sugestões do professor, resumindo a participação docente a esse **olhar externo**. Aqui encontramos a presença da alteridade que constitui as relações. A constituição vocal, que nesse caso é a criação de uma cena, acontece em uma atmosfera heterogênea, que Faraco (2003, p.81) aponta como um “jogo de múltiplas relações e dimensões da interação socioideológica”.

Essa criação acontece sob os olhos atentos do professor, sob sua condução, é pelo filtro da capacidade de julgamento pedagógico do professor e sob sua aprovação, que a personagem acontece, aparece, é criada. O sujeito ainda não fala de arte, fala de pedagogia.

Vemos aqui um apontamento para pensar as vozes que fazem parte da pedagogia na montagem de um espetáculo. Bakhtin, ao falar sobre o funcionamento da cadeia enunciativa, nos leva a refletir que existem algumas formas evidentes, a partir das quais podemos compreender uma situação dialógica. O dialogismo consiste em depender do outro, e das vozes que constituem uma interação. Muitas vezes essas vozes podem ser sutis, e outras vezes elas aparecem de forma evidente, como em discussões e polêmicas:

A confiança na palavra do outro, a aceitação reverente (a palavra autoritária), o aprendizado, as buscas e a obrigação do sentido abissal, a *concordância*, suas eternas fronteiras e matizes (mas não limitações lógicas nem ressalvas meramente objetais), sobreposições do sentido sobre o sentido, da voz sobre a voz, intensificação pela fusão (mas não identificação), combinação de muitas vozes (um corredor de vozes), a compreensão que completa, a saída para além dos limites do compreensível, etc. Essas relações específicas não podem ser reduzidas nem a relações meramente lógicas nem meramente objetais. Aqui se encontram posições *integrais*, pessoas integrais (o indivíduo não exige uma revelação intensiva, ela pode manifestar-se em um som único, em uma palavra única), precisamente as vozes. (BAKHTIN, 2006, 327).

No caso do enunciado acima, esse jogo está presente na interação entre professor e aluno, de forma que fique evidenciado que o professor não participa da ação, mas a observa, a olha, a dirige. A relação com o próprio sentido do ato criativo já é dialógica, pois presume que há alguém responsável pela cena: o professor.

Há uma reflexão de Flávio Desgranges sobre o jogo teatral que nos interessa nesse sentido. Para o autor, “Costuma-se dizer que quando o coordenador do processo [teatral] entra no jogo perde o olhar exterior, mas se todos os membros do grupo jogam, por que não ele?” (DESGRANGES, 2006).

Um professor observador, que se posiciona como platéia e observa seus alunos em trabalho, estabelece uma relação dialógica de autoridade não por uma voz audível, mas por uma postura enunciativa sutil. Nota-se que o mesmo sujeito que enuncia o fato de ser conduzido pelo professor, como se esse fato fosse óbvio, é o mesmo que cita esse olhar externo, que “auxilia” a criação de determinada personagem. Desgranges ainda contribui para essa reflexão, trazendo a seguinte afirmação:

O respeito às criações do grupo, contudo, não significa que o coordenador não possa intervir e sugerir outro rumo quando achar necessário. O importante é que se mantenha sempre a tensão necessária entre liberdade de criação e interferência crítica do coordenador do processo, numa relação em que os dois pólos são fundamentais. (DESGRANGES, 2006, p. 98).

Nas pesquisas em teatro, as funções do professor também fazem com que ele seja chamado por diferentes nomes. Na citação acima ele é o coordenador de processos. Para Ryngaert (2009), professor, diretor de teatro e pesquisador francês da Universidade de Paris 9, o professor é um distribuidor de jogos. Essas diferentes acepções também apontam para múltiplos sentidos sobre as funções de um professor de teatro. Insisto na tese de que não há como negar o professorado na academia, não há como fragmentar o imaginário de professor por meio de estratégias enunciativas, que o diferenciam por estar fazendo arte. Afinal, o professor de arte é um professor, que pode também ser artista, ou não.

Nos dados analisados, é também o professor o responsável pelo texto que será encenado, como podemos identificar a seguir:

A escolha do texto para a montagem do espetáculo da disciplina Prática de Montagem III, da 8ª fase do curso de Artes Cênicas da FURB se deu a partir da proposta do professor da disciplina (Autor 4).

O sujeito enuncia de maneira a amenizar a forma como o professor tem poder de decisão sobre a montagem. Mas se contradiz. Quando inicia o enunciado evidenciado a possibilidade de escolha, a primeira intuição do leitor é a de que os alunos puderam escolher o texto a ser montado naquele semestre. Mas ao continuar o enunciado, o sujeito esclarece que essa escolha **se deu a partir da proposta do professor da disciplina.**

Ao considerar o imaginário social do professor discutido até aqui, relacionando-o às discussões sobre a voz de autoridade em diferentes contextos, evidencia-se o fato de o professor sugerir um texto, possibilitando a conclusão de que a sugestão/proposta foi acatada pelos alunos, e não escolhida. Não foram eles que escolheram o que montar, pois a partir do momento em que o professor leva uma proposta para a sala de aula, há duas decisões possíveis: acatar a proposta ou descartá-la. A escolha pressupõe uma gama de possibilidades, que nesse caso, não aconteceu de forma heterogênea devido à proposta do professor, devido à sua voz.

Esse enunciado nos faz refletir sobre o que Bakhtin chama de multivocalidade. Esse conceito tem relação com o sentido das palavras. Retomando Faraco (2003, p. 81), “não tomamos nossas palavras dos dicionários, mas dos lábios dos outros”. Isso equivale a perceber o contexto, a esfera social na qual determinado enunciado está inserido. Escolha e proposta, no enunciado analisado, não conversam entre si, não têm convergência, e por isso conseguimos perceber no enunciado uma tentativa do sujeito de amenizar a relação do professor com a decisão sobre o texto a ser montado no semestre. Vale reiterar a importância de pensar o sentido e a própria relação dialógica entre os sujeitos participantes da interação. Bakhtin defende inclusive o ato da compreensão como um jogo de vozes.

A análise dos enunciados é, assim, um exercício intelectual e reflexivo em que estamos tentando compreender determinados sentidos, também estamos provocando uma relação e um jogo de vozes sobrepostas. Em todos os enunciados analisados até aqui está presente a voz do autor do enunciado, as vozes que constituíram esse enunciado, as vozes para quem os textos foram escritos, a voz do pesquisador, que analisa a partir das vozes pelas quais é também constituído, e ainda a voz do leitor que interage com a pesquisa a partir de suas vivências e das vozes que participam dessa leitura enquanto lê.

Por isso Bakhtin defende que uma lingüística pura é impossível, não dá conta de análises e de considerar contextos, esferas, jogos sociais. A questão do sentido é, portanto, crucial em uma análise. Não de forma a conceituar o sentido de um enunciado, fechando-o em significados delimitados, mas de forma a compreender o enunciado como um espaço de múltiplas possibilidades de compreensão.

As contribuições dessa pesquisa vão, portanto, além de uma reflexão sobre o contexto específico do Curso de Teatro da Universidade Regional de Blumenau. Elas estão relacionadas ao fato de o teatro universitário só existir enquanto evento pedagógico. Ao exercer a função de diretor teatral, o professor sabe que está à frente de um processo no qual há uma interação pedagógica em jogo, seja ela assumida como tal ou habitante das entrelinhas do processo cênico.

Dirigir teatro na universidade é fazer uso da voz pedagógica que circula no contexto acadêmico. Trata-se, porém, de uma pedagogia prático-artística, pois resulta em um trabalho coletivo pelo qual o encenador responde. É uma imbricação de vozes, tanto artísticas como da educação, que juntas desencadeiam em um processo que precisa ser prático, vivencial, relacional e educacional. É o diálogo entre a arte e a pedagogia que constitui a montagem de um espetáculo no contexto universitário. E o professor é o outro de seus acadêmicos ao mesmo tempo em que exerce a função de diretor teatral, outro de seus atores.

JEAN CARLOS GONÇALVES

Bacharel e Licenciado em Teatro-Interpretação (FURB). Mestre em Educação (Discurso e Práticas Educativas - FURB) e Doutorando em Educação (Linguagem e Educação - UFPR). Professor efetivo, Assistente 1, da carreira de Magistério Superior da UFPR, no Curso de Produção Cênica, na área de Produção, Direção Teatral e Montagem de Espetáculos. Integrante do grupo de pesquisa Linguagem e Educação, sob a coordenação do professor Dr. Gilberto de Castro. Tem experiência em Teatro e Linguagem, atuando principalmente nos seguintes temas: Direção e Montagem Teatral como Pedagogias da Cena e Estudos Bakhtinianos aplicados aos processos criativos em Teatro e Educação.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Ed Martins Fontes, 2006.

BRAIT, B. **Bakhtin e o Círculo**. São Paulo: Ed. Contexto, 2009.

DESGRANGES, F. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo**. São Paulo: Hucitec, 2006.

FARACO, C. **Linguagem e diálogo: as idéias do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

RYNGAERT, J. **Jogar...Representar...** São Paulo: Cosac Naify, 2009.