

## VOZES DOCENTES: ANÁLISE DE PROTOCOLOS VERBO-VISUAIS NA LITERATURA

*Cintia de Oliveira Pontes Rosa*

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo compreender, pelo viés da Análise Dialógica do Discurso (ADD), os sentidos de ser aluno, presente nos discursos de professores da área de linguagem em diferentes escolas de Curitiba. Realizou-se a produção de protocolos verbo-visuais após a leitura do trecho “Aula de português”, do texto teatral *A aurora da minha vida*, de Naum Alves de Souza. Os sentidos presentes na análise foram o riso, o corpo como texto, as relações dialógicas, o excedente de visão e a responsabilidade/responsividade do professor, sempre entrecruzados pela noção de alteridade. Os resultados apontam para uma escola que uniformiza, cujo professor é a fonte do conhecimento, no entanto, há vislumbres de conscientização da importância da diversidade, das relações e do outro para acabamento provisório, a partir de um cronotopo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Protocolos verbo-visuais; literatura teatral; Bakhtin e o Círculo; sentidos

### INTRODUÇÃO

Muitos são os sistemas de avaliação utilizados no ambiente educacional. Alunos e professores são constantemente avaliados e caracterizados por um número. Pessoas classificadas com uma nota de 0 a 10, sem a oportunidade de dizer algo sobre os seus imaginários, suas ansiedades, inquietações, dúvidas ou até mesmo relacionamentos. Falta tempo e mecanismos adequados para ouvir, e conseqüentemente dizer. E se de alguma forma essas vozes pudessem ser ouvidas, o que diriam? O que dizem os professores sobre aqueles que são o alvo de todo o seu estudo e aprimoramento acadêmico? Quais são os sentidos de ser aluno, encontrados nos discursos docentes, quando instigados por um texto teatral que retrata magistralmente o cotidiano escolar?

O interesse dessa investigação atinge especificamente a sala de aula e visa dar voz àqueles que, muitas vezes não sabem o que dizer: os professores. E dentre a gama de formas de dizer: relatos orais e escritos, diários, pareceres, portfólios, esse estudo serviu-se do instrumento chamado de protocolo.

### PROTOCOLOS VERBO-VISUAIS E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

O uso da nomenclatura “protocolo” é recorrente na aula de teatro (GONÇALVES, 2015) e, associado ao termo verbo-visual tem sido difundido em outras áreas de pesquisa.

Gonçalves e Araújo (2015), bem como outros trabalhos em andamento têm expandido o termo, que passa a fazer parte de trabalhos relacionados à linguagem, arte e educação.

Japiassu (2001) sugere o trabalho com os protocolos durante a prática teatral de modo que todos os integrantes tenham a oportunidade de participar da sua produção em determinada aula. O revezamento mantém o dinamismo característico do ambiente teatral.

O protocolo teatral surge como um instrumento de registro, podendo ser utilizado ou não para avaliação. De acordo com Koudela (2001, p. 92) “Além da sua função de registro, assume não raramente o caráter de depoimento. Não reside aí, porém a sua função mais nobre. O aprendizado estético é o momento integrador da experiência”.

Embora os protocolos sejam utilizados, geralmente como forma de registro, na presente pesquisa foi utilizado de maneira a retratar as reflexões, impressões e sentidos do professor em relação ao aluno. Dessa forma, foi repassado que não havia certo ou errado, e sim discursos.

Brait, em sua teoria da verbo-visualidade, ancorada pela perspectiva bakhtiniana, enriquece o conceito de protocolo, tornando-os protocolos verbo-visuais. O termo protocolos teatrais verbo-visuais surgiu em trabalhos recentes (GONÇALVES,2013) e tem reverberado no meio acadêmico em diferentes contextos como é o caso da presente pesquisa com literatura.

Concordando com Voloshinov (2010), a concepção semiótico-ideológica ultrapassa a dimensão verbal. Dessa forma podemos considerar texto as materialidades verbais, visuais e verbo-visuais, sempre como enunciado concreto. Nesse entendimento, Brait (2012) corrobora que o texto deve ser analisado pelos mecanismo dialógicos que o constituem, considerando o lugar de produção e circulação, o contexto e a constituição dos participantes pois trata-se de um enunciado concreto.

O termo verbal é compreendido tanto em sua dimensão oral quanto escrita e visual, abrange a estaticidade da pintura, da fotografia, do jornalismo impresso, e a dinamicidade do cinema, do audiovisual, do jornalismo televisivo, etc. Nesse sentido, o que ganha relevo é a concepção semiótico-ideológica de texto que, ultrapassando a dimensão exclusivamente verbal reconhece verbal, verbo-visual, projeto gráfico e/ou projeto cênico como participantes da constituição de um enunciado concreto. Assim concebido, o texto deve ser analisado, interpretado, reconhecido a partir dos mecanismos dialógicos que o constituem, dos embates e tensões que lhe são inerentes, das particularidades da natureza de seus planos de expressão, das esferas em que circula e do fato que ostenta, necessariamente, a assinatura de um sujeito, individual ou coletivo, constituído por discursos históricos, sociais e culturais, mesmo nos casos extremos de ausência, indefinição ou simulação de autoria (BRAIT, 2012, p. 88-89)

Portanto as materialidades aqui denominadas protocolos verbo-visuais devem ser analisadas como um todo. O verbal e o não-verbal se inter-relacionam. O sentidos transcendem o papel, representando as pessoas que o fizeram e a sua própria constituição.

## METODOLOGIA

O percurso metodológico da pesquisa iniciou-se com a escolha do texto *A aurora da minha vida*, de Naum Alves de Souza. O autor, falecido em 09 de abril de 2016, aos 73 anos, foi um grande mestre do teatro, atuando também, em shows musicais, cinema e ópera. A peça, que estreou em 1981, é ainda hoje um ícone representativo da literatura dramática brasileira. Esteve em cartaz por muitos anos com atores como Paulo Betti, Maria do Carmo Sodré, Marieta Severo e outros.

A escolha pela leitura ao invés da encenação, visto ser um texto teatral, deu-se em conformidade com Konder (2005,p.35):

Há textos dramáticos que ganham uma densidade significativa muito surpreendente quando se beneficiam de uma encenação brilhante, em espetáculos dirigidos de maneira inspirada. De qualquer modo, uma coisa é certa: pode-se ler um texto dramático que nunca foi encenado e avaliar sua qualidade. Pode-se saber se é uma obra-prima logo nas primeiras leituras.

A obra é um relato crítico e ao mesmo tempo bem-humorado do cotidiano escolar e faz referência ao poema *Meus oito anos*, de Casimiro de Abreu. O trecho escolhido foi “Aula de português” e, em virtude da referida escolha, os participantes convidados foram professores da área de linguagem, especificamente língua portuguesa, produção de texto e literatura.

Para a coleta de dados, foi utilizado como embasamento teórico os estudos de Koudela (2001) e Gonçalves (2015). Este sobre os protocolos na perspectiva da verbo visualidade, que tem como ancoragem teórica os estudos de Bakhtin e o Círculo; aquele como direcionamento das formas de trabalho com protocolos, mesmo sob diferente contexto.

Durante o processo dessa pesquisa, não houve em nenhum momento um trabalho aprofundado sobre verbo-visualidade com os participantes. O direcionamento deu-se por esclarecimento de que o procedimento realizado seria texto verbal e não-verbal inter-relacionado. No entanto o procedimento de análise combinou a fundamenta o teórica bakhtiniana com a teoria da verbo-visualidade de Brait, nos quais imagens e textos se inter-relacionam discursivamente dentro de uma esfera de conflitos: a escola.

Os(As) onze professores(as) contactados(as), dez mulheres e um homem, não por critério estabelecido mas por constar mais mulheres que homens nessa área, são colegas das escolas que atuo ou que fazem parte do meu convívio social e acadêmico. Atuam em diferentes escolas de Curitiba, seis deles(as) em escola da Prefeitura Municipal ou Estado do Paraná e cinco pertencentes a uma escola privada, sendo que não foram especificadas no decorrer do trabalho. Por curiosidade, não houve nenhum retorno dos(as) professores(as) da escola privada, sendo assim, as materialidades que compõem este estudo são de professores(as) de escola pública.

A leitura dirigida deu-se de forma virtual. Por e-mail foi enviado o trecho a ser lido e a explicação da atividade que resultaria em um protocolo verbo-visual. Não houve contato direto, portanto o elemento instigador foi primordialmente o texto teatral, mesmo sabendo que os discursos de outrem e as relações envolvidas afetam diretamente o resultado da pesquisa.

Após o recebimento dos protocolos verbo-visuais, quatro no total, já que nem todos(as) os(as) participantes retornaram a proposta, nomeei as materialidades discursivas com nomes de escritores dramaturgos que foram respectivamente Shakespeare, Suassuna, Buarque e Aristófanos.

## SENTIDO PRIMÁRIO: EU SOU O OUTRO

Entendendo que os sentidos traduzidos nas materialidades discursivas coletadas podem ser diversos, em primeira instância trataremos do, aqui chamado, sentido primário: a alteridade.

Em muitas instâncias da nossa vida procuramos compreender situações, acontecimentos, pessoas e, inclusive, a nossa própria constituição. Exprobamos nossos pares ao ouvir relatos e descrições de nossas características, pelo seu olhar (do outro), pois não parece combinar com a nossa identidade. E por quê? Será que existe uma identidade particular, própria e dotada de individualidade?

Ao adentrarmos nas questões de alteridade, adentramos também na arquitetura bakhtiniana que, segundo Faraco (2007) é difícil, porém um barato. É um barato porque trabalha diretamente com a filosofia do cotidiano e isso nos interessa, porém é muito complicado entender as discussões do mundo estético, cognitivo e da vida, a partir da ótica da linguagem.

Eu sou fruto da interação social, sendo assim, problemas de identidade não fazem parte do repertório bakhtiniano. Eu só existo a partir do outro. Sou constituído pela conversa no ponto de ônibus, um bate-papo com o caixa do supermercado e com pessoas da minha

esfera familiar. Nunca me tornarei protagonista das minhas próprias ações, pois inexoravelmente eu sou o outro.

Essa concepção não reduz, mas amplia. Direciona-nos para uma incapacidade de acabamento ou, em outros termos, possibilidade de um acabamento apenas provisório, pois já dizia a Bíblia<sup>1</sup>, o livro sagrado dos cristãos, que pela renovação da nossa mente somos transformados. E essa renovação se dá através do outro.

Para continuar no embate filosófico eu versus outro, mudemos nosso olhar para a escola, talvez o lugar onde mais embates aconteçam. Um lugar com pessoas oriundas de vários contextos familiares, religiosos, morais etc. Os enunciados dos sujeitos envolvidos em entraves na esfera escolar são muitas vezes tratados como discursos monofônicos e o sujeito que enfrenta ou é enfrentado é resultado da polifonia, sendo assim, várias são as vozes que o constituem. Portanto, devemos sempre pensar nas questões do outro, respeitar, colocar-se no lugar, estabelecer ligações empáticas para o entendimento mútuo e, dessa forma, não apenas viver, mas conviver.

Tal assunto nos permite pensar no termo heteroglossia, que consiste em utilizar-se de um discurso anterior para compor o discurso presente. Meu discurso nunca será o primeiro, mas uma releitura de outro discurso. A língua não é vista como sistema fechado, mas um sistema vivo. Os discursos são modificados de acordo com a pluralidade de vozes que ecoam a todo instante.

Destarte, é nesse contexto de pluralidade que surgem sentidos. Talvez trazidos e apreendidos pelo tempo, pela experiência. Outros desenvolvidos nos relacionamentos. E, com certeza, muitos interiorizados e partilhados com a comunidade de forma silenciosa ou escancarada, mas sem muita reflexão, visto que pensar e sentir algo é diferente de falar e refletir sobre aquilo.

Torna-se, portanto, relevante o esclarecimento de que todos os sentidos compreendidos nessa pesquisa fundem-se, em essência e em verdade, na concepção de alteridade.

## OUTROS SENTIDOS: ANÁLISE DOS PROTOCOLOS VERBO-VISUAIS

Ao fazer uma rápida busca de imagens em um site de pesquisa com a palavra escola, encontramos desenhos infantilizados, tendo a escola como um reflexo de uma casa. Todos os alunos enfileirados e sorridentes. O professor vestindo seu jaleco branco, muitas vezes com

---

<sup>1</sup> Romanos 12:02

óculos e sempre à frente de sua sala. O primeiro protocolo analisado faz uma referência verbo-visual a esse formato comumente estabelecido de sala de aula. Acima da imagem há uma afirmação de que A escola é lugar de conhecimento!

A ESCOLA É LUGAR DE CONHECIMENTO!

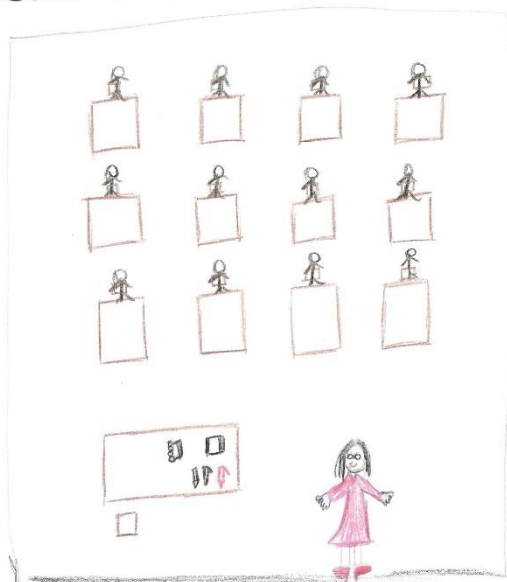


Figura 1- Shakespeare

Algumas inferências podem ser feitas a partir da figura. As carteiras alinhadas mostram uma sala organizada. Nenhum aluno está fora do lugar. Embora a reflexão seja sobre os sentidos de ser aluno, eles estão em proporção muito menor que a do professor. Na frente, em proporção maior está a figura do professor, uma mulher, cujos detalhes podem ser vistos, diferentemente dos alunos que foram feitos sem cor e em formato palito. Livro, caderno e canetas estão postos organizadamente sobre a mesa da professora. A caneta vermelha foi destacada pela diferença de cor. Ela tem cadeira, mas está em pé. A sala não tem janela, porta e nenhum lugar de escape.

Possibilidades de análise são encontradas na nossa própria concepção de escola como lugar de conhecimento. E o conhecimento não combina com desorganização, com desalinhamento. A figura principal da sala de aula não é o aluno, mas o professor como fonte de todo conhecimento. Esse precisa do seu material, da caneta vermelha para corrigir as falhas dos alunos. No entanto, os alunos não precisam de material, basta estarem dispostos organizadamente, em silêncio e no lugar. Não é permitido circular livremente pela sala. O

corpo é tolhido e o aluno escolarizado. Como se escolarizado fosse sinônimo de entronizado, apático.

A aparência insossa da sala de aula desse protocolo nos remete a uma breve reflexão sobre a importância do riso no ambiente escolar.

Em O autor e a personagem na atividade estética, Bakhtin (2011) analisa a questão do corpo e busca delinear os limites do corpo individual, porém descreve como inacessíveis para si mesmo. Divide o corpo em interior e exterior, considerando que controlamos nosso corpo interior pois é elemento da nossa autoconsciência, mas nos completamos com o exterior que nos é dado de forma fragmentada.

Portanto, a totalidade do corpo só é vivenciada através do outro, que o define. Precisamos da sua empatia e do seu olhar para o sentido de unidade e totalidade. Entre o dado e o criado, o corpo exterior nos é antedado e precisa desse outro para seu reconhecimento.

Bakhtin também se interessa pelo corpo e seu valor cultural, e tem o riso como uma mistura do corpo exterior e interior (físico e espírito), uma junção da natureza e cultura.

Na obra sobre Rabelais<sup>2</sup>, o riso aparece como libertador, gerador de valores culturais (Tihanov, 2012). De forma análoga, a empatia, e conseqüentemente o riso em seu sentido literal, deve estar presente na sala de aula – libertando, gerando valores, agregando e fortalecendo as relações. Um ambiente alegre é muito mais aprazível e favorável ao aprendizado.

E o ato de rir pode questionar, desafiar ou apaziguar, unir. Se em um ambiente enfileirado, ordenado e insosso surgir o inesperado: um riso, talvez a estrutura seja abalada e traga leveza ao ambiente. Cabe ao educador criar mecanismos de aproveitamento do riso em sala de aula, ao contrário, ele será inoperante.



<sup>2</sup> Trata-se do livro de Bakhtin A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais

## Figura 2- Suassuna

O próximo protocolo faz uma referência aos personagens do texto instigador - a gorda (na figura sendo representada por um menino), as gêmeas, o quieto, a adiantada. A frase Um dos sentidos de ser aluno é conviver com o diferente. \*Diversidade, retrata as figuras distintas e ressalta a importância de conviver.

Os alunos não estão uniformizados, prática comum na maioria das escolas do país. Apenas as gêmeas retratam a tentativa de homogeneização recorrente no ambiente escolar

A última pessoa retratada, uma mulher, parece mais velha. Sendo a adiantada no texto teatral, tem-se a impressão de uma pessoa a frente dos seus colegas, não apenas no aproveitamento escolar, mas no todo. Demonstra certa sensualidade, pela posição e mãos na cabeça e cintura. Os lábios e olhos realçados nos direcionam para a possibilidade do uso de maquiagem, contrastando com a figura das gêmeas de olhos e lábios suaves.

O professor não está presente na cena, talvez pelo fato da diversidade ser mais visível sem a figura do professor que escolariza, que unifica, que faz uma avaliação pariforme, como se todos fossem iguais.

O quieto representado pelo menino com a mão na boca, demonstra que o ato de ficar quieto é uma escolha. Há o desejo de falar. As palavras são reprimidas, por decisão própria. O silêncio torna-se uma posição. O silêncio é a sua posição.

A gêmeas representam a homogeneização das massas, com roupas e movimentos iguais, infantilizados, pois quando não se destaca, tudo o que o circunda é simples e livre de complexidade.

Percebemos que o texto funciona como um deflagrador e remete a uma experiência mais profunda de sentido. O trecho Aula de português trata de embates em uma sala de aula, sendo assim, o sentido aflorado foi a diversidade. Quanto mais um ambiente for diversificado, mais os pensamentos serão divergentes. Mas na divergência cria-se a possibilidade de diálogo, caso contrário seria monólogo.

Nas ciências humanas estudamos o homem e para Bakhtin (2011), o homem cria texto e torna-se um texto. Enuncia o tempo todo. Esse corpo-texto pode ser compreendido unicamente pelas relações dialógicas.

Relações dialógicas são muito mais que o simples ato de dialogar. Quando dois discursos entram em uma relação semântica, tal relação passa a ser dialógica. E são várias as



possibilidades de dialogismo - Eu com o outro, dois enunciados de épocas distantes, eu comigo mesmo e outras.

Essa possibilidade de travar relações dialógicas, tendo o corpo como texto, avulta nosso olhar para os discentes e suas características, bem como suas posições, palavras, gestos. Dá ao docente a oportunidade de exceder em visão, sentido discutido no próximo protocolo.

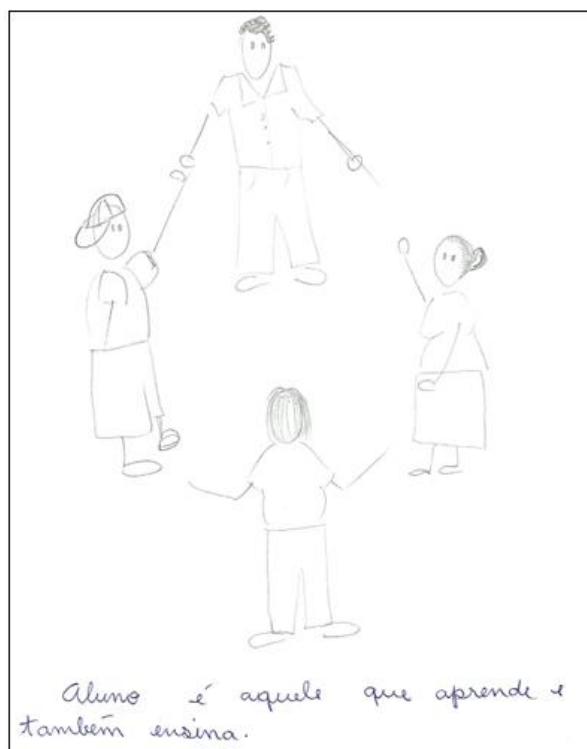


Figura 3- Buarque

O terceiro protocolo verbo visual retrata um círculo com pessoas de mãos dadas seguido pela frase Aluno é aquele que aprende e também ensina. Os traços são fracos dando a sensação de leveza, não tão fraco que demonstrem insegurança.

A figura é composta por 4 pessoas heterogêneas. A primeira pessoa representa um garoto, pelo boné virado para o lado, camiseta e bermuda larga abaixo do joelho. Ao lado um rapaz ou homem de camiseta e calça. Por estar virado de costas não é possível definir suas características. Em seguida temos uma senhora de coque no cabelo, o que a define como mais velha. Camiseta e saia abaixo do joelho. Seu corpo não exhibe as curvas definidas como padrão pela sociedade. Acima está a figura central. Suas características estão bem definidas. Veste camisa e calça social, pois é visível o detalhe das pregas.

Em uma breve análise, a figura acima, centralizada, com roupa social, representa o professor. A posição acima dos outros, pelo imaginário social, nos remete àquele que ensina, enquanto o aluno é o aprendiz, assumindo posição inferior, passiva. O texto não-verbal, no entanto, é contrário ao texto verbal que diz que o aluno é aquele que aprende e também ensina.

Nessa versão, podemos explorar a noção bakhtiniana de excedente de visão. Aparentemente trata-se da relação autor e personagem, mas uma leitura mais detalhada nos direciona para outras interpretações. Transferindo esse conhecimento para a sala de aula, temos o excedente de visão que professor possui na relação pedagógica. GERALDI (2013), discute sobre os dois excedentes de visão que tem o professor: sobre a continuidade do processo educativo e sobre os conhecimentos prévios que tem o aluno. Essa visão ampliada não permite um acabamento, pois o professor depende do aluno, do seu aceite para o aprendizado, da sua disponibilidade, do seu compromisso.

As relações pedagógicas não têm a figura do professor como autoridade absoluta, pois esse precisa do aluno para seu acabamento provisório e o aluno precisa do excedente de visão do professor. Ambos são incompletos. Ambos estão a mercê das relações dialógicas para completar aquilo que lhe é inacessível.

Outra versão de análise, a adotada pelo(a) autor(a), identifica a senhora de coque como docente, também por representar uma figura mais velha e estar em sintonia com o texto verbal. A posição da professora, nem abaixo, nem acima dos alunos, nos faz avaliá-la como mediadora do conhecimento.

Uma característica marcante sobre as pessoas está no fato delas não terem boca, nem pescoço. Campos (2011), enfatiza o desenho da boca como elemento representativo das relações sociais (dar e receber afeições) e o pescoço como elemento de ligação entre as forças afetivas e os impulsos controladores do corpo. Portanto, entendemos que para ensinar e aprender é preciso de afeição. Ninguém pode falar mais ou menos. Todos devem fazer parte, e as partes formam o todo. Nessa versão, o sujeito é visto como social e as relações são importantes.



Figura 4- Aristófanes

A figura retrata uma sala de aula. As carteiras estão dispostas lado a lado. O professor está à frente. A frase que acompanha, escrita no quadro, como parte intrinsecamente ligada ao texto não-verbal, diz que A vida entra escola adentro...E continua!

Os alunos lado a lado refletem uma sala mais aberta à confabulação dos pares, no entanto não tem ninguém conversando. Uma aluna de mão levantada indica que é um ambiente com regras preestabelecidas, mas os alunos podem dar suas opiniões. Todos estão olhando para o sujeito à frente, figura que nos remete ao professor.

O professor é um sujeito sério, de terno, óculos, cabelo alinhado. Seus materiais estão organizados em sua mesa – canetas e livro aberto. O conhecimento está sendo transmitido de forma passiva, visto que todos os alunos estão sentados e de costas. Não há contrastes nas roupas, levando-nos a imaginar o uso do uniforme.

A frase nos faz supor que a vida, ou seja, o conhecimento prévio do aluno adentra a escola. Cada indivíduo deve ser visto com suas especificidades, pois cada um leva para o meio que está, parte do que é, para completar com parte do que o outro é. O complemento da frase ...E continua! nos faz perceber que, embora a escola seja o ambiente que mais influencia a vida do indivíduo, ela não é o único. A vida continua depois dos anos escolares e muitas influências ainda virão. Muitas relações ainda serão travadas. Não podemos portanto, descartar o conhecimento já adquirido, mesmo oriundo do senso comum.

O professor à frente nos faz ponderar sobre a sua responsabilidade e responsividade diante do ato de ensinar. Responsabilidade pelos atos do passado. Responsabilidade pelo futuro, consequências dos atos antigos. Em Bakhtin (2010,p.117):

A vida pode ser compreendida pela consciência somente na responsabilidade concreta. Uma filosofia da vida só pode ser uma filosofia moral. Só se pode compreender a vida como evento, e não como ser-dado. Separada da responsabilidade, a vida não pode ter uma filosofia: ela seria, por princípio, fortuita e privada de fundamentos.

O professor deve tornar-se “inteiramente responsável” (BAKHTIN,2011. p. XXXIV). Não há alibi para a falta de ética. Sua responsividade deve levá-lo a responder ao que a vida lhe apresenta, assim como dar o direito de resposta a outrem. O professor ensina de forma positiva ou de forma negativa. No entanto, ele está eticamente fadado a responder por isso.

Destarte, não apenas à posição de professor é atribuída responsabilidade. Cabe a cada um definir o que lhe compete. Ao professor, a responsabilidade de ensinar... e aprender com o aluno. Ao aluno, a responsabilidade de aprender...e ensinar o professor.

## CONCLUSÃO: UM ACABAMENTO PROVISÓRIO

Tem-se em Bakhtin a possibilidade de acabamento definitivo? A resposta é não. O outro me dá apenas um acabamento provisório, sendo assim, das discussões realizadas, das análises feitas, dos elementos estudados, quais seriam as vozes docentes sobre os sentidos de ser aluno? Quais são as reflexões sobre o ser aluno presentes nos discursos docentes?

Dos quatro protocolos verbo-visuais analisados, dois apresentam a disposição comumente realizada em figuras de escola, inclusive encontradas em sites de busca. Outros dois protocolos representam os alunos lado a lado ou em círculo de mãos dadas. Percebe-se que os sentidos partilhados com a sociedade sobre o ambiente escolar, sobre a sala de aula, aparece efetivamente quando retratamos esse ambiente.

O professor está à frente da turma como responsável pela transmissão do conhecimento. Metade dos protocolos analisados retratam essa afirmação. Mas a outra parte, há um professor inserido no grupo como parte do processo ensino-aprendizagem ou está ausente. Uma ausência que preocupa, pois a centralidade no aluno não extingue a importância do professor.

Também analisamos os tipos de alunos, ora homogêneos, ora diversificados. Há um consenso parcial na uniformização discente. Vemos que já há preocupação com as diferenças e conhecimentos prévios dos alunos. O ensino já não está calcado apenas nos conteúdos, mas também nos aprendentes.

O ambiente escolar insosso, sem graça, desestimula a vontade de aprender. Daí a importância do riso como estímulo, ora desestabilizador, ora aglutinador.

Nessa visão de físico e espírito, temos um corpo exterior e interior que funde a natureza e a cultura. Sendo, portanto, o riso um elemento desse todo (interior e exterior) e que desperta a reação do outro, para sua completude.

Esse mesmo corpo que ri, enuncia o tempo todo, cria texto e torna-se texto. Portanto, esse corpo-texto só pode ser compreendido nas relações dialógicas.

São as relações dialógicas que permitem ao professor exceder em visão em duas instâncias – sobre a continuidade do processo educativo e sobre os conhecimentos prévios que tem o aluno.

O excedente de visão não suprime o professor de sua responsabilidade/responsividade, mas a torna ainda mais definitiva. Eticamente o professor tem o direito de resposta e o direito de responder a outrem.

Os sentidos analisados nesse trabalho não são únicos e/ou acabados. Muito se tem a extrair dos protocolos, talvez a excluir também. Não são imutáveis e nem verdades absolutas. Tais afirmações não dá a noção de que tudo é permitido, mas afirma que são análises realizadas a partir de um cronotopo, termo não discutido no texto, mas que retrata exatamente o lugar social do autor(a), o tempo e espaço vividos. E tal cronotopo que serviu de direcionamento para as conclusões aqui descritas.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 3-186.

\_\_\_\_\_. **A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008

\_\_\_\_\_. Arte e Responsabilidade. In: **Estética da Criação Verbal**. 6. ed. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Ed Martins Fontes, 2011. (p. XXXIII, XXXIV)

\_\_\_\_\_. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 307-335.

BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução de Padre Antônio Pereira de Figueredo. Rio de Janeiro: Encyclopaedia Britannica, 1980. Edição Ecumênica.

BRAIT, B. Construção coletiva da perspectiva dialógica: História e alcance teórico metodológico. Figaro, **R. Comunicação e Análise do Discurso**. (p. 79-98). São Paulo: Editora Contexto, 2012

\_\_\_\_\_. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 43-66, 2013

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **O teste do desenho como instrumento de diagnóstico de personalidade**. São Paulo : Editora Vozes, 2011

FARACO, C.A. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In Faraco, C. A., Tezza, C., Castro, G. (orgs.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Ed. Da UFPR, 2007. p. 97-108

GERALDI, J.W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, M.T.A. (Org.). **Educação, arte e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p.11 a 28.

GONÇALVES, Jean Carlos. TEATRO, CORPO, EXPERIÊNCIA E SENTIDO: Análise de protocolos teatrais verbo-visuais. **Revista Todas as Letras (MACKENZIE. Online)**, v. 17, p. 176-186, 2015.

\_\_\_\_\_. PROTOCOLOS TEATRAIS VERBO-VISUAIS: produção de sentidos para a prática teatral universitária. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 8, p. 106-123, 2013.

\_\_\_\_\_; ARAÚJO, Reinaldo Kovalski . BANHEIRO REQUEER: Protocolo teatral verbo-visual em discurso. **O Teatro Transcende (Online)**, v. 20, p. 38-52, 2015.

JAPIASSU, R. **Metodologia do ensino de teatro**. São Paulo: Papyrus, 2005.

KONDER, L. **As artes da palavra: elementos para uma poética marxista**. São Paulo: Boitempo, 2005. p.35

KOUDELA, I. **Brecht na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

TIHANOV, Galin. A importância do grotesco. **Bakhtiniana**, São Paulo, vol.7, n.2, 2012. p. 166-180

VOLOSHINOV, V. (BAKHTIN, M). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud, Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2010.