

Carmen e seus affairs: Teatro, Educação e Bakhtin no contexto universitário¹

Jean Carlos Gonçalves

Resumo

Essa comunicação tem como objetivo geral refletir sobre o processo de construção do espetáculo *Carmen*, realizado em um contexto de formação superior em teatro. O escopo de discussão analítica parte dos desdobramentos discursivo-enunciativos do processo, (re)visitado sob a ótica da perspectiva dialógica, esta com sua ancoragem teórica nos estudos de Bakhtin e o Círculo. Os resultados apresentam aproximações entre a esfera educacional e o discurso teatral, sugerindo diferentes possibilidades para se pensar a construção dramatúrgica em contextos de educação, em uma concepção de produção de sentidos atrelada à fusão entre corpo e enunciação como prática pedagógica.

Palavras-chave: Construção dramatúrgica; Corpo; Universidade; Bakhtin e o Círculo.

Apresentação

Em 1977 Denis Guénoun já lançava uma provocadora pergunta ao mundo artístico e acadêmico: O teatro é necessário? Suas exposições a respeito do tema continham instigantes reflexões a respeito da importância do jogo e da cena como indispensáveis ao ato existencial e à compreensão deste em uma esfera estética e relacional. Defendendo um teatro que constantemente “quer ser repensado, relançado, retomado” (GUÉNOUN, 2004, p. 153), o autor apresentava a atualidade de um pensamento que coloca o teatro em um lugar privilegiado na sociedade, um lugar não-fixo, misterioso e que aspira amores, vícios, sabores, deleites, prazeres, proporcionados pela possibilidade do olhar, do toque, do contato, da pele...

É apaixonadamente que todo profissional do teatro fala de seu ofício. Entre o doar das vísceras e as dores causadas por processos físicos e mentais, o teatro tem o poder de transformar corpos, expectativas e percursos, aproximando e realocando sujeitos no espaço-tempo da criação. Desterritorializando modelos e práticas durante sua própria história, o teatro transgride a si mesmo, sobrevivendo a revoluções tecnológicas e avanços de um mundo que pede uma existência automática; transgride por propor formas de pensar a vida e de ser/estar no mundo que possam sempre se distanciar de modelos, normas e épocas específicas. Mais do que qualquer outra arte, o teatro é e será, eternamente, a arte do encontro. Cada encontro,

¹ O presente trabalho foi realizado com o apoio do CNPq – Bolsa de pesquisa na modalidade pós-doutorado júnior (PDJ)

aqui, percebido como um acontecimento, que se renova e provoca novos sentidos ao colocar o estado de atuação em frente ao estado de contemplação e/ou vice-versa.

Esse texto tem como objetivo geral refletir sobre o processo de construção do espetáculo *Carmen*, realizado em um contexto de formação superior em teatro. O olhar para o processo se dá a partir da teoria dialógica do discurso, ou seja, ancora-se na perspectiva de linguagem dos estudos de Bakhtin e o Círculo. O espetáculo *Carmen* teve como disparador poético para a criação dramaturgica a pergunta “o que o corpo não pode?”. A partir dela, partituras e matrizes corporais foram surgindo no diálogo com materialidades discursivo-enunciativas abarcadas por diferentes tempos e espaços, como será mais adiante. A noção de construção dramaturgica, neste processo, é desencadeada por uma perspectiva híbrida e múltipla, a partir de uma visão de inacabamento e provisoriedade constitutivos da obra em questão, de caráter experimental.

O texto se apresenta em duas seções. A primeira é dedicada à análise dialógica do discurso, para que o leitor possa compreender o mirante teórico que constitui o olhar (bakhtiniano) para o processo. A segunda discute a construção dramaturgica de *Carmen*, apontando, ao mesmo tempo, detalhamentos metodológicos do processo e sua relação com a teoria de análise.

1. Perspectiva dialógica

Mikhail Bakhtin (1895-1975) conviveu, nas primeiras décadas do século XX, com intelectuais russos advindos de diferentes campos de conhecimento, como filosofia, teoria literária, linguística, artes, biologia e etc. A linguagem era o ponto de referência das discussões de um grupo, hoje denominado de Bakhtin e o Círculo ou Círculo de Bakhtin, que produziu trabalhos bastante significativos do ponto de vista dos estudos de linguagem, filosofia, arte e literatura. Estes vêm sendo pensados e discutidos em centros acadêmicos de pesquisa de diversos lugares do mundo, causando *frissons*, debates e embates que só fazem crescer o interesse de estudiosos das mais diversas áreas de investigação pela perspectiva dialógica.

Perspectiva dialógica é uma atribuição à brasileira para o que tem se construído como uma concepção bakhtiniana de linguagem, que abarca estudos tanto de Bakhtin quanto dos demais membros do Círculo, incluídos aí: Matvei Isaevich Kagan (1889-1937); Borís Zubákin (1894-1938); Pavel Nikolaevich Medvedev (1891-1938); Liev Vasilievich Pumpianskii (1891-1940); Ivan Ivanovich Sollertinskii (1902-1944); Valentin Volóchinov (1895-1936),

Maria Iudina (1899-1970) (BRAIT, 2012; GRILLO, 2012). Em meio às ideias e efervescência política da Rússia dos anos 20, marcada por gritantes mudanças em todos os campos de atividade intelectual e por renovações culturais provocadas por diversos movimentos artísticos, os círculos de discussão eram o marco da existência de vida intelectual no país (BRANDIST, 2012), o que possibilitou a Bakhtin e o Círculo a inauguração de uma teoria (bakhtiniana/dialógica), que vem, cada vez mais, ganhando espaço de discussão e aprofundamento no espaço acadêmico, ultrapassando as fronteiras da área de letras/linguística e se aproximando da diversidade de temas abordados pelas ciências humanas e sociais.

Não é surpresa, no entanto, que a perspectiva dialógica tenha se constituído, hoje, como uma das teorias mais estudadas no campo da educação. Sendo tomada, tanto por teoria de base como teoria coadjuvante, não são raros os trabalhos (artigos, dissertações e teses) e grupos de pesquisa que tem se dedicado a compreender a contribuição do pensamento bakhtiniano para a investigação das relações humanas e seus fenômenos em esferas educativas.

Nos dias atuais, caso alguém, ainda que seja por desconhecimento de causa, ouse perguntar a um pesquisador o que faz Bakhtin na pesquisa em educação, certamente terá como resposta um emaranhado de expressões (gestuais/físicas/expressivas) que poderão remeter ao cansaço enfadonho da reexplicação, do recontar, mais uma vez, que a perspectiva dialógica é, por natureza, dialógica e está, portanto, mais do que se imagina, instaurada como teoria que pensa a escola, a universidade, o professor, o aluno, as metodologias, as didáticas, as organizações pedagógicas, os planos de ensino, etc.

O que é a educação senão um jogo de relações humanas? O que é o objeto de pesquisa em educação senão o próprio homem, o próprio sujeito em relação com o outro? O que é fazer educação senão dialogar com o outro e nesse processo ensinar e aprender? A pesquisa em educação abarca os pressupostos da investigação qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa pretende analisar um ambiente/acontecimento/evento natural a partir de um interesse específico no processo e nas relações humanas, mais do que em resultados e formas finais de quantificação de serviços e produtos. Nessa abordagem, o significado tem importância vital, pois ele se constrói de uma forma indutiva, que se molda a cada situação e de formas diferentes. A análise, nesse caso, implica buscar compreensões ancoradas em um diálogo com a materialidade enunciativo-discursiva, de forma a produzir outros enunciados, outros argumentos que ampliam determinada discussão para além de um

sentido dado, encontrando assim aproximações com o que Faraco (2009) aponta como uma resposta ativa diante de um texto.

No pensamento bakhtiniano, só se pode conceber como objeto de pesquisa das ciências humanas o próprio homem, e mais do que o significado, são os múltiplos sentidos de uma situação de enunciação que interessam ao pesquisador. É o homem, nas suas interações, entre enunciados, social, constituído nas relações com o outro, que ganha lugar central de discussão. Por isso, estudar o homem, é estudar o dinamismo da enunciação. E é um homem, o pesquisador, que estuda outro homem, o pesquisado.

As ciências humanas, quanto mais se aproximam das necessidades de exatidão, codificações e objetividade, mais se distanciam do caráter humano do sujeito. Freitas (2007, p.146) ainda defende a interlocução com Bakhtin e o Círculo no campo da educação não como a inauguração de uma metodologia, mas como a possibilidade de uma “nova visão de mundo, que se revela numa outra forma de olhar a educação”.

O pensamento bakhtiniano, ao trazer a importância do social, do outro, do contexto, em uma discussão sobre linguagem que implica alteridade, multivocalidade e interação como constituintes do sujeito, tem fundamental contribuição a dar para os estudos em educação.

As relações dialógicas são de índole específica: não podem ser reduzidas a relações meramente lógicas ou linguísticas. Elas só são possíveis entre enunciados integrais de diferentes sujeitos do discurso. [...] Onde não há palavra não há linguagem e não pode haver relações dialógicas (BAKHTIN, 2003a, p.323)

Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico. [...] Pergunta e resposta não são relações lógicas; toda resposta gera uma nova pergunta. Se a resposta não gera uma nova pergunta, separa-se do diálogo e entra no conhecimento sistêmico, no fundo impessoal. (BAKHTIN, 2003b, p. 400-408)

O assumir da pesquisa em educação como uma investigação que acontece em meio ao diálogo, no sentido bakhtiniano do termo, permite que através das vozes imbricadas que constituem diferentes etapas da pesquisa seja possível olhar para os sujeitos da educação, para os seus dizeres, para o enunciado como possibilidade de investigação e de compreensão de diferentes esferas.

É nas relações dialógicas que se firmam as bases do pensamento bakhtiniano, e também as bases dos mais diversos contextos educacionais. No encontro privilegiado entre os agentes da educação é que a perspectiva teórica dos estudos do Círculo chega com entusiasmo

e vivacidade. Por teoria viva que é, interessada no sujeito como aquele constituído pelas vias do outro, a gama de conceitos, noções e termos que vão se erguendo ao longo do tempo (com diferentes nomenclaturas, traduções e escolhas) aparecem para a pesquisa em educação imbricados nas práticas e processos de construção de conhecimento, tais como dialogismo, polifonia, arquitetônica, autoria, gênero, signo, significação, tema, sentido, significado, exotopia, heteroglossia, cronotopo, alteridade, carnavalização, enunciado/enunciação, estética, estilo, excendente de visão, forças centrípetas e centrífugas, memória, ato, palavra, responsabilidade, responsividade, subjetividade, acabamento, inconclusibilidade, ética e entonação, entre outros.

A produtividade teórico-metodológica da relação entre Bakhtin e a pesquisa em educação confirma-se, desse modo, como um movimento disposto a olhar para o homem em suas variadas facetas, colocando-o como objeto central de investigação. É aí que se torna possível pensar que o espaço das pesquisas em linguagem e educação tem ainda caminhos e percursos instigantes a serem percorridos e deve sua ampliação e aceitação na academia, em grande parte, ao legado do pensamento bakhtiniano “no qual a palavra é discurso, e o diálogo figura tanto como modo de funcionamento da linguagem quanto como ponto de vista que instaura um objeto de estudo” (BRAIT & MAGALHÃES, 2014, p. 13).

2. *Carmen*: olhares dialógicos

O espetáculo *Carmen* é um processo de construção cênica desenvolvido no primeiro e segundo semestres de 2015 e primeiro semestre de 2016, respectivamente, em um curso de graduação na área de artes cênicas, na Universidade Federal do Paraná, em Curitiba. A partir de uma proposta que buscou trabalhar com experiências teatrais fundamentadas na relação entre corpo e dramaturgia, o processo *Carmen* se constituiu de diferentes momentos, espaços, provocações, indutores de jogo e organizações cênicas.

Para além do interesse pela montagem de um espetáculo, o olhar para o desejo de dizer do e sobre o corpo motivou diferentes arranjos e estados performáticos, traduzidos por entrelaces de partituras corporais produtoras de sentido enquanto signos estético-artísticos. Ancorado no treinamento físico como mote das ações cênicas, o grupo de alunos-atores foi convidado a pensar a sua relação com o corpo por meio da pergunta: o que o corpo não pode? A resposta à questão precisava ser via corpo, ou seja, como o corpo responde cenicamente a uma inquietação sobre si mesmo?

Durante as aulas, e é bom que se ressalte que o processo aconteceu em um ambiente educacional/universitário e não em um ambiente profissional, os alunos-atores começaram a ter contato, para dar conta da sua questão norteadora, com diferentes materialidades externas, que contribuíram para a construção individual e coletiva do trabalho:

- a) Análise de imagens, aleatoriamente selecionadas do banco de imagens do *Google*, ao se realizar uma busca com a palavra corpo. As imagens mais significativas para a temática da investigação cênica mostravam corpos em estado de angústia, privados de suas liberdades, com amarras de caráter físico e moral, o que levou o grupo a uma visão sobre corpo bastante relacionada a insatisfações e frustrações;
- b) Jogos cênicos voltados para a interação entre os sujeitos e seus corpos, a partir das quais foi possível depreender sentidos de corpo voltados às dificuldades de abraçar, tocar, acariciar e violentar o outro, ou seja, sempre que um corpo precisa estar em contato físico com outro corpo o resultado é o desconforto;
- c) Realização de experiência com salas de bate-papo nas quais o tema recorrente remontou à volúpia e às limitações e/ou liberdades sexuais do corpo;
- d) Vivências corporais com músicas temas de filmes da boneca Barbie, a partir das quais foi possível discutir a influência dos bonecos Barbie e Ken sobre as experiências corporais de homens e mulheres desde a infância.
- e) Vivências corporais com diferentes correntes do *funk* feminino, este considerado, no contexto do espetáculo, como ato estético de empoderamento da mulher;
- e) Discussões a partir das memórias de corpo dos alunos-atores, incluindo aí fatos marcantes que contribuíram para a construção de suas narrativas corporais, compreendidas, neste processo, como não finalizadas, *in-process*, vinculadas diretamente ao vivido e às relações com o outro (sujeito, espaço, tempo).

O diálogo com a teoria bakhtiniana se dá, neste trabalho, a partir do texto *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária (PCMF)*, escrito por Bakhtin em 1924 e publicado no volume *Questões de Literatura e de Estética – A teoria do Romance* (conjunto de ensaios, escrito entre 1924 e 1941, organizado pelo autor em Moscou, e publicado somente em 1975, após sua morte; publicado no Brasil em 1988. Em PCMF Bakhtin faz uma discussão a respeito de Crítica da Arte e Estética Geral, apontando principalmente para a impossibilidade de separação entre poética e estética. Depois, ao desenvolver separadamente cada um dos “problemas”: Conteúdo, Material e Forma, sua

abordagem ganha o sentido de inter-relação entre cada uma das partes componentes de uma obra de arte.

É aí que vemos o Conteúdo como o conjunto de limites de certo domínio cultural, que está sempre nas fronteiras, implicando o jogo necessário entre o ético e o cognitivo; o Material como ato concreto, possibilitado pela palavra, pela língua viva, e que desencadeia uma importante reflexão sobre a técnica no fazer artístico; e a Forma como forma de um Conteúdo, inteiramente realizada no Material, e que deve ser compreendida tanto a partir do interior do objeto estético puro (forma arquitetônica), como a partir do estudo da técnica da forma (o todo composicional e material da obra de arte).

Para os processos de criação teatral em contextos educacionais, é fundamental a compreensão de que uma criação está sempre em uma relação de valores com outras pessoas, outros objetos, outras coisas. Pessoas, objetos e coisas que vivem, juntos, o mundo da arte e o mundo da educação. A obra de arte parte de um ato cultural, noção cara aos estudos bakhtinianos, e é alicerçada pelo fato de que ele, o ato cultural, “vive por essência sobre fronteiras: nisso está sua seriedade e importância; abstraído da fronteira, ele perde terreno, torna-se vazio, pretensioso, degenera e morre” (BAKHTIN, 2010, p. 29). Logo, há pontos de vista na criação, que estão sempre em diálogo, e são esses pontos de vistas criadores que garantem à arte seu *status* de obra, ou de objeto estético.

Para o teatro, que se constitui como criação coletiva, de grupo, essa reflexão tem muito a contribuir, pois ao pensar o ato artístico como um movimento que acontece em uma *atmosfera valorizante*, definida reciprocamente, se assume o conflito dos processos e sua íntima ligação com os sujeitos que concretizam sua existência como fenômeno cênico. A coletividade é, então, o centro de preocupações da criação artística, na qual ganha espaço de discussão a necessidade de compreensão da liberdade de criação do artista, calcada na relação com um *mundo a ser conhecido e provado*.

Como o pensamento bakhtiniano anuncia de forma absolutamente coerente em todas as suas obras, o ato é sempre relativizado. Há sempre uma possível noção de verdade. Nas fronteiras entre os valores axiológicos, o enunciado concreto será sempre cheio de sentidos relativamente estáveis. “A obra de arte e a contemplação se relacionam com os sujeitos éticos, com os sujeitos do comportamento e com suas inter-relações sociais” (BAKHTIN, 2010, p. 43). Dessa forma, o espaço para a interpretação da obra de arte está dado e é pela ótica das relações dialógicas que o teatro na educação precisa ser revisto, revisitado e reorganizado teórico-metodologicamente.

Mesmo que por um momento, o teatro em contextos de educação deva possibilitar a sensação comum de uma experiência compartilhada e papéis carregados de binômios (professor-ator, professor-diretor, professor-artista, artista-pesquisador, aluno-ator, aluno-produtor, aluno-pesquisador) cada sujeito terá vivido sua própria experiência, e terá extraído dela, os sentidos que serão só seus. Cada sujeito, com seu olhar único, sua posição única e a partir de um momento irrepetível, vivencia e contempla a obra de arte, num jogo de sentidos que individualiza os processos de alteridade a partir da arte, fazendo com que para cada um, os sentidos sejam também únicos e, portanto, diferentes dos provocados nos demais integrantes de um processo.

É na exploração dessa perspectiva que o processo *Carmen* encontrou lugares de autoria em meio à academia, que passam sempre por construções individuais e reconstruções de grupo, para que o espetáculo se organize de forma coerente e para que a temática se apresente com pelo menos alguns indícios de arquitetônica uníssona, ou seja, que o emaranhado de vozes construa sentido para um todo complexo e nem sempre harmonioso.

O processo *Carmen* apresenta, hoje, diferentes materialidades a partir do qual pode ser analisado, desde aquelas advindas da sua criação (experimentos cênicos realizados em sala de aula) até aquelas que apresentam os resultados das experiências dramatúrgicas (partituras corporais individuais e o espetáculo em sua versão “acabada”). Temos discutido, já, em outros trabalhos a necessidade de retomada e rediscussão da noção de discurso teatral que, em diálogo com as teatralidades contemporâneas, abarca uma série de dados recheados de elementos teatrais que ultrapassam a caixa cênica (*flyers*, *folders*, matérias de jornal, protocolos verbais, visuais e ou verbo-visuais, registros, memórias, *teasers*, documentários).

Pensar o discurso teatral de *Carmen* como um processo realizado em um contexto de formação acadêmica é, desse modo, abrir horizontes para um universo de jeitos, estranhamentos, novidades e pluralidades de manuseio de pesquisa. No caso das escolhas feitas nesse texto, que se aproximam mais de um prólogo para futuros leitores do que de uma análise de resultados propriamente dita, duas questões se colocam, então, para discussão: a) Quais os limites e possibilidades da criação dramatúrgica quando esta se dá pela prática corporal do ator? Para respondê-la é necessário que firmemos o acordo de que, mais do que uma obra teatral, *Carmen* se constitui como um processo educativo no qual reverberam as Artes do Corpo (ANDRÉ, 2002), ou seja, há lugar para performance, dança, rituais, cantigas, e para a compreensão do corpo como arte e principalmente como efervescência dramatúrgica a ser explorada em um contexto de educação. b) Como organizar artisticamente o desejo de

dizer a partir do corpo e no corpo do aluno-ator? Lançando a âncora, ainda, nas Artes do Corpo como propulsoras de sentido, é preciso pensar o corpo como lugar apropriado para as *encenações do desejo*, “porque toda a encenação é a encenação do desejo no sentido mais literal da expressão: pôr em cena o desejo ou deixar o desejo vir à cena, à boca de cena através de todas as suas metamorfoses” (ANDRÉ, 2002, p.25). E esse desejo se traduz por palavras, que brotam do corpo dos participantes da criação cênica, que dançam nos e entre seus corpos e ainda na apreciação/relação dialógica de um processo artístico-educacional em seu encontro com o público.

Conclusões provisórias

O direcionamento e a dimensão desse texto, limitados em sua finitude provisória, não permitem aprofundamentos e discussões à exaustão a respeito de tantas e tão variadas digressões apontadas em seu turbulento escopo de interesses. O diálogo teórico-metodológico entre educação, linguagem e teatro se apresenta como um profícuo arsenal de percursos e mobilizações. Entre os trilhos do descobrir e as nuances incertas das aproximações provocadas por esse *ménage à trois* acadêmico, importa o fato de que não há valorização de uma área em detrimento de outra quando o que se quer é ouvir/ver, no emaranhado de vozes/corpos dessa triangulação, sons e silhuetas de uma excitante relação de pesquisa.

Fugindo da intenção de prescrever técnicas e métodos do como fazer, a grande aventura proporcionada pela viagem do teatro na pesquisa em educação é o desvelamento de um vasto campo a ser investigado e cujos resultados tendem a mudar práticas, ainda que pequenas e às vezes isoladas de contextos mais amplos, ou seja, confirmam-se os ditados populares de que é de passo em passo que se percorrem quilômetros ou que é de tijolo em tijolo que se constrói uma casa.

O diálogo com os estudos de Bakhtin e o Círculo, nesse sentido, tem uma razão de existência mais do que justificada se considerarmos a amplitude temática que pode ser abrigada pela produção teórica diversificada e coerente de um grupo intelectual que pensou a linguagem para além das letras. O teatro e a educação encontram, na perspectiva dialógica, também denominada no Brasil de Análise Dialógica do Discurso (ADD), uma ancoragem científica prontamente disposta a contribuir significativamente para reflexões a respeito de variados temas, o que fortalece a triangulação aqui discutida e nos convida a continuar

investindo, como pesquisadores, na produção de conhecimento a partir de uma incessante e curiosa alquimia de textos e matizes.

Referências

ANDRÉ, João Maria. As Artes do Corpo e o Corpo como Arte. In: *Philosophica. Revista do Departamento de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa*. V. 19, N. 20. Lisboa, 2002, pp. 7-26.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do Conteúdo, do Material e da Forma na Criação Literária. In: BAKHTIN, M. *Questões de Literatura e de Estética: A Teoria do Romance*. Tradução (do Russo): Aurora Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena Nazário e Homero Freitas de Andrade. Sexta edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2010 [1924], pp. 13 – 70.

_____. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas [1976-79]. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.

_____. Metodologia das ciências humanas [1959-61/1979]. BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003b.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto, 1994.

BRAIT, Beth. Construção coletiva da perspectiva dialógica: história e alcance teórico-metodológico. In: FIGARO, Roseli (Org) *Comunicação e Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2012.

BRAIT, Beth; MAGALHÃES, Anderson Salvaterra (Org.) *Dialogismo: teoria e(m) prática*. São Paulo: Terracota, 2014.

BRANDIST, Craig. *Repensando o Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Contexto, 2012.

GRILLO, Sheila. A obra em contexto: tradução, história e autoria. In: MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. *O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica*. São Paulo: Contexto, 2012.

GUÉNOUN, Denis. *O teatro é necessário?* São Paulo: Perspectiva, 2004.

FARACO, Carlos. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In: FARACO, Carlos. *et alli. Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Editora UFPR, 2007.

FREITAS, Maria T. A. Bakhtin e a psicologia. In: FARACO, C. *et alli. Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Editora UFPR, 2007.