

Um assalto em São Luís/MA e outros fatos sobre mim: reflexões bakhtinianas sobre a formação estética do professor

An assault in São Luís/MA and other facts about me: Bakhtinian reflections on the teacher's aesthetic formation

Jean Carlos Gonçalves¹

Resumo: O texto apresenta reflexões (em perspectiva bakhtiniana) sobre a formação estética do professor, tomando como caso particular a narrativa/exercício de autoficção de um assalto sofrido pelo autor em 2017, entremeada por fragmentos discursivos de fatos isolados contados a partir de memórias surgidas no processo de recordação das cenas (do assalto) vivenciadas.

Palavras-chave: Formação Estética; Professor; Bakhtin e o Círculo.

Abstract: The text presents reflections (in a bakhtinian perspective) on the aesthetic formation of the teacher, taking as a particular case the narrative / exercise of autofiction of an assault suffered by the author in 2017, interspersed by discursive fragments of isolated facts told from memories arising in the process of remembering the experienced scenes (of the assault).

Keywords: Aesthetic Training; Teacher; Bakhtin and the Circle.

[...] o discurso sobre o mundo se funde com o discurso confessional sobre si mesmo. A verdade sobre o mundo, segundo Dostoiévski, é inseparável da verdade do indivíduo. (BAKHTIN, [1963] 2010, p. 87)

O homem nunca coincide consigo mesmo. A ele não se pode aplicar a forma de identidade: A é idêntico a A. No pensamento artístico de Dostoiévski, a autêntica vida do indivíduo se realiza como que na confluência dessa divergência do homem consigo mesmo, no ponto em que ele ultrapassa os limites de tudo o que ele é como ser material que pode ser espiado, definido e previsto “à revelia”, a despeito de sua vontade. A vida autêntica do indivíduo só é acessível a um enfoque dialógico, diante do qual ele responde por si mesmo e se revela livremente.

(BAKHTIN, [1963] 2010, p. 87)

Introdução

A partir da noção de escrita teatralizada/perfomática (GONÇALVES & GONÇALVES, 2018), este artigo (ou ensaio poético-científico) pretende refletir (bakhtinianamente) sobre a formação estética do professor, tomando como caso particular a narrativa/exercício de autoficção de um assalto sofrido pelo autor em 2017, entremeada por fragmentos discursivos de fatos isolados contados a partir de memórias surgidas no processo de recordação da cena (do assalto) vivenciada. A fundamentação teórica pauta-se nos estudos de Bakhtin e o Círculo, grupo de intelectuais russos que, com sua obra datada do início ao fim do

¹ Professor da Universidade Federal do Paraná. Atua na Graduação em Produção Cênica e nos Programas de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPR) e Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPEn/UFPR).E-mail: jeancarillosgoncalves@gmail.com

século XX, contribuiu significativamente para a ampliação do conhecimento sobre literatura, arte, estética e linguagem, ultrapassando as fronteiras das letras e da linguística (seu campo primeiro de investigação e pesquisa).

A linguagem utilizada no presente ensaio poético-científico relaciona-se com o campo científico de um modo bastante particular, já que recorre à pressupostos de uma escrita não necessariamente linear, situada entre ciência e arte (aspectos técnico-normativos e cotidiano-artísticos) e despretensiosamente caótica. Ao falar de si, o autor (eu), coloca-se ora em posição exotópica, tentando analisar sua própria situação em um determinado tempo e espaço como se fosse um outro e não ele próprio, ora busca, em primeira pessoa, artifícios possíveis para autoficcionalizar a(s) experiência(s) relatada(s) com fins estritamente acadêmicos (#sqn²).

O texto que se apresenta articula-se, no entanto, ao escopo temático da formação estética do professor, considerando necessário ultrapassar a visão de que este termo possa corresponder a uma formação artística, ou seja, formar-se esteticamente requer muito mais do que prestigiar obras de arte, participar de eventos cênicos e/ou estar sintonizado com o circuito cultural da cidade, do estado, do país, do mundo. Mesmo que “os sentidos dados ao que se conceitua como *formação estética* são [sejam] em alguns casos divergentes e até mesmo contraditórios” (LOPONTE, 2017, p.434), as pesquisas atuais sobre o tema convergem, em sua maioria, para o consumo de cultura (ligada a fenômenos artísticos, especialmente aqueles mais próximos das artes visuais) como o fator principal para caracterizar o que se poderia considerar como uma “boa’ formação estética docente.

O conceito de formação estética aqui defendido está articulado às discussões sobre objeto estético e obra de arte em Bakhtin (2010 [1924]), para quem ambos os termos precisam ser compreendidos por uma visão que extrapole a própria arte para que seja possível alcançar, na relação entre arte e vida/mundo estético e mundo cotidiano o limiar necessário ao sujeito que queira extrair desta relação um olhar dialógico no mundo e em seus particulares e provisórios momentos de existência³.

O artigo é dividido em sete seções (cenas), narradas/autoficcionalizadas da forma mais literal possível no primeiro parágrafo de cada item numérico (1 ao 7), e analisadas nos parágrafos subsequentes. A depender da cena, outros fatos são contados, rememorados e analisados, de forma que em nenhum momento busca-se configurar uma normativa sequencial no decorrer da escrita. O artigo preserva, no entanto, a introdução, que busca explicar ao leitor um pouco do que vai encontrar na leitura, e a conclusão, na qual apresentam-se algumas considerações sobre a formação estética do professor, a partir do exercício teórico-prático realizado no presente texto.

² #sqn é uma hashtag utilizada nas redes sociais como abreviação para a expressão “só que não”.

³ Ver “Do Processo à contemplação: diálogos entre Mikhail Bakhtin e Peter Brook (GONÇALVES, 2015), texto no qual aprofundo os conceitos de obra de arte e objeto estético a partir da perspectiva bakhtiniana.

Um assalto em São Luís/MA e outros fatos sobre mim: reflexões bakhtinianas sobre a formação estética do professor

Cena 1: O que me move?

A todo o conjunto de vivências da vida e expressões externas ligadas diretamente a elas chamaremos, diferentemente dos sistemas ideológicos formados, de ideologia do cotidiano

(VOLÓCHINOV [1929] 2017, p. 213)

Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED). São Luís – Maranhão – Brasil. 29 de setembro de 2017. Ao fim da Reunião do Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação (FORPRED) resolvi acessar um aplicativo de mobilidade urbana para deslocar-me até o hotel. No meio do caminho, na região central da cidade, uma música/performance/rito despertou minha atenção, de modo que solicitei ao motorista que me deixasse bem ali, pois, como professor de teatro, eu não gostaria de perder uma manifestação cultural tão local, tão específica, que mais tarde descobri tratar-se de um bumba meu boi sob a batuta do Boi Tremor da Campina, que se apresentava em frente à Casa do Maranhão, no Centro Histórico de São Luís.

Em seu texto *O que me move*, palestra proferida por ocasião do recebimento do prêmio Kyoto de 2007, recentemente traduzido para a Língua Portuguesa, Pina Baush pontua seu interesse no que move as pessoas, mais do que um olhar para como elas se movem (BAUSH, 2017). Identificar o que move um sujeito implica acessar formas de linguagem que possam traduzir sua própria constituição rumo a desconhecidas possibilidades de existência. Baush cita seus medos e torturas ao lidar com estreias e revela que sua obra surge do que emerge de repente, de forças internas que não se sabe ao certo de onde vêm. É o desejo que faz com que seus bailarinos se movam, de forma que o movimento do corpo possa acompanhar o movimento da alma, em um encontro com o inesperado e com situações surpreendentes.

Mover-se, então, implica mudar de rumo, de ideia, buscar uma alternativa que não estava prevista, tomar outro caminho. Aqui toma-se como constructo teórico a obra *Para uma Filosofia do Ato Responsável*, escrita provavelmente entre 1919-1924, na qual Bakhtin (2010) se debruça sobre uma *arquitetônica da existência*, dando à própria vida a centralidade de suas discussões. Nesse texto, a *unicidade responsável das ações* do homem aparece integrada à noção de acontecimento/acontecimentalidade. Relacionando o pensamento bakhtiniano às provocações de Pina Baush, é possível aferir ao desconhecido/inusitado uma intrínseca familiaridade com os desejos de movência. Quando escolho me mover, assumo incertezas radicais, e estas escolhas instauram-se, de certa forma, em meu processo de constituição – um processo nunca finito, que insiste em mostrar-me quem sou e, conseqüentemente, porque me movo de uma e não de outra maneira.

Uma das justificativas que usei para que o motorista parasse e me deixasse no Centro Histórico de São Luís foi o fato de eu me reconhecer enquanto professor-artista e ter sido, de algum modo, chamado por toda a matéria cênica que se apresentava diante de minhas sensações. Ouvindo o som, vendo a movimentação cultural, identificando uma manifestação de ordem local, eu não poderia não ser afetado de forma radical, e isso tem relação direta com o que penso sobre mim – como me vejo de uma certa extralocalidade. Sou um professor em constante formação – artística e cotidiana. O que é da arte e o que é do cotidiano não podem, em minha existência, ocupar lugares separados. Pelo contrário, mesmo que não

sejam uma coisa só, arte e vida devem tornar-se algo singular em mim, como já apontava Bakhtin em seu texto *Arte e Responsabilidade* (BAKHTIN, 2003 [1919]).

Cena 2: O desejo da performance de si

O mundinho da vivência pode ser estreito e escuro e a sua orientação social, ocasional e instantânea, própria apenas a um grupo eventual e instável, formado por algumas pessoas. É claro que mesmo essas vivências excepcionais são ideológicas e sociológicas, apesar de já estarem no limite entre o normal e o patológico.

(VOLÓCHINOV, [1929] 2017, p. 214)

Deslumbrado pelo som, pela dança, por poder presenciar tal manifestação no inusitado de uma sexta-feira, deixei-me levar pela empolgação das fotografias, reconheci alguns colegas de congresso que acabaram chegando ali também despropositadamente e fui, aos poucos, sentindo-me seguro em meio à multidão. Tão seguro que passeava entre as pessoas não mais com o olhar de professor/congressista, mas, sim, com o olhar de observador, impactado com o poder da vibração e da energia que ali pairavam. Desloquei-me para um ponto e comecei a fotografar a festa e a arquitetura da cidade. Sim, fiz selfies, autorretratos, e captações da paisagem. Queria mostrar às pessoas mais próximas e também àqueles que me acompanham nas redes sociais que eu estava, para além do trabalho, fruindo um efêmero momento artístico.

O conceito de performance, hoje bastante ampliado e desvinculado, já, de uma relação necessária com o campo da arte, apresenta-se nesse trabalho de forma a corroborar para a compreensão de corpo (e seus arquivos e repertórios) como discurso (GONÇALVES & GONÇALVES, 2018). É pela noção de autoficção (KLINGER, 2008; QUEIROZ, 2008.) que se torna possível pensar a performance de si por meio de diferentes materialidades, contatos e interações. Ao distanciar-me, como pesquisador, do ato vivido, sou tentado a analisá-lo e é aí que me defronto com um importante aspecto da pesquisa autorreferencial: eu jamais conseguirei compreender minha própria performance a partir de uma visão exotópica, seja ela da esfera artística ou cotidiana. Os vestígios serão sempre uma tentativa de autocompreensão, pois somente ao outro é dado o direito de enxergar-me a partir de uma determinada totalidade, de um (mesmo que provisório) acabamento.

Ao permitir-se performar (artisticamente) ou assumir-se em performance (cotidianamente), o professor acessa campos de autoconhecimento que se revelam interligados ao discurso sobre si. Nesse escopo de possibilidades, cabem fotografias, retratos, corporeidades, escritos, sensações e uma variedade de historicidades de cunho performático. Formas de representação do corpo e da escrita (inseridas aí as tecnologias atualizadas a cada dia) se apresentam, assim, como importantes canais de comunicação aos quais deve o professor estar atento, pois delas resultam, também, fragmentos potenciais para a sua formação estética.

Cena 3: O corpo na cidade

Mesmo quando pretendemos viver e expressar urbi et orbi, é claro que, na verdade, vemos tanto a cidade quanto o mundo pelo prisma do ambiente social concreto circundante. Na maioria dos casos, pressupomos um horizonte social típico e estável para o qual se orienta a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos.

(VOLÓCHINOV, [1929] 2017, p. 205)

Cinco rapazes me cercaram. Ameaçado pelo discurso (vocal e imagético) de que eles estavam portando armas, e imobilizado pelos braços dos assaltantes que me seguravam com força, vi meu aparelho celular ser arrancado da minha mão. Quando pensei em me defender de alguma maneira, mesmo que pelo discurso desesperado de quem mal conseguia se situar no lugar de vítima de um assalto, senti no bolso a mão de um dos meninos (imagino que nenhum deles pudesse ter mais de vinte anos) pegando minha carteira. O símbolo de entregar um celular não se comparava ao símbolo de ver toda a documentação, cartões de débito, crédito e dinheiro levados em uma cidade até então desconhecida, a três mil quilômetros de distância de Curitiba.

Para um professor blumenauense radicado em Curitiba, o corpo em contato com outros corpos em situações cotidianas pode se apresentar como um problema não esperado para alguém que leciona teatro. A sala de aula de teatro e/ou a sala de ensaios é o lugar do encontro de corpos, da troca de afetos, do treino que leva ao suor... Particularmente, estar em uma situação laboratorial com atores e/ou professores de teatro em formação é uma das sensações mais incríveis que este professor pesquisador já experimentou. O alibi, ou licença poética, caso assim prefira o leitor, situa-se no momento ético/estético que repousa sobre o evento aula de teatro. Estar em aula, ou em uma situação de ensaio, torna previsível o fato de que os corpos de alunos/atores e professor/diretor estejam expostos às mais variadas possibilidades de troca e interação.

O artístico, aqui, e especialmente neste caso, sobressai-se ao cotidiano. A relação com as interferências do outro no que se refere ao corpo também são tema de debate nos estudos de Bakhtin e o Círculo. Ultrapassando os textos mais conhecidos sobre o corpo, que o remetem à noção de carnavalização, incluindo aí a ideia de grotesco como situação extracotidiana, Bakhtin está, em toda a sua obra, interessado em um estudo da interação, não somente mediada pela fala/pelo discurso oral.

Em Problemas da Poética de Dostoievski, por exemplo, o corpo tem um lugar bastante central na retomada, por Bakhtin, ao tema da carnavalização. Nesta obra, ao se dedicar aos estudos das relações dialógicas, a abordagem do outro pelo corpo não pode passar despercebida, já que somente ao outro é dada a possibilidade da imagem (física) totalitária do “eu” (BAKHTIN, 2010 [1963]). Ao reafirmar o caráter indissolúvel entre ciência, vida e arte, Bakhtin oferece importantes contribuições sobre alteridade/identidade, o que interessa a esse item de discussão por nele estar contida a questão do (meu) corpo do professor de teatro, que agora se vê entre outros corpos, tocado, forçado, imobilizado, em uma situação cotidiana (que não deveria ser comum nem corriqueira), frente a nenhum acesso seguro possível - um corpo que não reage, por medo, por cuidado, por cautela -, em meio à festa, rodeado pelos prédios da cidade que há poucos minutos admirava. As vivências deste professor em suas pesquisas que relacionam

corpo e cidade vinham à tona, como em *flashbacks*, mas se mostravam pouco eficazes nos rápidos instantes que precediam o “cair em si”. Restava o jogo, o silêncio e a busca incessante de um fim para aquela interação corporal não desejada.

Cena 4: Jogar na vida, jogar na arte

O fim de um enunciado pressupõe a mudança do sujeito do discurso. Eu disse tudo, o outro pode falar, mesmo que o faça usando um silencioso acordo-desacordo.

(BAKHTIN, [1950] 2016, p. 116)

Ali, em meio a milhares de pessoas, ouvindo os sons de música, as risadas de quem está se divertindo em uma sexta-feira à noite, a única coisa que consegui fazer foi olhar em volta, em círculo, para ver se encontrava, como num jogo dramático, um olhar que pudesse me socorrer, alguém que oferecesse qualquer tipo de ajuda, uma mão que se estendesse para ao menos tranquilizar este professor de teatro rodeado agora por tantos efeitos de teatralidade. Os mesmos efeitos que estuda e sobre os quais escreve. Ali estava o professor que tem na linguagem o suporte para compreender o corpo, a performance e suas vizinhanças teórico-práticas.

Em seu aclamado livro *Jogar...Representar...*, Jean Pierre-Ryngaert dedica um capítulo aos rituais cotidianos. Sua abordagem, repleta de modos de fazer e metodologias de trabalho, interessa ao escopo deste ensaio pela proximidade entre arte e vida conclamada como vital aos processos cênicos. Ao tomar como ponto de partida os ritos mais usuais do dia-a-dia, Ryngaert incita seus estudantes de teatro a investigarem as particularidades de seus gestos cotidianos e de que maneira eles podem fazer parte da vida, de modo que cada um consiga delinear especificidades de seus rituais pessoais (RYNGAERT, 2009). Os exercícios propostos por Ryngaert são imbuídos de efeitos de teatralidade (GONÇALVES & PEREIRA, 2018), o que assegura à dinâmica dos gestos e das interações um caráter laboratorial calcado pelas expectativas de ator e público, mesmo que a relação palco/plateia não esteja assim condicionada.

Jogar implica relacionar-se, na arte e na vida. Cabe lançar às nuvens (digitais e imateriais) questionamentos sobre como e com quem joga um professor. O que acontece em seu universo de relações e quais os efeitos de seu jogo discursivo-enunciativo?

Ao jogar, no âmbito do cotidiano, com a plateia que assistia confortavelmente à cena de assalto relatada, meus olhos solicitavam algum tipo de ajuda, de auxílio, de compreensão. A resposta era silenciosa, e tinha relação com o costumeiro, com aquilo contra o qual já não se pode lutar, ou seja, o coro silencioso de jogadores parecia enunciar em alto e bom tom: - *Conforme-se, você foi assaltado. Não pense em gritar; não pense que alguém vai se mover em prol de um acontecimento tão corriqueiro e familiar nesta região da cidade, em uma sexta-feira, no meio de uma multidão dançando ao som do boi.*

Agora mesmo, no momento da escrita, relembro-me de uma performance que realizei no Ginásio do Setor de Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal do Paraná, intitulada *#nãoprecisatemer: A [des]formatização de um professor performer*, em agosto de 2016. Na ocasião, em

Um assalto em São Luís/MA e outros fatos sobre mim: reflexões bakhtinianas sobre a formação estética do professor

momentos específicos da performance, eu convidava o público a se mover. Enquanto dizia e repetia: - Movam-se!, eu mesmo corria, saltava, me deslocava pelo grande espaço do ginásio, conclamando os meus interlocutores, tanto pelo discurso oral quanto pela fisicalidade inquieta do corpo, a me acompanhar na aventura do movimento por alguns instantes, de forma livre, inconstante e não necessariamente ritmada. A resposta do público foi a mesma que, futuramente, eu obteria em uma situação cotidiana: o silêncio, corpos estáticos, olhares desconectados e desconcertados.

A partir destes dois relatos (um do mundo da vida e um do mundo da arte), é necessário dar créditos ao texto *Diálogos I*, no qual Bakhtin afirma que, quando o discurso termina (nunca no vazio), “dá lugar ao discurso do outro (ainda que seja o discurso interior), à expectativa de resposta, de emoção” (BAKHTIN, 2016, p. 116). A reflexão sobre formação estética que não pode ser silenciada, no entanto, é: quem está disposto a jogar com o professor? No seu percurso mediado por propostas, metodologias, ações e projetos, o docente também se redefine, atenua suas insistências teórico-práticas e reorganiza seus modos de agir/viver. É aí que sua formação estética apresenta-se em uma perspectiva de alteridade e inacabamento, à qual ele mesmo deve estar atento se pretende reconhecer, neste processo, suas fragilidades, limites e possibilidades de trabalho no campo da educação.

Cena 5: Treinamento físico/cênico

Há diálogos internos de diversos tipos – “consigo mesmo”, formas dialógicas de desenvolvimento da vida interior, formas de discussão consigo mesmo, modos de formação dialógica do pensamento individual, etc.
(BAKHTIN, [1952] 2016, p. 142)

Sem respostas para o meu jogo do olhar, que não deve ter durado nem dez segundos, corri. Usei as pernas como modo desesperador de sair de onde eu estava e recorrer ao meu imaginário, à lembrança de que havia reconhecido alguns colegas, inclusive da minha instituição, ali no mesmo lugar, na mesma hora. Meu ato primeiro, a corrida, vinculava-se a uma trajetória de treinamento cotidiano que eu havia me imposto desde 2009: acolher a corrida como esporte para a vida.

Ontem, 10 de fevereiro de 2018, eu estava na praia e, como de costume, saí para a minha corrida diária. Liguei o aplicativo de celular para medir os quilômetros, o tempo e o percurso e, assim que cheguei à orla, busquei no Spotify (aplicativo de músicas on-line) um álbum remix⁴ de uma cantora gospel que ouço desde minha adolescência. As músicas foram tocando, uma a uma, e aos poucos fui levado, pela memória, a refletir sobre o rumo que minha vida havia tomado desde em que optei pela licenciatura como forma de tornar-me professor de teatro. Medviédev (2012 [1928]), ao retomar alguns aspectos de sua teoria sobre os elementos da construção artística, fala da exterioridade da obra artística em relação ao horizonte ideológico, apontando para o fato de que homem e obra são indissociáveis.

Compreender a constituição do sujeito professor, nesse sentido, passa necessariamente pela noção de tempo histórico [situado no grande tempo (BUBNOVA, 2015)], e de como a intersecção com o que vive em diferentes tempos o afeta e o cria identitariamente. Na corrida de ontem, que chamo aqui de

⁴ In Motion (Remixes), de Amy Grant.

treino por razões puramente subjetivas, algumas percepções sobre minha formação estética se efetivaram de forma a tentar responder questões que fazem todo sentido quando o tema do presente ensaio poético-científico se afirma na formação docente como continuidade e movimento [perguntas que neste artigo não terão respostas prontas ou definitivas]: qual o poder que uma música, um gesto ou uma ação tem sobre a memória discursiva de um professor? Como a compreensão de si pode afetar a trajetória e as práticas docentes em sala de aula? Qual a importância da expansão da noção de formação estética para além do campo da arte?

Cena 6: O endereçamento discursivo

Em sua totalidade, o enunciado sempre é direcionado, tem um destinatário definido (o “leitor”, o “público” e suas diferenças por épocas), em seu término, acentua-se essa relação.

(BAKHTIN, [1950] 2017, p. 116)

Ao encontrar um professor da UFPR que me conhecia, minha respiração já não ajudava muito e as palavras não conseguiam sair da boca de forma organizada. A primeira ação do meu colega foi colocar-me em um táxi e levar-me à delegacia para o registro da ocorrência. O trajeto pela cidade, nesse momento, já não era o de turista. Os olhos já não conseguiam enxergar a cidade, suas belezas, suas vielas, sua gente. Sem esperança de que os bens levados pudessem ser retomados, meu único desejo era, a partir daquele momento, poder retornar à minha casa. Mas era preciso narrar. Falar do acontecido à polícia, agora de forma mais organizada e coesa, e também avisar a minha família, ou seja, duas narrativas, duas formas de contar o fato, dois jeitos de discursar sobre o ocorrido.

Contar um fato, dizer de si e autonarrar-se compõem materialidades discursivas bastante acessíveis e familiares ao professor. O professor fala de suas práticas, conta de sua sala de aula, fala de si aos seus alunos e colegas e, neste processo, cria um imaginário de si para ele mesmo e para os outros. O imaginário social de um professor está relacionado tanto à exterioridade (seu contato com tudo o que lhe é externo) quanto à interioridade (o espelhamento de si na eterna busca de compreender-se enquanto sujeito único e irrepetível no mundo). Tal processo implica o experimento de modos de vida e existência bastante diversos do ponto de vista do que se espera de um docente e do que um docente espera do outro (inclusive como espera que os outros o vejam). O jogo de imagens que aí se conjectura parece não resolver questões de identidade e alteridade, mas apresenta-se como intrínseco às interações às quais um professor está sujeito e/ou das quais participa.

Dar ao discurso uma voz sobre si implica, então, abrir espaço para a autoficção – termo amplamente utilizado pelos estudos literários e que vem ganhando, aos poucos, o universo da pesquisa em educação (GONÇALVES, 2016).

Ao ser questionado sobre particularidades do assalto, na delegacia, minha narrativa tentava ser fria o bastante para dar conta de aspectos que giravam em torno de algumas questões pontuais: que horas exatamente o assalto ocorreu? Como eram os assaltantes? Qual a classe social? Qual a cor de pele? Como fizeram a abordagem? Encostaram em você? Como era o celular? Quanto mais ou menos custaria

Um assalto em São Luís/MA e outros fatos sobre mim: reflexões bakhtinianas sobre a formação estética do professor

hoje um aparelho como o seu? Alguém prestou socorro? Em meio a um arranjo técnico-discursivo, eu tentava responder as questões de forma a manter certa tranquilidade, mesmo não sabendo lidar com todas as perguntas da forma esperada (havia detalhes que naquele momento específico não faziam a menor diferença para mim, mas eu precisava de um boletim de ocorrência para poder voltar à minha cidade).

Após a sequência de perguntas e respostas e percebendo que eu não havia sido a única vítima da noite, solicitei um celular emprestado pois precisava avisar a minha família. Nesse momento, desabei. Permiti-me ao choro e à raiva pela situação desconfortável e, de certa forma, humilhante, que passara. Eu estava conversando, agora, sem formalidades, mesmo à distância, com quem me era muito próximo (minha família). Aqui a sensação de poder contar em detalhes (os que para mim importavam) o que me afetava era libertadora, porque o endereçamento do meu discurso encontrava no meu interlocutor o abraço, a calma e o apoio.

Para Volóchinov (2017[1929]), a questão da interação verbal se coloca como crucial no que tange às diferentes situações de comunicação humana. É daí que advém a possibilidade de instaurar-se a noção de esfera (esfera de atividade humana), em uma percepção muito mais ampla do que a de contexto (de ordem mais sociológica e menos abrangente). É pela esfera de comunicação discursiva que o sujeito se percebe sendo ouvido, entra em contato com a resposta do outro (mesmo que esta resposta seja silenciosa, amedrontada e aterrorizada – como no caso específico narrado).

Daqui surge uma discussão também central para a formação estética do professor – é preciso desvincular-se urgentemente da ideia de que professores que vão frequentemente a museus, teatros, espetáculos de dança e música estejam mais capacitados para a sala de aula do que aqueles que não têm tais acessos. Embora algumas pesquisas busquem demonstrar que é por aí que se dá a formação estética docente, é imprescindível que ela seja vislumbrada pela ótica da linguagem e das relações aí estabelecidas. Entender a noção de esfera em seu âmago pode dar ao analista/pesquisador ferramentas para defender uma formação estética ampla e fortemente relacionada com o cotidiano, com as particularidades de cada sujeito, com suas vivências e memórias, mesmo que estas não estejam diretamente pautadas por uma formação artística⁵.

Cena 7: Eu-para-mim, outro-para-mim, eu-para-outro

Todo texto verdadeiramente criador é sempre, em certa medida, uma revelação do indivíduo livre e não predeterminado pela necessidade empírica.

(BAKHTIN, [1959-61] 2016. p. 77)

Ao sair da delegacia, já alicerçado financeiramente por meio de um empréstimo do professor que me amparou, restava o encontro com o recepcionista do hotel e a solidão de um quarto com suas paredes, uma televisão e nenhum aparelho eletroeletrônico que me pusesse em contato com o mundo. Ressalto que,

⁵ Ressalta-se que o presente artigo não descarta o fato de que uma formação artística seja absolutamente relevante e importante para o docente atuante em sala de aula, nas mais variadas disciplinas. A crítica se dá pelo fato de muitas pesquisas nesse viés estarem caracterizadas por visões bastante reducionistas no que se refere à própria concepção de estética, confundindo-a com uma concepção igualmente reduzida do que se compreende como arte.

curiosamente, este foi o primeiro hotel em que fiquei hospedado que não possui serviço de telefonia fixa, ou seja, desprovido de meu celular, o restante da noite, antes do sono (que não viria tão cedo), foi de íntima relação com o ocorrido. Memórias do percurso, da fragilidade e da precariedade humana levavam-me a refletir sobre uma das questões mais difíceis e insistentes ao homem contemporâneo: quem sou eu?

A insistente e terrível pergunta humana, que aparece de vez em quando, em uma corrida, em uma conversa, na escrita de um texto, nos rituais de passagem, volta com força quando estamos sós, defrontados com nosso próprio diálogo interior.

Um dos aspectos mais relevantes para a formação estética do professor pode ser acessado em meio à busca de respostas para a grande questão existencial sobre quem se é: a compreensão. Compreender, longe de uma tentativa de acoplar uma situação, um fato ou um discurso, consiste na mais honesta forma de relação com o outro. Desde seus primeiros escritos, Bakhtin nos alerta sobre a necessidade de olhar o outro por uma perspectiva amorosa (não romântica), o que, em escala maior, se revela um poderoso ato de entrega, audição e interlocução. Mesmo na discordância ou no embate (teórico/prático/material/subjetivo), o ato da compreensão é o cerne do funcionamento da malha discursiva. Neste processo, estão imbricadas as imagens do eu para si mesmo (quem sou eu para mim), do eu para o outro (quem sou eu para o outro) e do outro para mim (quem é o outro para mim).

No que tange à sala de aula e à prática docente, estas imagens estão em constante movimento e são extremamente significativas em todo o processo de ensino e aprendizagem, já que sua efetivação se dá, mesmo que de forma sempre provisória e inacabada, pela mediação de um professor (este que, ao longo de sua vida, é confrontado com sua própria imagem, o que, por sua vez, implica em um longo percurso de formação estética que se replica em sua prática professoral).

Conclusão: Considerações sobre a formação estética do professor

Em tudo permanece o prazer estético, esse prazer tão especial e único que leva a preencher o vazio que acompanha nossas rotinas, o tempo que, em sua passagem inexorável vai trazendo a morte.

(SÔNIA AZEVEDO, 2016, p. 269)

Tentei retornar a Curitiba no dia seguinte ao assalto, mas como a companhia aérea não prevê remarcação de voos nestes casos, minha única alternativa era ficar para mais alguns dias de atividade (ANPED e FORPRED). Os dias que se seguiram mostraram-me, no entanto, possibilidades de convivência (principalmente com pessoas que antes não conhecia) para além do que eu pudesse imaginar. Em meio a uma rede de solidariedade e percebendo grande apoio dos participantes do congresso da ANPED e do FORPRED, obtive forças para suportar os dias longos e a distância do meu lugar, ao mesmo tempo em que pude vivenciar, na prática, alguns aspectos teóricos com o qual venho trabalhando há alguns anos. Daí a defesa, neste artigo, de que o professor está em constante constituição e de que, no caso da formação estética, ela precisa estar articulada no entrecruzamento entre arte e vida, nos moldes muito bem articulados por Bakhtin e o Círculo. Buscar nas fronteiras entre o mundo da arte e o mundo da vida o sentido de ser

Um assalto em São Luís/MA e outros fatos sobre mim: reflexões bakhtinianas sobre a formação estética do professor

professor pode se configurar como, no mínimo, um empreendimento do sujeito em autocompreender-se, o que, em grande escala, passa pelas narrativas de si e pelos exercícios de autoficção.

Ao falar de si, de suas experiências, utilizando diferentes materialidades de expressão discursiva, desde a escrita formal até as conversas de bar, passando por diferentes interlocutores e situações de comunicação, o professor pode entrar em contato com novas formas de se relacionar consigo mesmo, com suas angústias, com seus medos, com seus sucessos. Tal processo articula-se de modo não apenas subjetivo à sala de aula e à prática professoral, justificando, assim, a concepção de formação estética aqui defendida: uma formação expandida, vinculada ao mundo da linguagem e relacionada à arte e à vida.

O mote revisitado que constituiu o escopo temático deste artigo foi um assalto: um evento único e irrepetível que, em meio a sua singularidade, pode despontar para outros fatos de uma trajetória de vida. Transformar as vivências do dia a dia em materialidades plausíveis de reflexão e análise é um exercício que em muito contribui para a ampliação da percepção, por parte do professor, de suas fragilidades, seus anseios, suas reações em meio a situações inusitadas e outras exterioridades que só se efetivam na prática cotidiana. A partir de uma compreensão estendida de si, desencadeada por narrativas e exercícios de autoficção, o professor pode abrir espaço para delinear sua formação estética, sempre conectada a uma boa dose de sensibilidade e afeto para consigo mesmo e com seus outros (alunos, docentes e outros agentes educacionais que circundam sua prática docente).

Perguntemos ao professor, mais do que sobre suas metodologias, estratégias e percursos educacionais e artísticos, sobre seus processos e modos de viver/existir/enunciar: nas ruas, nas comunidades, nas viagens, nas comemorações, nos lutos, dando ênfase e importância às experiências do seu dia a dia, porque elas estarão sempre relacionadas com sua formação estética e terão impacto e reflexo em suas inúmeras possibilidades de experienciar a sala de aula.

Referências

- AZEVEDO, Sônia Machado. **Campo feito de sonhos**: os Teatros do Sesi. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévki**. 5. ed. Tradução (do Russo): Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010 [1963].
- BAKHTIN, Mikhail. O problema do Conteúdo, do Material e da Forma na Criação Literária. In: BAKHTIN, Mikhail. **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.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010 [1919-24].
- BAKHTIN, Mikhail. Arte e Responsabilidade. In: **Estética da criação verbal**. Tradução (do Russo): Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1919].
- BAKHTIN, Mikhail. Diálogo I: A questão do discurso dialógico. In: Mikhail Bakhtin. **Os gêneros do discurso**. Tradução (do Russo): Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016 [1950].

- BAKHTIN, Mikhail. Diálogo II. In: Mikhail Bakhtin. **Os gêneros do discurso**. Tradução (do Russo): Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016 [1952].
- BAKHTIN, Mikhail. O texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas: um experimento de análise filosófica. In: Mikhail Bakhtin. **Os gêneros do discurso**. Tradução (do Russo): Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016 [1959-1961].
- BAUSH, Pina. O que me move. In: TAVARES, Renata (org). **O que me move e outros textos sobre dança-teatro**. São Paulo: LiberArs, 2017.
- BUBNOVA, Tatiana. O que poderia significar o “Grande Tempo”? **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, v. 10, N. 2, 2015. pp.5-16. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/23260>>. Acesso em: 18 jan. 2018.
- GONÇALVES, Jean Carlos. Do processo à contemplação: diálogos entre Mikhail Bakhtin e Peter Brook. **Revista Moringa**, v.6, N. 1, 2015. pp. 75-89. João Pessoa: EdUFPB. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/moringa/article/view/25018>> Acesso em 12 jan. 2018.
- GONÇALVES, Jean Carlos; GONÇALVES, Michelle Bocchi. Teatralidade e Performance na pesquisa em Educação: do corpo e da escrita em perspectiva discursiva. **Educar em Revista [Dossiê: Teatralidade, Performance e Educação]**. V. 34, N. 37. Curitiba: EDUFPR, 2018. pp. 139-155. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/56081>> Acesso em 17 fev. 2018.
- GONÇALVES, Jean Carlos; PEREIRA, Marcelo de Andrade. Apresentação. **Educar em Revista [Dossiê: Teatralidade, Performance e Educação]**. V. 34, N. 37. Curitiba: EDUFPR, 2018. pp. 13-20. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/56133>> Acesso em: 12 fev. 2018.
- GONÇALVES, Michelle Bocchi. Performance, discurso e educação: (re) construindo sentidos de escola com professores em formação na Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza. **Tese de Doutorado**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2016.
- KLINGUER, Diana. Escrita de si como performance. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*. V.10, N.12, 2008. pp 11-31. Disponível em <<http://revista.abralic.org.br/index.php/revista/article/view/178/181>> Acesso em 20 jan. 2018.
- LOPONTE, Luciana Grupelli. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. **Rev. Bras. Educ.**, v.22, N.69, 2017. pp.429-452. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782017000200429&script=sci_abstract&tlng=pt>
- MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradução de. Ekaterina Vólkova Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2012 [1928].
- QUEIROZ, Carlos Eduardo. A escritura da memória como fundamento identitário do eu. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 10, N.12, 2008. Pp. 365-387. Disponível em <<http://revista.abralic.org.br/index.php/revista/article/view/195/198>> Acesso em 20 jan. 2018.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. **Jogar...Representar...** Tradução: Cássia Raquel da Silveira. São Paulo, Cosacnaify, 2009.
- VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929].