

Professoras¹ em formação: uma abordagem bakhtiniana

Teachers in formation: a bakhtinian approach

Profesoras en formación: un enfoque bakhtiniano

Liliane Corrêa Neves Moura¹

<https://orcid.org/0000-0001-9923-5536>

Marisol Barenco de Mello²

<https://orcid.org/0000-0002-9341-0230>

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – Brasil. E-mail: lilianenevesmoura@gmail.com.

² Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – Brasil. E-mail: sol.barenco@gmail.com.

Resumo

O ato responsável, proposição bakhtiniana para pensar uma outra ética, em confronto com a hegemônica, que tem base no dever abstrato, é o lugar central da vida, onde um centro de valor humano, ou seja, um humano eticamente posicionado, inclui em si necessariamente um *outro*. Essa ética, construída a partir de um olhar enviesado para arte, busca uma imagem de humano que não é una e última, mas ideológica, repleta de valores contraditórios, em disputa permanente, aberta, propensa ao futuro e tensamente transformadora das condições concretas que, no presente, configuram a vida. Bakhtin realizou estudo que buscou, na literatura, imagens que afigurassem abertura, inacabamento e dialogicidade no humano e no mundo. Nos romances de educação, ele encontrou sentidos axiológicos sobre formação, e os analisou nos aspectos do tempo, espaço e valor. Em pesquisa realizada no ano de 2019, durante a realização do curso de extensão Formação em diálogo – pedagogias críticas a partir das práticas, organizado pelo grupo de Estudos Bakhtinianos ATOS-UFF, dialogamos com professoras e professores da educação básica sobre os sentidos filosóficos da formação e como as palavras que a designam revelam as forças ideológicas em disputa. Neste artigo, aproximamos os aportes do Círculo bakhtiniano da formação humana e da formação inicial da professora dos anos iniciais da educação básica, e trazemos uma proposta filosófica que pretende alargar as bases em que as práticas formativas são construídas.

Palavras-chave: Formação de professoras. Filosofia da Linguagem. Estudos bakhtinianos.

¹ Optamos pelo gênero feminino quando falamos da profissão do magistério por entendermos que ela é constituída majoritariamente por mulheres. Compreendendo com Bakhtin que a linguagem é ideológica e carregada de sentidos emotivos-volitivos em disputa, assumimos o enfrentamento à obrigação da flexão do substantivo para o masculino mesmo quando a maioria das trabalhadoras são mulheres.



Abstract

The responsible act, a Bakhtinian proposition to think about another ethics, in confrontation with the hegemonic one, which is based on abstract duty, is the central place of life, where a center of human value, that is, an ethically positioned human, includes necessarily others. This ethics, built from a biased look at art, seeks an image of the human that is not one and only, but ideological, full of contradictory values, in permanent, open dispute, prone to the future and tensely transforming the concrete conditions that, in the present, life is configured. Bakhtin carried out a study that sought where, in literature, images of the human and in its world appear as openness, incompleteness and dialogical. In education novels he found axiological meanings about formation, and analyzed them in terms of time, space, and value. In this article we approach the contributions of the Bakhtinian Circle to human formation and the formation of the teacher of the initial years of basic education, and we bring a philosophical proposal that intends to broaden the bases on which the formative practices are built.

Keywords: *Teacher Formation. Philosophy of Language. Bakhtinian Studies.*

Resumen

El acto responsable, propuesta bakhtiniana para pensar otra ética, en confrontación con la hegemónica, que se fundamenta en el deber abstracto, es el lugar central de la vida, donde un centro de valor humano, es decir, un ser humano éticamente posicionado, incluye en sí necesariamente otros. Esta ética, construida desde una mirada sesgada del arte, busca una imagen de lo humano no única, sino ideológica, llena de valores contradictorios, en permanente disputa, abierta, propensa al futuro y tensamente transformadora de las condiciones concretas en que, en el presente, se configura la vida. Bakhtin realizó un estudio que buscaba dónde, en la literatura, las imágenes aparecen como apertura, incompletud y dialogicidad en lo humano y en el mundo. En las novelas de educación encontró significados axiológicos sobre la formación, y los analizó en cuanto a sus aspectos de tiempo, espacio y valor. En este artículo abordamos los aportes del Círculo Bakhtiniano a la formación humana y la formación inicial del docente de los primeros años de la educación básica y traemos una propuesta filosófica que pretende ampliar las bases sobre las cuales se construyen las prácticas formativas.

Palabras Clave: *Formación Docente. Filosofía del Lenguaje. Estudios Bakhtinianos.*

1 Introdução

Muitos incômodos movem nossas palavras, aqui neste texto e ao longo de nossas trajetórias de trabalho docente e pesquisa. Grande parte desse desconforto vem das abordagens de formação de professores, a nosso ver problemáticas, autoritárias, com concepções de humano e de conhecimento bastante distantes dos próprios conteúdos filosóficos aos quais se propõem as iniciativas formativas. Assim, ao longo de nossas histórias como professoras, e após nosso encontro enquanto professoras-pesquisadoras em formação, vimos discutindo como

podemos pensar de modo *outro* a realidade da formação das professoras brasileiras, em nossos locais de atuação. Como nossos aportes teórico-filosóficos de pesquisa são aqueles concernentes à filosofia da linguagem, principalmente de base bakhtiniana, traremos neste presente texto de algumas reflexões preliminares sobre as concepções de formação, tais como estas se apresentam enquanto conceitos centrais nos estudos do Círculo de Bakhtin².

Salientando, porém, que Bakhtin, Volóchinov e Medviédev estudaram e escreveram sobre filosofia da linguagem, e que tinham, como um de seus lugares privilegiados de pesquisa, obras literárias, será necessário, para nós, empreender um processo de tradução, no qual traremos as reflexões bakhtinianas para pensar o campo da formação de professoras. Essas contribuições serão tomadas como um quadro conceitual que, formado à luz da filosofia da linguagem, configura-se abrangente o suficiente para gerar categorias críticas de pensamento que nos possibilitem tanto sair dos impasses que atualmente percebemos no campo da formação de professoras quanto esboçar novas formas de pensar as questões. Neste texto, traremos as reflexões que construímos em torno da concepção de formação, localizando-a como conceito central na possibilidade de tomar em consideração o valor da vida humana. Como iremos argumentar, na relação dos seres humanos entre si e com seu mundo espacial e temporal – relações sempre afiguradas em linguagens –, concebe-se uma imagem de humano, ideológica, repleta de valores contraditórios e em disputa permanente, imagem aberta, propensa ao futuro e tensamente transformadora das condições concretas que, no presente, configuram a vida. Essa imagem – que não é uma nem última – é o ponto de eclosão das relações sociais em torno à formação humana, ponto este que se apresenta como uma triboluminescência, ou um relâmpago, resultado da fricção entre as consciências humanas historicamente posicionadas, e disponível à visão. Por visão compreendemos não a ação sensorial do ver, mas a capacidade de trazer à tona, concreta e tangivelmente, processos e relações que no social se encontram dispersos. Como nos ajuda a pensar Medviédev, na linguagem, os índices de valor contraditórios de um mundo social se materializam, tomam forma, enchem-se de carne e sangue, humanizam-se, e são possíveis de serem vistos e pensados, portanto possíveis de trabalho crítico e transformador.

² O chamado Círculo de Bakhtin é o grupo de pensadores de diferentes pertencas teóricas, agrupados nas cidades russas de Nevel e Vítebsk, em torno a Mikhail Bakhtin. Desses pensadores, os mais conhecidos pelos leitores brasileiros são Valentín Volóchinov e Pável Medviédev, cujas obras foram traduzidas para o português, além do próprio Bakhtin.

2 Bakhtin, leitor de Goethe: o humano em formação

Para Bakhtin, ética, estética e conhecimento se configuram como campos da cultura que foram separados historicamente pelo conjunto das relações de divisão do trabalho e da cultura. Mas, como diz em seu ensaio programático de 1919, *Arte e Responsabilidade* (BAKHTIN, 2011, p. XXXIII), essas dimensões encontram unidade na nossa responsabilidade. O ato responsável, proposição bakhtiniana para pensar uma outra ética, em confronto com a hegemônica, que tem base no dever abstrato, é o lugar central da vida, quando um centro de valor humano, ou seja, um humano eticamente posicionado, inclui em si necessariamente um *outro*. Alteridade é a qualidade desse constructo teórico: a unidade mínima do humano é tríplice, e contém em sua arquitetura, como momentos, o *eu*, o *outro*, e o *eu-para-o-outro* (Bakhtin, 2011, 2010, 2020). O que Bakhtin afirma, já em seus anos iniciais de estudo e escrita, é que, de partida, a concepção de humano é relacional, bem como tudo o que decorre dessa proposição: não se trata nunca de pensar o humano como entidade individual, mas em relação. Não uma ontologia, mas uma ética.

Bakhtin, porém, compreende as consequências heurísticas dessa tomada de posição, e antecipa, em seu texto de 1921, *Para uma filosofia do ato responsável* (BAKHTIN, 2010), a dificuldade de tomar em consideração filosófica a descrição desse ato responsável. Se este não é dado de antemão, nem universalmente prescrito, mas sempre em resposta ao outro, que o antecede, como formular uma ética? Nem ao menos a descrição fenomenológica é aceita, uma vez que o ato não pode ser descrito *a posteriori*, o que já seria uma outra coisa. Aquilo que é trazido como a relação ativa e diferencial entre arte e vida é a proposição de Bakhtin – e do seu Círculo – para esse impasse. “Aquilo que aprendi na arte me permite ver na vida”, aqui parafraseamos sua premissa. O campo estético seria aquele que, na cultura, mais se assemelha àquele da ética, já que ambos têm, em seu centro, o valor da vida humana.

Apostando nessa possibilidade, Bakhtin trará à leitura os valores da vida humana e seus mundos nas obras de diferentes autores literários, ressaltando a possibilidade de mundos outros possíveis, anunciados naqueles mundos éticos, esteticamente afigurados por esses autores. Aqui neste texto faremos referência a Dostoiévski, Rabelais e Maiakóvski, mas nesta primeira parte gostaríamos de colocar em relevo a grande contribuição que Bakhtin vê na obra de Goethe, trazendo seus aportes literários como filosofia, aqui neste caso, especificamente, uma filosofia que pensa a formação.

O que viu Bakhtin em Goethe que fez com que aquele tomasse como aporte filosófico a imagem de humano em formação, aberto, no limiar, como a imagem histórica por excelência do humano?

Na verdade, Bakhtin estudava os romances antigos já há algum tempo, o que aparece em seus escritos dos anos 1930-40: *Formas do tempo e de cronotopo no romance (ensaios de poética histórica)*, texto concluído entre 1938 e 1939; *Cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*, livro concluído nos anos 1940 como tese intitulada *Rabelais na História do Realismo*, mas somente publicado em 1965; e o livro sobre o tempo histórico na obra de Goethe, concluído e encaminhado para o editor entre os anos 1938 e 1939, porém perdido devido à guerra iniciada. Fragmentos dessa obra constituem o texto “O romance de educação e sua importância na história do Realismo”, presente na coletânea *Estética da Criação Verbal* (BAKHTIN, 2011, p. 205-260).

A metódica que Bakhtin naquele momento trabalhou, intensamente, foi denominada por ele de *poética histórica*, e por Medviédev de *poética sociológica*, termos, aliás, pouco presentes nas pesquisas sobre o Círculo de Bakhtin. Trata-se do investimento em um aporte importante, aquele que compreende uma obra de arte enquanto um conjunto de forças que respondem, como um Janus bifronte, a duas direções: às problemáticas do seu tempo, e às problemáticas presentes na história do próprio gênero. Aquilo que, no centro de uma obra artística, é o valor humano tensamente visto em relação traz, no interior do gênero, suas respostas formais, estéticas, que compõem, juntamente com a atualidade do autor, a sua poética. No cerne desses problemas, o valor da vida humana e seu mundo.

Podemos perseguir, em linhas muito gerais, a construção complexa que Bakhtin empreendeu, construção esta recuperada pelos editores a partir de fragmentos e esboços do texto perdido sobre a obra de Goethe. Imaginamos como teria sido o impacto nos estudos da filosofia da linguagem e da educação, se tivéssemos acesso ao que Bakhtin já promete nesses esboços: empreender uma compreensão do tempo e do espaço nas obras de Goethe. Mas o material que temos à disposição já é, em si, surpreendente. Todas as citações e referências são do texto “O romance de educação e sua importância na história do Realismo”, presente na coletânea de 2011, *Estética da Criação Verbal*.

Bakhtin buscou nas obras de Goethe a “imagem do homem em formação no romance” (BAKHTIN, 2011, p. 217), e para isso analisou uma forma de romance que, segundo ele, tem raízes na literatura antiga: o romance de educação. Ao mergulhar em uma poética histórica do

gênero romance de educação, Bakhtin passa pelos períodos antigos, até Goethe, e assinala uma “tipologia histórica” desse romance, que passaria pelo *romance de viagens*, de *provação* e *biográfico*. Nessa tipologia, Bakhtin identifica cinco tipos de romance. No primeiro tipo de romance, os heróis, centro da atividade estética, permanecem fixos, iguais a si mesmos durante o tempo de suas vidas narradas. Apesar de o mundo constantemente mudar, em reviravoltas e peripécias, o herói permanece sempre uma grandeza constante, ou seja, não há movimento e não há, nele, formação. Esse herói, esse valor humano como *ponto fixo*, vê girar à sua volta os movimentos e mudanças, mas ele mesmo é uma unidade estática. Podemos já aqui estender esse valor humano para pensarmos em uma concepção ou imagem de humano – professora, criança – que permanece a mesma em um mundo que movimenta e transforma-se permanentemente. Como real ou como ideário, a imagem de humano tomada como imóvel, idêntica a si mesma, imutável ao longo das inúmeras mudanças do mundo, corresponde a esse tipo que Bakhtin descreve aqui. Um humano imutável, ponto fixo ao longo das épocas.

No segundo tipo de romance, que existiu paralelamente a esse primeiro tipo, Bakhtin já vislumbra a imagem de um humano em formação, como unidade, porém dinâmica. Nesse tipo de romance, o herói também é grandeza variável, pois porta em si o tempo, como índice configurador de sua própria imagem. Porém o mundo no qual se situa esse herói, essa imagem de humano, está pronto, e estável, e quaisquer mudanças ocorridas nesse mundo não afetam essa imagem e seus valores. Dois tipos de “assimilação do tempo histórico real” (BAKHTIN, 2011, p. 220) se percebem nesse tipo de romance. O primeiro refere-se à assimilação dos tempos cíclicos no tempo idílico, por exemplo, em que se observam as mudanças nos heróis no tempo de suas vidas, entre a infância e as idades maduras, configurando séries de *desenvolvimento*. Essa temporalidade relaciona-se intimamente com as idades da vida, e repete-se em cada vida humana. O segundo diz respeito também aos tempos cíclicos e relaciona-se com as idades da vida, mas traz marcado o caráter recidivo, ou seja, a formação do humano acontece como *experiência*, como *escola*, indo de um “idealismo juvenil e da natureza sonhadora à sobriedade madura e ao praticismo” (BAKHTIN, 2011, p. 220). Aqui observamos o caráter do desenvolvimento humano em suas fases da vida, caráter especialmente forte nas perspectivas de formação humana, em que se observam mudanças em todas as vidas, mas tomadas individualmente no curso de uma vida, em suas fases – etárias ou em melhoria. Ambas as perspectivas que tomam o tempo da vida em seu caráter cíclico e em desenvolvimento também restringem o mundo enquanto época, já que é característica própria do idílio contrair o espaço para fazer ressaltar o tempo interior da vida humana. Alargando para tomar filosoficamente a

concepção de humano aqui presente, podemos dizer que formação se trata das mudanças no decorrer de uma vida, que podem ser inferidas a todas as vidas, e tomadas em fases etárias ou em uma perspectiva recidiva, de superação das ingenuidades e otimismo juvenis em direção aos fundamentos sérios e sóbrios do mundo prático. Já a imagem do mundo como escola que forma esse desenvolvimento está impregnada do ideário da provação e sucesso, onde o herói percorre o caminho da sua vida em direção a uma melhoria.

O terceiro tipo de romance analisado por Bakhtin foi o romance biográfico e o autobiográfico, que já não contém mais o elemento cíclico, mas é composto de etapas individuais. Nele a “formação é o resultado de todo um conjunto de mutatórias condições de vida e acontecimentos, de atividades e de trabalho” (BAKHTIN, 2011, p. 221). Bakhtin diz que esse tipo de romance cria o “destino do homem” (BAKHTIN, 2011, p. 221) e, juntamente com ele, o seu caráter. Podemos também acrescentar que, à diferença dos tempos cíclicos, a temporalidade da formação aqui ressalta o caráter projetivo, em direção ao futuro, e ademais individual, singular, do desenvolvimento. Não necessariamente positivo ou negativo, esse caminho da vida refere-se às diferenças de caráter devidas às diferentes condições de vida disponíveis a cada humano. Funda-se, nesse romance, que ademais tem raízes antiquíssimas, a compreensão das diferenças individuais, possíveis de serem observadas nas biografias e autobiografias. Interessante observar como formação e biografia/autobiografia são permanentemente correlacionadas, e como subsistem ainda essas formas, como perspectiva de formação de professoras. Desvinculando, porém, a temporalidade singular (destino humano) e a coletividade das temporalidades (história), facilmente se pode cair em perspectivas individualistas e meritórias da formação humana, que ademais passa a estar fundida à própria formação do destino. Formar-se seria, nesse caso, destinar-se.

Bakhtin referencia o quarto tipo de romance de formação como aquele didático-pedagógico, este totalmente baseado no desenvolvimento de uma ideia pedagógica. É ligado à representação literária de um tipo específico de processo pedagógico em sentido restrito. A característica principal desse tipo de concepção de humano é a da intervenção educativa e pedagógica, justificada por determinadas abordagens educacionais. Presentes em muitos romances, e tendo *Emilio* de Rousseau como seu grande representante, caracteriza um tipo específico de abordagem indutiva que subsistirá como ideário de ação em formação. Aqui a formação é já a ação sofrida por um humano, a partir das abordagens e ideias pedagógicas em questão. Sofre-se a formação.

Esses quatro tipos de perspectivas de formação no romance são criticados por Bakhtin em termos da dissociação entre formação humana e formação histórica do mundo. O humano forma-se sobre o fundo imutável de um mundo pronto e estável. Como já dissemos, o âmbito temporal desse mundo é restrito a pequenas épocas, e as mudanças que nele se efetivam não chegam a penetrar a formação humana, sendo no máximo provações exteriores que obrigam às mudanças, estas interiores e individuais. Em um mundo estável, o máximo que se exige de um humano em formação é a adaptação, o conhecimento minucioso das suas leis e, principalmente, a sua subordinação a elas. Formar-se é adaptar-se, conhecer o mundo para sujeitar-se às suas exigências. Além do mais, nas formas mais biográficas e autobiográficas, a formação humana é assunto pessoal, bem como os resultados históricos e culturais dessa formação.

Por fim, o último tipo de romance de formação sobre o qual Bakhtin discorre ao longo das páginas seguintes de seu texto é aquele chamado *realista*. Aqui, tem-se o mais importante de todos os tipos de concepção de formação, na literatura, e seus pressupostos são tão relevantes que vamos segui-los de perto. Para Bakhtin, no romance realista – que ademais é a própria perspectiva de Goethe – a formação humana não se dissocia da formação histórica, mas acontece justamente no “tempo histórico real com sua necessidade, com sua plenitude, com seu futuro, com seu caráter profundamente cronotópico” (BAKHTIN, 2011, p. 221). Neste tipo de romance, cujos maiores representantes para Bakhtin são Rabelais, Christoffel e Goethe, a formação humana não pode ser, de modo algum, assunto pessoal, mas, totalmente ao inverso, o humano forma-se “concomitantemente com o mundo” (BAKHTIN, 2011, p. 222), e ademais reflete e refrata, em si próprio, a formação histórica do mundo. O mundo em formação penetra as camadas de sentido em formação dos humanos que, historicamente, se coconstituem.

Em relação ao pequeno tempo da formação nos quatro tipos anteriores, o tempo na formação do romance realista não se restringe a uma época determinada. Aliás, nenhuma imagem de humano pode-se formar no interior de uma época apenas, mas sempre na fronteira entre duas épocas (BAKHTIN, 2011). Estando sempre no ponto tenso e abissal de transição entre duas épocas, a própria transição, ou seja, a mudança permanente e imprevisível do mundo se dá no humano e através dele (BAKHTIN, 2011). Aqui Bakhtin coloca o dedo na própria concepção histórica da formação: esse que é possuidor de tremenda força organizadora do futuro histórico é um humano inédito, que precisa reinventar-se enquanto cria o mundo, desse ponto abissal que é a sua formação. Nessa perspectiva, além da superação do caráter privado e individual da formação da imagem de humano, são os fundamentos mesmo do mundo que se

transformam. Formação é, pois, a mudança humana permanente nessa existência que, podemos agora chamar, histórica.

Para Bakhtin, os quatro tipos de romance anteriores prepararam o quinto, afigurado em sua plenitude na obra de Goethe. Nela, a imagem do humano atinge seu ápice enquanto visão artística do tempo histórico, que em cada ponto da cultura vê os traços vivos da multiplicidade dos tempos, sempre humanamente em disputa e sentido. Duas grandes acepções podem sintetizar a visão do tempo histórico em Goethe: a aversão ao passado insulado (BAKHTIN, 2011, p. 235) e a força criadora do passado, atuante no presente e que antecipa o futuro (plenitude do tempo).

Desses princípios analíticos reunidos na obra de Bakhtin, temos algumas considerações sobre as possibilidades de formação que queremos tomar em conta, para buscar outras perspectivas de trabalho efetivo na cultura. A primeira é o entendimento das concepções de formação – a) como aplicáveis a um humano fixo e imutável; b) como desenvolvimento etário ou desenvolvimento em direção a um ideal de maturidade; c) como caminho e destinos individuais, dadas as condições de vida; d) como abordagem didático-pedagógica – como formas que conduziram o pensamento em direção a uma perspectiva histórica da formação, mas que são, todas elas, limitadas, dadas as relações de fixidez do humano, do mundo, e das abordagens. São perspectivas a-históricas, na medida em que forjam uma ação, não um ato responsável. E são perspectivas que, em última análise, corroboram com o estado das coisas dos pequenos tempos, anunciando a necessidade da adaptação e subordinação às leis dos mundos imutáveis. Ao contrário, nossas concepções de mundo e de humano afirmam a indissociabilidade dessas formações, também em movimentos imprevisíveis, tendo como centro da análise o ponto abissal da transição, do limiar entre duas épocas, que acontece cada vez que um humano enuncia a um outro humano, mudando suas arquitetônicas e os fundamentos do mundo que os põs frente a frente.

Com essas ideias preliminares gostaríamos de avançar, ainda pensando na perspectiva bakhtiniana, em relação especificamente à formação de professoras.

3 A filosofia da linguagem bakhtiniana e a formação de professoras

Com o alargamento dos aportes da análise bakhtiniana dos tipos de romances de educação e as características apreciadas no tipo *realista*, agora, aproximamos as relações de tempo, espaço e valor entre humano e mundo da formação de professoras, com o intuito de provocar novos sentidos filosóficos e pesquisas que transbordem os até então afirmados sentidos individualistas, identitários e evolucionistas, representados por práticas formativas que dissociam a formação humana do ato responsável relacional que altera o eu-outro e o mundo. O caráter de alteridade e dialogicidade da formação de professoras nos possibilita entendê-la como criação singular e coletiva, e a professora, desde a sua formação inicial, como autora, criadora e pesquisadora “na” e “da” formação, em diálogo com seus parceiros.

Na aproximação com os tipos de romance de educação, pudemos perceber forças presentes também nos modelos de formação de professoras que agora tocaremos mais de perto. Logo no primeiro tipo de romance, aquele em que o herói permanece fixo enquanto o mundo muda, encontramos uma característica da formação que é aquela que considera a imagem da professora como sempre a mesma. O mundo muda, mas a imagem que temos dela é a mesma há décadas, está fixada em um tempo passado como modelo ideal a ser perseguido por todas as professoras. Ou seja, o mundo passa por transformações e a imagem é um ponto fixo que não é abalado por elas.

No segundo tipo de romance, em que o humano em formação muda com o tempo em um mundo que está pronto, aproximam-se as forças da formação que a tomam em fases temporais. Com as forças identificadas nesse tipo, percebemos a formação construída a partir da imagem da professora que passa por estágios de desenvolvimento em sua carreira marcados por uma temporalidade previamente determinada pelo tempo de magistério. A professora iniciante e a professora experiente tornam-se categorias escalonadas, baseadas apenas no tempo e nos estágios de carreira que precisam ultrapassar ou aos quais adaptar-se.

O terceiro tipo de romance que Bakhtin analisou, chamado biográfico ou autobiográfico, considera as características individuais e meritocráticas e desconsidera as temporalidades coletivas. As forças desse tipo de romance estão presentes de maneira bem expressivas em práticas de formação de professoras brasileiras, e a filosofia da linguagem nos aponta que elas podem reforçar um caráter individualista pelas diferentes condições disponíveis a cada humano.

Nelas a alteridade e coletividade da formação humana, enquanto transformação de si e do mundo, ficam restritas a narrativas individuais, e o assunto da formação docente é tratado como pessoal. Já no quarto tipo de romance, Bakhtin ressalta como a formação foi associada a algo apenas didático-pedagógico baseado no desenvolvimento e intervenção educativa. Nas práticas formativas de professoras, esse princípio é afirmado na imagem que se tem da professora como aquela que precisa sempre de uma nova formação sistemática e didático-pedagógica para suprir as incontáveis e novas necessidades para que exerça o seu trabalho.

As forças que trazemos dos quatro tipos de romance dissociam a formação da professora da potência transformadora do seu ato responsável em alteridade. Com a professora ou mundo considerados estáveis e/ou dissociados, o máximo que se exigiria dela é a adaptação e subordinação aos processos formativos, tomados como questões pessoais e individuais, na maioria das vezes.

A partir do quinto e último tipo de romance, o *realista*, o Círculo de Bakhtin abre para nós um sentido novo sobre formação e aproxima esta do que está em abertura, do ponto do limiar, do lugar do encontro, da alteridade sem alibi. Formação deixa de ser algo estático, ou mesmo repetitivo, para despontar no horizonte ideológico como potência de transformação. *Estar em formação* torna-se um sentido valorativo de coexistência desde o nascimento à morte, inclusive nas práticas de escolarização formal. Precisamos ainda trabalhar essa perspectiva com práticas e perspectivas que considerem a professora como criadora, como heroína do presente que muda a si enquanto muda o mundo desde a sua formação inicial.

4 *Estar em formação* – coexistência, interação e criação da professora em formação inicial

Como vimos percebendo, Bakhtin não escreveu especificamente sobre a formação de professoras, mas nos textos do Círculo bakhtiniano a formação aparece como um índice de valor importante que constrói compreensões e traz uma força de dimensões filosóficas quando o concebemos, de forma mais ampla, como uma das questões últimas do humano, como um valor da vida que perpassa as práticas humanas desde o nascimento até a morte, como dimensão filosófica, existencial – ética, estética, política, cognitiva.

Um dos grandes desafios do campo de estudos da formação de professoras é descrever o que é a formação e como e onde ela acontece. Mas, como vimos, ela liga-se diretamente à

imagem de humano construída nas práticas formativas, concomitantemente com a formação histórica do mundo e através da linguagem. Linguagem esta que pode ser monológica, de não escuta e de mortificação do outro, se dele tivermos uma imagem que não seja de alteridade e de potência de transformação e, nesse caso, tornando a formação um lugar de depósito de saberes sobre aqueles que supostamente não têm saberes. Nessa imagem, as práticas são encaminhadas pela via da escuta de um só, aquele que está no lugar pedagógico de formador.

A formação inicial, tomada como acontecimento abstrato de construção de conhecimentos para a futura transformação social e realização profissional, que só será exercida depois que a professora é formada, faz uma separação que não existe na vida e afirma uma sequência abstrata de fatos que supostamente iria compô-la. Por outro lado, na concepção de *estar em formação*, como dimensão da vida, acreditamos que ela acontece nas próprias relações estabelecidas durante o curso inicial, no diálogo com as experiências escolares vividas pela professora, na relação com a história da própria formação e as perspectivas futuras que ela tem, tudo de forma ininterrupta e com acabamentos que são sempre provisórios. Esses sentidos *emotivo-volitivos* só podem ser compreendidos de forma única e irrepetível na escuta dialógica das professoras em formação, provocando e refletindo sobre as transformações provocadas por ela.

Na busca de empreender o sentido do que é *estar em formação*, compreendemos, na análise de Bakhtin (2011) dos romances de educação, que o tempo e o espaço não são valores absolutos e abstratos, e que no quinto tipo de romance, o *realista*, a relação entre passado, presente e futuro não tem um sentido estabilizador. *Estar em formação* torna-se criação que movimenta e relaciona o passado e o futuro na relação que a professora iniciante faz no presente. Da mesma forma como Bakhtin diz que Dostoiévski fez, ao criar o romance polifônico, *ascultando o diálogo de sua época* como relações que a ultrapassam e a conectam, não em séries isoladas.

Essas contradições das relações humanas aparecem no romance polifônico contrapondo-se às ideias de monologização e verdade única de apenas um indivíduo, classe social ou pretensa hegemonia, e esse romance as apresenta sempre em diálogo.

Dostoiévski procura captar as etapas propriamente ditas em sua *simultaneidade*, confrontá-las e contrapô-las dramaticamente, e não estendê-las numa série em formação. Para ele interpretar o mundo implica pensar todos os seus conteúdos como simultâneos e *atinar-lhes as interrelações em um corte temporal* (BAKHTIN, 2013, p. 31).

Assim como a formação inicial das professoras não é a consequência de um passado *insulado*, ela também não é a continuidade das ideias acumulativas. Até porque essas ideias são escolhidas como verdades únicas de uma série que vive simultaneamente; estavam em diálogo no passado e após muitos silenciamentos e escolhas foram consideradas hegemônicas e comunicadas no presente como únicas e verdadeiras. Mas, isso sim, as ideias estão sempre em *coexistência e interação* através da enunciação humana durante a história.

Nossa aproximação de Dostoiévski, assim como fizemos com Goethe, busca na ideia de polifonia compreender as ideias em *coexistência e interação* no espaço e nos aponta, no campo da formação, sua existência para além da sequencialidade do tempo, mas em luta ideológica e epistemológica. Os conteúdos abordados como ideias abstratas de uma ideologia vencedora reforçam a valoração de uma hegemonia e o silenciamento de tantas outras vozes que estão em diálogo. Por isso a defesa de Dostoiévski pela escuta das vozes de maneira polifônica, sem distinção de valoração e hierarquização, aparece para nós como uma característica importante na formação inicial, para que ela se torne um movimento de criação das professoras, e não apenas de escuta subalternizante de vozes hierarquicamente colocadas sobre elas, pois afirmamos que a futura professora não participa dessa formação olhando para o passado e o venerando, e nem em contato passivo com as ideias pedagógicas, éticas e filosóficas, sem as responder.

Essa dimensão espaço-temporal tão importante, que Bakhtin na obra artística chama de cronotopo, pensada em relação à formação de professoras, tem o intuito de provocar a equipotência e plenivalência de vozes que antes não estavam juntas enunciando, mas sim em posições hierárquicas e subalternizantes de conhecimentos categorizados como mais ou menos importantes, e a professora em formação como aquela que os recebe e acumula para posterior aplicação na formação de outros, sem criação e sem modificação. A retirada das possibilidades desse estado de abertura, inacabamento e criação é definida por Bakhtin como uma mortificação, como imposição da palavra de verdade sobre o outro, “não dirigida a ele por diálogo, ou seja, uma verdade à revelia, transforma-se em mentira que o humilha e mortifica caso esta lhe afete o “santuário”, isto é, o “homem no homem” (BAKHTIN, 2013, p. 67).

Gostaríamos ainda, como anunciamos, de nos aproximar de mais um autor da escritura literária, Maiakóvski, que Bakhtin diz nos convocar à “heroicização da atualidade” (BAKHTIN, 2016, p. 192). Essa convocação junta-se à nossa provocação de pensar como a imagem de humano hegemonicamente colocada em heróis póstumos, em um passado distante do humano do presente, do ato, da força do acontecimento no encontro com o outro, e como idealização, pode fechar o diálogo dos tempos e espaços que coexistem, só restando ao humano da atualidade desejar ser como eles. Isso se expressa na cultura das práticas formativas de professoras como a cultura dos grandes heróis da Educação: “Em nosso tempo havia homens... Heróis, não vocês...” (BAKHTIN, 2019, p. 38).

Walter Benjamin também chama atenção para o lugar onde a representação do passado é construída e ligada à imagem de redenção, aos pontos que nos conectam aos que enunciaram e foram calados no passado, e ao sopro de seu ar que nos envolve. Não que não haja essa consequência dos atos das gerações passadas, mas em cada professora *em formação* está a força de renovação dos sentidos e de transformação. Ele nos diz: “existe um encontro secreto marcado entre as gerações precedentes e a nossa. Alguém na terra esteve à nossa espera e esse passado nos dirige um apelo que não pode ser rejeitado impunemente” (BENJAMIN, 2012, p. 242). O filósofo critica a forma como a história é apresentada, por ser uma escritura hegemonicamente tomada pelo lado dos vencedores, dos dominadores que acabam denominando o que são os bens culturais. “Assim como o próprio bem cultural não é isento de barbárie, tampouco o é o processo de transmissão em que foi passado adiante” (BENJAMIN, 2012, p. 245). Esse processo de transmissão perpassa as práticas de formação inicial de professoras, seus conteúdos e a imagem de humano e de mundo presente nelas.

Ao ter como base o estudo de heróis do passado transformados em verdades únicas de um momento histórico, a formação inicial pode deslocar as questões e dilemas cotidianos do seu tempo, colocando-os em uma temporalidade em que o passado não seria só uma categoria de tempo cronológico, mas um tempo valorado que impõe ao presente a sua forma acabada e provoca práticas formativas em que tudo de importante e que deve ser buscado está em um passado distante que deu certo.

Em vez dessa relação empolada com o passado, afirmamos que a professora iniciante está conectada a esse passado pelas suas lutas, mas sua relação com ele é de criação. Não é preciso que ela ande olhando para trás na espera de receber dele as suas consequências ou as “fórmulas de sucesso”. Estamos irremediavelmente conectados a ele no tempo e escutando as

suas vozes em disputa no presente. Para Bakhtin,

o passado absoluto é uma categoria axiológica (hierárquica) específica. Para a cosmovisão épica o “princípio”, o “primeiro”, o “fundador”, o “ancestral”, o “antecessor”, etc., não são categorias meramente temporais, mas axiológico-temporais que se realizam tanto em relação aos homens, quanto em relação a todos os objetos e fenômenos do universo épico: nesse universo tudo é bom, e tudo o que é essencialmente bom (“o primeiro”) existe apenas nesse passado (BAKHTIN, 2019, p, 80).

Para nós, ao contrário, e seguindo a perspectiva histórica de Bakhtin, as práticas de formação de professoras podem ser escrituras transformadoras. Por escritura entendemos os enunciados que têm força de alcance do grande tempo, enunciados potentes que perscrutam o presente vendo neles as sementes do passado, mas ressaltando neste as práticas e atos que projetam futuros, agora.

Na perspectiva bakhtiniana, a percepção é artística, como já dissemos, mas, ao trazê-la para pensarmos a formação, se torna filosófica, enquanto *heroicização da atualidade* que, para nós, possibilita que em cada professora esteja a capacidade de novas escrituras, sejam elas científicas, teatrais, poéticas ou literárias, que criem mundos novos, e que não estejam sempre apontadas para o determinismo que reafirma as diferenças históricas como motivo para as desigualdades ou continuidades.

Bakhtin apreciou o agigantamento na literatura. Nele viu a capacidade de criar essa imagem de humano que pode ultrapassar as barreiras do tempo e do espaço que aprisionam e empurram para a pequenez da insignificância diante do mundo. Em Rabelais, o agigantamento do mundo foi necessário para fazer nele caber os heróis gigantes Gargântua e Pantagruel. Ao fazer a poética histórica da obra de Rabelais, disse que o

seu romance é a mais grandiosa tentativa de construção da imagem do humano em crescimento com base no tempo folclórico histórico-popular. Nisso reside a imensa importância de Rabelais tanto para todo o problema da assimilação do tempo no romance quanto, em particular, para o problema da imagem de homem em formação (BAKHTIN, 2011, p. 223).

Trata-se da força do futuro que, quando ganha concreção na vida das professoras iniciantes em formação no presente, renova todo o passado e todos os heróis tornam-se atuais

nelas. Para nós, essa é uma outra visão heroica que potencializa o humano do presente. O poema a seguir afigura a imagem dessa professora em formação, que carrega no seu corpo toda a possibilidade de transformação em suas relações alteritárias, que no encontro entre consciências atualiza o passado e projeta a força do futuro.

A caminho, no presente, a-giganta professora

A saia de pregas azuis, a camisa branca engomada
As meias $\frac{3}{4}$, abotoaduras, emblemas, estrelas de lapela
Em sua minúscula caixinha de tesouros, ela os guarda
Da gaveta, a lupa sai para ajudar a ver
As pequenas, tão pequenas lembranças
Na sua bolsa, resolve carregar
No caminho, ela os encontra
Abre a sua bocarra
Eles tocam o céu
Brincam com as estrelas
sacodem as nuvens

Pegam frutas no topo das árvores
Visitam tubarões e estrelas-do-mar
Abrem o maior livro do mundo
Sentem dor na barriga de tanto rir
(Ele é de lorotas)
Vão ao centro da terra
Pululam de calor
Rolam na terra, se deitam esparramados
E logo se vão
Seus passos levantam poeira no caminho
Ela os vê se afastar e se agigantar
Não há mais como achatá-los, apequená-los
Os gigantes do presente

4 Conclusão

Percorremos esse caminho, desde o estudo empreendido por Bakhtin sobre o gênero romance, as características dos tipos de romance de educação, os valores contidos neles que se aproximam das metodologias utilizadas no campo da formação, e o seu apreço pelo tipo *realista*, até os autores em que ele viu uma imagem de humano e mundo *em formação*. Nossa trajetória teve o intuito de provocar um alargamento nas bases filosóficas da formação inicial de professoras e nossa conclusão sobre todo esse caminho teórico-metodológico construído não busca um fechamento de um sentido único para a formação inicial da professora, mas uma abertura dos sentidos construídos e consolidados. Queremos afirmar uma abordagem bakhtiniana sobre formação que leve em consideração a imagem de humano e de mundo que ela provoca. Imagem esta que, para nós, entende a professora em formação como criadora “na” e “da” formação, que está sempre no limiar de duas épocas em coexistência e interação, na sua relação com o outro. Indicamos ainda que são necessárias pesquisas em experiências formativas que coloquem em ato essas concepções, como aquelas que certamente compõem alguns textos deste dossiê do qual fazemos parte.

Referências

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tr. Yara Frateschi. 4. ed. São Paulo: Edunb; Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tr. Paulo Bezerra, 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Tr. Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2013.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. Tr. Aurora F. Bernardini et alii. 5. ed. São Paulo: Annablume Editora; Hucitec, 2002.

BAKHTIN, M. Sobre Maiakóvski. *In*: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2016.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance III**. O romance como gênero literário. São Paulo: Editora 34, 2019.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura história da cultura**. Tr. Sérgio Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012 – (Obras escolhidas v. 1).

MOURA, L. C. N.; MELLO, M. B.

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tr. Ekaterina Volkova Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.

Recebido em: 18/2/2022

Revisado em: 6/8/2022

Aprovado em: 8/8/2022