



Professores e estudantes em interação: a pandemia e o ato ético

Marlete Sandra Diedrich¹
João Ricardo Fagundes dos Santos²
Edemilson Antônio Brambilla³

RESUMO:

Este artigo aborda o fazer docente no período de pandemia da COVID-19 como ato, em sua constituição única e imprevisível durante o distanciamento social e as aulas remotas. Para tanto, analisam-se os depoimentos de um professor e de um estudante, dizeres que marcaram as mídias sociais. Com base nos princípios bakhtinianos (2017) da singularidade irrepitível de cada sujeito e de cada ato, e da responsabilidade pelo ato, esta reflexão aponta para o fato de que o centro das práticas pedagógicas é a relação interacional entre alunos e professores, sujeitos responsáveis por seus atos éticos, em aulas presenciais ou remotas.

PALAVRA-CHAVE:

Singularidade;
Ato ético;
Aulas remotas;
Fazer docente.

¹ Universidade de Passo Fundo – Professora e pesquisadora do Curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras, tem Doutorado em Letras (UFRGS). Coordenadora a comissão científica de Aquisição da Linguagem da Associação Brasileira de Linguística – Abralín. marlete@upf.br

² Universidade de Passo Fundo – Professor da rede privada de Educação Básica, tem Mestrado em Letras (UPF). Atua na formação de professores. 115713@upf.br

³ Universidade de Passo Fundo. Formado em Música, é mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. 143398@upf.br

1. Introdução

Dentre os estudos acerca do fazer educacional na contemporaneidade, não raro são os que carregam consigo a proposta de que se tenha uma proximidade maior entre professores e alunos, ou então, que se busquem dinâmicas que auxiliem a amenizar os problemas educacionais há anos enfrentados. No entanto, a questão assume novos contornos em tempos do que se convencionou chamar de “distanciamento social”. Professores e estudantes conectados a partir de plataformas de ensino digitais é um quadro do fazer docente que merece um olhar mais cuidadoso. Assim, voltamo-nos para esta situação atípica que vivemos em 2020 com o objetivo de discutir o fazer docente como ato e sua constituição única e imprevisível durante a situação de distanciamento social estabelecido em decorrência da pandemia de COVID-19. Fazemos isso a partir da concepção bakhtiniana do ato ético.

Dessa forma, o fazer docente é assumido neste artigo como um ato ético, o qual é acessado pelo viés da linguagem, abertura anunciada por Bakhtin no período entre 1920 e 1924, em suas reflexões sobre filosofia do ato, no ensaio intitulado, em algumas traduções, **Para uma filosofia do ato responsável** (PFA). Lembramos que o ensaio original não apresentava título algum. Baseamo-nos, neste artigo, na edição brasileira de 2017, organizada por Augusto Ponzio e com tradução aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco.

Temos consciência de que a proposição bakhtiniana no referido ensaio diz respeito a uma incursão filosófica, apontando, segundo Sobral (2019), a crise da cultura e da filosofia em geral e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma proposta de superação dessa crise. Neste artigo, apresentamos uma reflexão cunhada a partir da interpretação que fazemos da crítica bakhtiniana, a qual nos possibilita entender a vida como ato que se realiza na linguagem, constitutiva e constituinte do ser. Logo, propomo-nos a olhar para o fazer docente durante o distanciamento social a partir do discurso de um professor e de um estudante, discursos que se materializaram em depoimentos tornados públicos nas redes sociais. Para tanto, somos guiados por dois grandes princípios propostos por Bakhtin em PFA: a singularidade irrepetível de cada sujeito e de cada ato e a responsabilidade pelo ato. Não temos dúvida de que esses dois princípios acolhem outros, também explorados por Bakhtin e seu Círculo, destacando-se, entre eles, as relações dialógicas e o horizonte valorativo, conceitos já anunciados em PFA, mas que ganharam maior visibilidade com as leituras advindas de **Marxismo e Filosofia da Linguagem** (2017), cuja autoria é, por fim, dada a Volóchinov, como confirmam os trabalhos de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo.

Organizamos este artigo da seguinte forma: fazemos uma incursão teórica a partir dos princípios anunciados, na busca de elucidar de que forma eles podem ser relacionados ao fazer docente na situação atípica de distanciamento social vivenciada hoje e que afeta as ações do professor; fazemos isso com a ilustração da própria vida do fazer docente, manifestada nos depoimentos de um professor e de um estudante, os dois da Educação Básica, para, por fim, acenarmos com algumas considerações prospectivas em torno do fazer docente como ato ético.

2. A concepção de ato ético e o fazer docente

Antes de adentrarmos no viés teórico da questão específica posta em destaque, é necessário situarmos melhor o texto que nos motiva a esta reflexão: PFA. Apesar da complexidade dos escritos bakhtinianos, e das múltiplas interpretações feitas a partir deles, há conceitos em PFA que alicerçam boa parte dos princípios que mais tarde vão aparecer em outras obras de Bakhtin e dos demais autores do Círculo como um todo, merecendo especial destaque dentre as formulações do autor e seu Círculo. As ideias embrionárias do conceito de dialogismo, por exemplo, podem ser percebidas, ainda que em estado de crisálida, em PFA. Nesta obra, ao perceber que nem as correntes filosóficas ou estéticas, nem os sistemas éticos dão conta da concretude humana, o autor propõe que isso seja encontrado através da linguagem, de modo especial através da linguagem literária. Segundo Sobral (2019), no ensaio PFA, Bakhtin busca entender a raiz dos fenômenos em vez de estabelecer de antemão a natureza de seus objetos de estudo, o que o faz recusar tanto o positivismo da ciência ocidental da época, calcada nas ciências físicas, como o caráter mecânico da ciência comunista em voga. O pensador opta pelo olhar ético, marcado pela dialética e pela dialogicidade.

Mas qual a relação que encontramos entre os pressupostos bakhtinianos apresentados no ensaio PFA e o fazer docente? É certo que o conteúdo do ensaio não se volta para tal temática, no entanto, derivamos de sua leitura determinados princípios que nos permitem refletir acerca do fazer docente na atualidade como um ato ético. Como já debatido em outros estudos de nossa pesquisa⁴, entendemos, a partir das concepções bakhtinianas, que todo sujeito é responsável pelo seu agir, principalmente em relação aos seus interlocutores. Mas esse agir não é isolado e deve ser considerada “como um ato do Ser-evento em que o outro está presente e lhe dá acabamento” (DIEDRICH, SANTOS, OLIVEIRA; 2020, p. 243). Dessa forma, vemos o envolvimento dos sujeitos que constituem o fazer docente como um ato

⁴ Ressaltamos aqui o trabalho “O professor e o aluno no contexto da pandemia de COVID-19: o fazer educacional na visão dialógica” (DIEDRICH, SANTOS, OLIVEIRA; 2020).

ético, construído e manifestado na linguagem. Nesta concepção, “consideramos tanto professor quanto aluno como um Ser-evento. Isso porque suas ações e sua relação com o outro são organizadas a partir do evento do ato, ou seja, do tempo e lugar em que ocorrem, o entorno, o contexto social e a posição dos interlocutores” (DIEDRICH, SANTOS, OLIVEIRA; 2020, p. 244).

Além disso, a interação em sala de aula, que é resultado das manifestações discursivas tanto de professores quanto de alunos, demonstra a responsabilidade de ambas as partes, de todos os interlocutores, uma vez que:

Enquanto ato ético, os dois sujeitos, professor e aluno, são responsáveis pelas suas escolhas e posições, são responsáveis pela formulação do seu centro de valor. Sendo assim, na perspectiva dialógica, o professor planeja pensando no aluno e o retorno do aluno dá acabamento às aulas. É esse outro/aluno e suas posições que emolduram o planejamento de ações do eu/professor. Essa corresponsabilidade faz com que as aulas sejam resultado do retorno que o professor recebe de seus alunos, assim como esse retorno é resultado da aula que o professor apresenta. (DIEDRICH, SANTOS, OLIVEIRA; 2020, p. 244).

Estando esclarecida a motivação para a relação proposta, revisitamos, na sequência, os princípios que guiam nossa reflexão.

3. A singularidade irrepitível do ato e a responsabilidade

Em PFA, ao se posicionar criticamente em relação aos conceitos kantianos acerca da experiência ética, Bakhtin (2017) apresenta a ideia de que a unidade de um ato e seu relato, ou seu significado, nunca é dado *a priori*, mas conquistado. Deixamos claro, desde o início desta reflexão, que não temos pretensão de recuperar, neste artigo, princípios filosóficos kantianos, justamente por não ser este o lugar que ocupamos em nossas pesquisas; a alusão aos estudos de Kant cumpre a função de situar o raciocínio bakhtiniano para que dele possamos depreender os princípios que iluminam nossa discussão acerca do fazer docente e sua incursão na linguagem. Como aprendemos com os ensinamentos do Círculo de Bakhtin, todo discurso é situado e dialoga com outros discursos, logo, é importante frisarmos que os princípios aqui mobilizados se relacionam com um saber institucionalizado e vigente à época desta reflexão por parte de Bakhtin.

Bakhtin denuncia o confronto entre dois mundos: o mundo da cultura e o mundo da vida. O confronto reside no fato de que, no mundo da cultura, tem-se a unidade objetiva que se distancia do mundo da vida, com sua unicidade irrepitível. Voltamo-nos para a unicidade irrepitível que marca os atos no mundo da vida:

Tal pensamento, enquanto ato, forma um todo integral: tanto o seu conteúdo-sentido quanto o fato de sua presença em minha consciência real de um ser humano singular, precisamente determinado e em condições determinadas – ou seja, toda a historicidade concreta de sua realização – estes dois momentos, portanto, seja o do sentido, seja o histórico individual (factual), são dois momentos unitários e inseparáveis na valoração deste pensamento como meu ato responsável (BAKHTIN, 2017, p. 44).

Há um destaque para a ideia de unicidade e particularidade que ronda o ato executado; por essa razão, elegemos a singularidade irrepitível do ato como um princípio que ilumina nossa discussão do fazer docente. É importante frisar que trabalhamos neste artigo com uma visão bastante ampla de *ato*. As ideias bakhtinianas apresentadas em PFA e em tantos outros textos do autor ou do Círculo autorizam que os conceitos explorados em seus estudos sirvam para iluminar pesquisas múltiplas, como temos observado no mundo acadêmico. Assim, trabalhamos neste artigo com uma interpretação que fazemos, a partir da leitura da obra, do conceito de ato.

Ato, neste artigo, pode ser compreendido como toda ação responsável do indivíduo no mundo, o qual, conforme Sobral (2019, p. 147), “é fundado na responsabilidade, uma vez que é uma maneira de agir irredutível a um conteúdo, um ato firmado e reconhecido”. Este ato não pode ser objeto exclusivo da teoria científica universal, uma vez que esta não dá conta das singularidades nele implicadas. Acerca disso, segundo Padilha (2011, p. 97), “Sempre partindo de e se endereçando a um ser humano, envolvido neste evento, o ato pode ser entendido como uma ação de qualquer natureza, um pensamento, um enunciado verbalizado ou não, escrito ou não”. Damos destaque para o ser humano referido, sempre único e particular no universo do ato.

Se estamos nos referindo ao fazer docente na situação atípica de distanciamento social vivenciada hoje entendendo-o como ato, na concepção bakhtiniana de PFA, isso implica olharmos para esse fazer a partir de uma realidade dialética: há um componente repetível nesse ato ao mesmo tempo em que há um componente irrepitível. O repetível diz respeito ao seu conteúdo-sentido, concernente ao fato de que há uma teorização acerca do fazer docente posta no mundo da teoria e assumida por uma comunidade que vive esse fazer como um saber geral e generalizável. O irrepitível, no entanto, envolve o processo, o qual coloca no centro da questão a singularidade do agir e seu sujeito, um agente situado, singular, que, segundo Sobral (2019, p. 58), é aquele que “realiza responsabilmente atos” e que assumimos em nossa reflexão como o sujeito situado no discurso, mas não qualquer discurso, no centro da questão está o discurso acerca do fazer docente na situação de distanciamento social atual.

Para Bakhtin, segundo análise pormenorizada realizada por Sobral (2019, p. 62), a única maneira de tomar-se o ato em sua integralidade é a partir de seu interior, mobilizando três componentes: a verdade teórica, a factualidade histórica e o tom emotivo-volitivo. A verdade teórica é necessária, mas não suficiente, porque distante da concretude dos atos; a factualidade histórica por si só pode permanecer no plano do sensível, sem alcançar o inteligível, isto é, pode perder-se em impressões sem nunca chegar a uma formulação sistemática; o tom emotivo-volitivo pode ser visto apenas em termos subjetivos estritos, como algo absolutamente psicológico, próprio de um dado sujeito (uma espécie de linguagem privada).

Somente com a relação complementar entre esses três componentes é que se acessa a verdade do ato. Logo, estamos propondo um exercício dessa relação ao olharmos para o fazer docente, o qual deixa de ser apenas objeto de teorização, pura e generalizante, e passa a ser visto do seu interior, como resultado do agir de um sujeito situado e não apenas teoricamente definido. Sem dúvida, há um saber construído e institucionalizado acerca do fazer docente, do que cabe a ele e do que dele se espera, mesmo quando mudam as condições de sua realização, como é o caso provocado pelo distanciamento social nos dias de hoje. Isso é tão verdadeiro que o trabalho docente, na maioria das escolas brasileiras de Educação Básica, públicas e privadas, praticamente não parou, desde que se iniciaram as medidas de distanciamento social no país, obedecendo a um dever fazer tido como esperado: os professores de todo o país, e, aqui, estamos nos limitando a olhar para a situação do Brasil, em questão de dias, tiveram de se adaptar a um novo modo de interação com seus alunos, a distância, com o recurso de tecnologias digitais com as quais não estavam habituados, situação completamente atípica e inesperada.

No entanto, no imaginário da comunidade em geral era esta a ação esperada: instituições de ensino, governo, pais, alunos e opinião pública passaram a cobrar dos professores a continuidade de uma suposta regularidade no desenvolvimento das aulas, como, se, de fato, isso pudesse representar uma certa normalidade em meio ao caos instaurado pela ameaça da pandemia de COVID-19. Plataformas digitais passaram a representar o espaço de encontro para muitos professores e seus alunos, videoaulas passaram a ser diariamente organizadas e grande parte dos professores rapidamente procurou se adaptar a essa nova realidade, sem deixar transparecer maiores lacunas em seu fazer docente. Isso porque:

[...] a responsabilidade de organizar essas práticas pedagógicas adaptadas ao contexto, tempo, espaço, realidade dos sujeitos, é do professor. A concepção de interação dialógica requer dois sujeitos que trocam entre si a responsabilidade dos atos emitidos, mas não podemos negar que os papéis sociais dos sujeitos interferem na condução da interação. O professor, por ter a função de mediador do

conhecimento e guia das atividades pedagógicas, tem um papel mais expressivo na interação, pois ele que tem a responsabilidade de propor as discussões e conduzir o processo de ensino e aprendizagem (DIEDRICH, SANTOS, OLIVEIRA; 2020, p. 244).

Teorias de ensino, metodologias híbridas de trabalho com os estudantes a distância fomentam o discurso de um grande número de instituições ligadas, de alguma forma, à educação, além de povoarem o discurso de muitos *youtubers* especializados em dar dicas acerca de “como dar aulas nesse ou naquele aplicativo”, produzindo um saber generalizante acerca do fazer docente que acaba por se impor, de certa forma, à opinião pública em geral. Por outro lado, há de se constatar que todo o saber construído acerca desse fazer docente não foi suficiente para nem, ao menos, prever as implicações dessa ação, nem fornecer bases sólidas para a atuação do professor nessa realidade histórica inusitada e completamente sem precedentes, porque, afinal, trata-se de um saber generalizante, incapaz de dar conta da especificidade do fazer exigido. Isso porque cada professor irá valorar a situação à sua maneira, pois, como relembram Almeida e Padilha (2015), “Bakhtin defende que cada ser humano é um centro de valor, pois é capaz de valorar o meio em que vive, suas experiências, suas relações com o mundo de forma individual, única e irrepetível”. A especificidade do ato é dependente da ação do sujeito singular na vivência do próprio ato, da decisão desse sujeito em assumir este ato como seu, afastando-se qualquer possibilidade generalizante.

Logo, não há o fazer docente geral e abstrato sobre o qual repousa grande parte dos discursos que são veiculados na sociedade; o que há é um pensamento participativo que define cada sujeito em relação ao seu fazer. É da tentativa única de assumir seu compromisso ético do dever fazer que advém a singularidade do sujeito em questão. Segundo Bakhtin (2017), a vivência de um objeto diz respeito à vivência de sua singularidade, a qual passa pela singularidade do sujeito em relação ao objeto. Cabe, aqui, pensarmos na seguinte questão: Como cada professor, em seu fazer docente em tempos de distanciamento social, relaciona-se com esse fazer? A resposta é dialética: relaciona-se com base em princípios gerais que regulam esse fazer, mas se atualiza na verdade particular de regulação do ato pelo sujeito que o assume, como, por exemplo, na escolha de determinados aspectos considerados mais pertinentes do que outros na dada situação singular que se vive no distanciamento social e que afeta a relação eu e tu do fazer docente. Essa escolha não vem se opor aos princípios gerais, mas imprime a eles o reconhecimento particular do sujeito. E esse reconhecimento nos leva ao segundo princípio: a responsabilidade pelo ato.

A cada vez que um professor acorda cedo de manhã, senta-se em frente ao seu computador, liga sua câmera e microfone para se dirigir aos seus estudantes, que

o aguardam do outro lado da rede digital que os separa e ao mesmo tempo os une, ele reconhece a necessidade do seu fazer docente, acima de tudo, e vai procurar dar conta dele à sua maneira, com suas potencialidades e limitações, técnicas digitais avançadas ou ultrapassadas, reproduzindo na tela o que faz na realidade presencial ou paradoxalmente experimentando novos modos de fazer. O que realmente tem importância, nesse contexto, é o seu reconhecimento da necessidade deste fazer, pois é isso que vai engajá-lo na ação: “Eu participo do evento pessoalmente, e também cada objeto ou pessoa com que eu tenha a ver na minha vida singular dele participa pessoalmente” (BAKHTIN, 2017, p. 1122). Trata-se da vida concreta, na qual se dá a responsabilidade concreta de cada sujeito frente à vivência do evento.

Essa responsabilidade, certamente, se apoia na verdade teórica, segundo a qual, há um dever que comanda todo o fazer docente na atual situação de distanciamento social, mas é na vivência concreta deste fazer que a responsabilidade do sujeito se realiza. No caso dos professores, mesmo sem os devidos recursos para assumir o fazer docente na situação de distanciamento social, e isso diz respeito desde a dificuldade de acesso à internet até o abalo psicológico pelas mudanças sociais, a grande maioria dos professores da Educação Básica optou por assumir a tarefa a eles imposta durante o distanciamento social e suas narrativas apresentam esforços individuais na busca de solução para o coletivo.

Essa busca de solução, obviamente, está longe de um resultado ideal, o que tem despertado o desconforto de muitos pais, em especial, de crianças pequenas em idade escolar, assim como de administradores de escola, e dos próprios estudantes, os quais, da sua maneira, também singular, assumem outra responsabilidade acerca de um outro fazer, restrito ao lugar que cada um ocupa nessa arena, uma vez que ninguém ocupa o mesmo espaço e o mesmo tempo, realidade singular, conforme afirma Bakhtin (2017). Com essa constatação, Bakhtin (2017) chega à conclusão de que o sujeito é insubstituível e isso faz com que cada um realize a sua singularidade peculiar: tudo o que pode ser feito por mim não poderá nunca ser feito por nenhum outro. O reconhecimento desta condição é, segundo Sobral (2019), o que determina o ato como responsável. E isso só é possível em função de uma historicidade viva singular que marca os deslocamentos do sujeito frente aos eventos de sua vida. O sujeito histórico e social, num *aqui* e *agora*, com seus valores, mantém relações dialógicas com outros sujeitos, com outros valores, inclusive com o saber teórico generalizante.

Acerca dessas relações dialógicas, que se constituem como um fio condutor dos estudos firmados a partir da obra bakhtiniana, Fiorin (2016, p. 64) afirma:

O mundo interior é formado a partir da heterogeneidade dialógica das vozes sociais. Os enunciados, construídos pelo sujeito, são

constitutivamente ideológicos, pois são uma resposta ativa às vozes interiorizadas. Por isso, eles nunca são expressão de uma consciência individual, descolada da realidade social, uma vez que ela é formada pela incorporação das vozes sociais em circulação na sociedade. Mas, ao mesmo tempo, o sujeito não é completamente assujeitado, pois ele participa do diálogo de vozes de uma forma particular, porque a história da constituição de sua consciência é singular. Ele é um evento único, porque responde às condições objetivas do diálogo social de uma maneira específica, interage concretamente com as vozes sociais de um modo único.

Essas ideias se manifestam em toda a obra de Bakhtin e do Círculo. Nessa perspectiva, segundo Bakhtin (2017), o simples fato de se ter começado a falar sobre algo já significa que se assume certa atitude em relação a ele – não uma atitude indiferente, mas uma atitude efetiva e interessada. E é por isso que a palavra não apenas designa um objeto como uma entidade pronta, mas também expressa, por sua entonação, minha atitude valorativa em relação ao objeto, em relação àquilo que é desejável ou indesejável nele, e, desse modo, movimenta-o em direção do que ainda está por ser nele determinado, transforma-o num momento constituinte do evento vivo, em processo.

Por essa razão, neste artigo, voltamo-nos para o conteúdo da interação verbal que emerge do fazer docente e se manifesta nos depoimentos dos professores e daqueles que com eles convivem. Acerca desses depoimentos, ocupamo-nos na próxima seção.

4. O fazer docente: o discurso

Com os princípios que discutimos na seção anterior, definimos que o sujeito com o qual estamos trabalhando não é assujeitado, ou seja, submisso às estruturas sociais, nem advém de uma subjetividade autônoma em relação à sociedade ou à teorização em torno do seu ser ou fazer. Trata-se do “Jano bifronte” (Bakhtin, 2017, p. 43) que olha para duas direções e busca agregá-las: numa direção, encontra-se a unidade objetiva de um domínio da cultura; na outra direção, encontra-se a singularidade irrepitível da vida que se vive. Segundo essa perspectiva, o princípio geral do agir é que o sujeito atua em sua singularidade, mas em relação a uma unidade teórica generalizante.

Para melhor entendermos esses deslocamentos que constituem o fazer docente como ato e compreendermos sua constituição única e imprevisível durante a situação de distanciamento social estabelecido em decorrência da pandemia do COVID-19, convocamos os discursos que materializam a experiência. Trabalhamos com dois depoimentos que se tornaram públicos nas redes sociais. O primeiro deles

advém de um autor professor da Educação Básica; o segundo encontra sua autoria na figura de um menino estudante. Apresentamos cada um deles, para, a partir de sua materialidade discursiva, discutirmos a manifestação do fazer docente.

A discussão apresentada é resultado da interrogação que fazemos dos dois depoimentos, entendidos, neste artigo, também como atos. Para a análise desses dois depoimentos, seguimos a definição de Sobral (2009): “o que há de singular em cada ato e o que há de geral ou comum em todos os atos” é o que caracteriza a proposta bakhtiniana acerca do ato. Para o autor, se o que une esses dois componentes é a valoração que o sujeito faz necessariamente de todos os seus atos, o que os explica na teoria é a integração entre significação e sentido em toda expressão do ato/dos atos. Nossa análise, assim, leva em conta o contexto complexo em que os depoimentos são produzidos, envolvendo o dizer e os elementos sociais, históricos, culturais que formam o contexto mais amplo do agir.

Para tanto, lembramos a atenção dada pelo Círculo de Bakhtin, mais especificamente, por Volóchinov (2017), à linguagem, e à palavra de um modo especial, já que é através desta que me defino em relação ao outro e ao coletivo. O ato enunciativo passa a ser o produto da interação entre esses dois indivíduos socialmente organizados, determinados por sua condição real e por sua situação social mais imediata. Assim, a palavra é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém, constituindo-se como o produto da interação entre o locutor e seu interlocutor. É nesse momento que compreendemos e enunciamos o mundo através do prisma do meio social concreto que nos engloba, assim, “a situação social mais próxima e o ambiente social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, de dentro, a estrutura do enunciado” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 206). Vamos, portanto, à palavra em interação nos depoimentos a seguir.

Depoimento 1⁵:

Não era pra ser assim!
Desabafo de um professor,
por João Ricardo Santos.

- Não era pra ser assim!
Minha resposta para quando me perguntam como estou nesse isolamento...

⁵ Disponível em: <https://letrilhando.wordpress.com/2020/05/10/nao-era-pra-ser-assim/>. Acesso em: 25 jan. 2021.

Eu queria estar escrevendo no quadro e fazendo piadas sobre o conteúdo para meus alunos. Não arrumando meu celular em uma instalação mal ajeitada para gravar um vídeo. Eu queria ouvir o sinal e correr para sala com copo de café pela metade. Não esperar a hora da videoconferência olhando para a tela fria do computador.

Eu queria poder brigar por silêncio e dizer ‘chega de conversa aí no fundão’. Não colocar mudo nos microfones dos alunos antes de falar. Eu queria poder ouvir um desabafo na sala dos professores, porque as turmas estão agitadas. Não uma ligação de um colega professor com crise de ansiedade porque não está dando conta dessa loucura que virou nossa vida de ‘YouTubers’; improvisados.

Eu queria ouvir meu aluno inventando desculpas esfarrapadas sobre o tema não feito, como ‘o cachorro comeu’. Não dizendo dificuldades reais, como sua internet limitada, aparelho antigo e ter somente um computador em casa (usado por todos da família).

Eu queria alunos faltando aula porque o despertador não tocou ou porque tinham uma viagem legal com a família. Não alunos que não assistem às aulas virtuais porque seus pais estão com medo e a família está isolada em uma casa no interior.

Eu queria ouvir ‘explica de novo, prô João, porque eu não entendi’. Não ter que responder cargas e cargas de e-mails dos alunos e pais pedindo explicações das atividades.

Eu queria poder chegar à mesa daquele aluno tímido que estava com uma cara triste e dizer ‘você precisa de ajuda, estou aqui’. Não queria passar essa carga aos pais desse aluno que muitas vezes não sabem como ajudar.

Eu não queria famílias preocupadas.

Eu não queria colegas professores sobrecarregados e desgastados.

Eu não queria ter essa incerteza se meu aluno está ou não aprendendo.

Eu só queria poder ser recebido com um abraço na porta da sala de aula

Porque lá é nosso lugar.

Vou dar o meu melhor nessas atividades à distância! Meus alunos merecem! Mas meu semblante nas videoaulas não terá a mesma alegria de quando estou na escola. Nosso rosto mostra onde queremos estar!

Não era pra ser assim e estamos sofrendo. E não foi uma escolha, foi nossa única opção.

Alunos, famílias e corajosos amigos professores, ISSO VAI PASSAR.

Estamos fazendo nosso melhor. E vamos sair dessa, juntos e mais fortes. Porque educação de qualidade sempre será nossa bandeira.

Fique em casa, mas valorize o professor e a escola.

Valorize a educação!

Um abraço, prof João
Passo Fundo/RS
#Educação #FiqueEmCasa #SouProfessor

O depoimento 1 se intitula “um desabafo”, logo, olhamos para ele como tal. Um desabafo representa um gênero bastante subjetivo, produzido, em tese, sob certa pressão advinda, neste caso, da situação particular extrema vivida por este sujeito que se presentifica no discurso: dar conta de um fazer docente nesta situação atípica de distanciamento social.

No depoimento 1, visualizamos a unicidade do sujeito em relação ao evento, a sua experiência única com este evento que se realiza de modo completamente diverso antes do distanciamento social e durante o distanciamento social. Essa unicidade se materializa no discurso do desabafo, o qual se afasta completamente da grande parte dos demais discursos acerca da necessidade de o fazer docente existir num meio em que as ferramentas digitais imperam, com videoaulas e técnicas mirabolantes de transmissão de conteúdo e interação *online*, as quais são apresentadas como uniformes para todos os usuários. O desabafo do professor no depoimento 1 coloca em evidência aspectos considerados, no cotidiano regular, comuns e corriqueiros, como o sinal e o copo de café pela metade. Faz isso valendo-se de uma relação metonímica por meio da qual o sinal e o copo de café, entre outros elementos concretos, relacionam, no desabafo, a existência desses elementos na vida de qualquer um com a existência singular que eles passam a assumir no contexto valorativo que os reveste frente à particularidade da vivência do evento. Confirma-se, assim, que um mesmo objeto apresenta um conteúdo valorativo diferente quando se relaciona comigo ou com o outro. O contexto valorativo do sujeito prevalece no discurso, uma vez que há um valor concretamente afirmado.

O depoimento 1 implica também um querer. E este querer relaciona o passado e o futuro, o que nos faz perceber pontos em comum com a análise que Bakhtin (2017) faz das questões estéticas que visualiza na obra lírica *Separação*. Não se trata aqui, obviamente, de análises coincidentes, mas aquela ilumina esta a partir da concepção de componente valorativo. O querer representado no desabafo implica a existência de um futuro, o que coloca o sujeito numa condição singular: o distanciamento social derivado da ameaça de contágio pelo coronavírus implica pensar o futuro. É em prol deste futuro que nos deslocamos no presente agonizante do distanciamento. Os discursos sobre o futuro, portanto, revestem o fazer docente de novos valores. O fazer docente não se resume ao que está ocorrendo neste aqui-agora, com suas particularidades tecnológicas, com suas limitações de interação, ele é também uma projeção para o amanhã. E a única (in) certeza que se tem de que este

amanhã será normal, tal qual nossas concepções passadas, é aquela que se projeta no discurso, na busca de uma certa estabilidade. Acerca dessa relação de temporalidade, Bakhtin (2017) também se ocupa: são as demarcações, os limites da vida, o nascimento e a morte, que definem a nuance emotiva-volitiva à passagem do tempo. Todos os eventos, assim, assumem determinado sentido tendo em vista a limitação de tempo da vida. No caso específico do depoimento 1, a temporalidade é definida pela certeza expressa na limitação do período de distanciamento social, “ISSO VAI PASSAR”, “vamos sair dessa”. É esta delimitação que reveste o evento de uma valoração particular no aqui-agora de sua existência: trata-se de um evento delimitado, cuja certeza de fim existe e move a maneira como o sujeito com ele se relaciona, encarregando-se de imprimir ao evento características valorativas advindas dessa relação e também da relação do sujeito com a finitude de sua própria vida; e eis aqui um ponto importante e merecedor de um olhar mais apurado.

A vivência de uma ameaça como a contaminação do coronavírus reveste todos os eventos da vida concreta de novas nuances, e com o fazer docente não é diferente, pelo contrário, ele é afetado por este momento: “A unidade do mundo é um momento da sua singularidade concreta e uma condição necessária do nosso pensamento considerado do ponto de vista do seu conteúdo, isto é, do pensamento-juízo; mas para o pensamento-ato real, a unidade por si só não é suficiente” (BAKHTIN, 2017, p. 138-139). Esta unidade é afetada por todos os demais eventos já vividos pelo sujeito em sua trajetória e que com este evento em particular dialogam, e isso é diferente de um sujeito a outro. Assim, vemos no depoimento 1, um flagrante desta singularidade concreta na vida do sujeito situado no discurso.

E essa constatação nos motiva a olhar para o outro sujeito nessa relação: o estudante, autor do depoimento 2.

Depoimento 2⁶:

“Sem você, professora, eu não consigo aprender bem. A mãe não é igual a você. Você tem as ‘manias’ de ‘prô’. A minha mãe não tem. Ela trabalha num restaurante. Ela só tem a ‘mania’ de fazer comida. Desculpe te incomodar agora, só que eu queria falar pra senhora isso”.

O que percebemos no depoimento 2, de início, é a presença da fala “Sem você, professora, eu não consigo aprender bem”. Retomamos nossa discussão inicial lembrando a

⁶ Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/05/20/com-aulas-suspensas-menino-de-lagoa-vermelha-manda-audio-a-professora-sem-voce-eu-nao-consigo-aprender.ghtml>. Acesso em: 25 jan. 2021.

responsabilidade que o professor tem, não somente uma responsabilidade laboral ou contratual com seus alunos, mas uma responsabilidade ética com o “ensinar e aprender bem”. Percebemos que o aluno afirma que não aprende bem sem a professora, ele reconhece o papel e a importância da interação professor/ aluno para um processo qualificado de aprendizagem. A valoração dada ao fazer docente, pelo menino, mostra que a presença do professor como um Ser-evento no processo, nesse ato ético e responsável do fazer docente, é fundamental.

O menino afirma que somente a professora tem “as manias de prô”. Nessa construção, mais uma vez vemos a presença de um conjunto de ações, culturalmente estabelecidas, as quais dizem respeito à postura que somente um professor possui. Podemos elencar aqui princípios didáticos, afetivos, metodológicos e discursivos que produzem um saber generalizante acerca do fazer docente. São inúmeras ações, diferentes atos, que dizem respeito ao cotidiano de um professor com seus alunos, e que o diferencia das demais profissões. O menino diz que “A minha mãe não tem. Ela trabalha num restaurante. Ela só tem a ‘mania’ de fazer comida”, ele reitera que o fazer docente compete ao professor, é de responsabilidade do professor, é um ato ético que diz respeito ao Ser-evento docente. Sem desmerecer o desempenho da mãe em relação ao da professora, o menino marca o “fazer comida” como um ato ético da mãe, e, com isso, situa muito bem os contextos profissionais, uma vez que a mãe é cozinheira e, teoricamente, não tem nem preparo nem a responsabilidade que o Ser-evento professor possui.

Porém, o mais interessante desse depoimento se materializa na afirmação “A mãe não é igual a você.”. É aqui que percebemos a singularidade do ato, a professora passa a ser vista individualmente, como um sujeito único e ímpar no processo. O ato é visto do seu interior, como resultado do agir de um sujeito situado e não apenas teoricamente definido. Cada um tem sua posição, sua valoração, e ainda podemos confirmar que, mesmo se a mãe fosse professora e tivesse “as manias de prô” (que aqui representam os aspectos sociais pré-definidos do fazer docente), a mãe nunca seria igual à professora. Porque a professora dele é única como Ser-evento naquele ato, assim como ele é único diante dela.

O menino ainda finaliza dizendo que ele “só queria falar isso” para a professora. Ou seja, ele não queria falar dos assuntos da aula, das temáticas e dos conteúdos das atividades escolares, que normalmente constituem as conversas entre professores e alunos. Percebemos aqui a preocupação do sujeito em querer mostrar a importância do papel social do professor, das características únicas daquele sujeito, da sua professora, que não pode ser substituída. É com a palavra que o menino se define em relação ao outro e define o outro a quem se dirige. O ato enunciativo passa a ser o produto da interação entre esses dois indivíduos socialmente organizados, determinados por sua condição real e por sua situação social mais imediata: o menino

estudante e sua professora distante no período da pandemia. O lamento apresentado pelo estudante ilustra bem o raciocínio bakhtiniano segundo o qual a palavra é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém, constituindo-se como o produto da interação entre o locutor e seu interlocutor.

Compreendemos e enunciamos o mundo através do prisma do meio social concreto que nos engloba. É na vivência da singularidade da situação de aula remota que o estudante projeta sua apreciação. É nessa vivência que o professor, autor do depoimento 1, e o estudante, autor do depoimento 2, demonstram aquilo de que gostam ou não, com que concordam ou não, perante ao seu contexto social. Nesse mesmo sentido, Volóchinov (2017, p. 197) afirma que:

Qualquer enunciado real, em um grau maior ou menor e de um modo ou de outro, concorda com algo ou nega algo. Os contextos não se encontram lado a lado, como se não percebessem um ao outro, mas estão em estado de interação e embate tenso e ininterrupto.

Para Faraco (2009), fica claro que o Círculo de Bakhtin entende as relações dialógicas como espaços de tensão entre enunciados. Estes, portanto, não apenas coexistem, mas se tensionam nas relações dialógicas. Mesmo a responsividade caracterizada pela adesão incondicional ao dizer de outrem se faz no ponto de tensão deste dizer com outros dizeres (outras vozes sociais): aceitar incondicionalmente um enunciado (e sua respectiva voz social) é também implicitamente (ou mesmo explicitamente) recusar outros enunciados (outras vozes sociais) que podem se opor dialogicamente a ela. Mesmo que sem perceber, mesmo que não explicitamente, os discursos nos dois depoimentos respondem a vozes sociais. O professor responde a todas as vozes sociais que falam sobre e criticam o fazer docente nas aulas remotas, mostrando que somente quem está dentro do processo entende e sente de verdade os desafios das aulas remotas em pandemia, e que, mesmo nas dificuldades, cada professor acredita estar fazendo seu melhor, sob sua responsabilidade. O estudante responde ao contexto que definiu as aulas remotas como a única possibilidade, no qual ele não pode aprender com sua professora, exigindo dele a adaptação à metodologia de ensino da mãe, que não é a professora.

Desse modo, é preciso considerar que o dizer do outro não é somente dele, uma vez que o outro também pode se identificar de alguma forma com esse dizer, aceitando-o ou então confrontando-o. Nesse sentido, Volóchinov (2017, p. 238) afirma:

O criador de gado primitivo não se interessa por quase nada e quase nada o afeta. O homem do fim da época capitalista se interessa por

quase tudo, começando pelas regiões mais remotas da terra e terminando pelas estrelas mais distantes. Essa ampliação do horizonte valorativo se realiza de forma dialética. Os novos aspectos da existência que passam a integrar o horizonte de interesses sociais abordados pela palavra e pelo *pathos* humanos não esquecem dos elementos da existência integrados anteriormente, mas entram em embate com eles, reavaliando-os, alterando o seu lugar na unidade do horizonte valorativo. Essa formação dialética se reflete na constituição semântica. Um sentido novo se revela em um antigo e com a ajuda dele, mas com o objetivo de entrar em contradição a ele e o reconstruir.

É assim que a sociedade evolui. Segundo Rigo (2018), pode-se defender a ideia de que é no próprio discurso que se encontra uma (entre várias) forma de mudança da organização dos “pequenos sistemas sociais”. A escola é uma delas. O estudo da autora (RIGO, 2018, p. 122) a respeito do fazer educacional e das relações entre professores e alunos, aponta nesta direção, ao afirmar que:

[...] a relação entre professor e aluno, assim como qualquer relação de troca comunicativa, é dialógica. E, para ser dialógica, não há a necessidade de que as partes envolvidas mantenham uma troca de turnos equilibrada, uma vez que o movimento responsivo não se restringe às respostas verbais, mas se constitui também de expressões de engajamento e de desengajamento, de silêncios, de interrupções, de insistências, etc. Portanto, não há como tratar de uma parte em detrimento da outra. Afirmar que a interação de sala de aula é dialógica não equivale a dizer que ela é bem-sucedida em relação a um ideal de compreensão mútuo em prol do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, seja concordando ou refutando o enunciado de outrem, o agir humano não escapa ao diálogo, já que, como afirma Faraco (2009), viver significa tomar parte no diálogo: fazer perguntas, dar respostas, dar atenção, responder, estar de acordo e assim por diante. Desse diálogo, uma pessoa participa integralmente e no decorrer de toda sua vida: com seus olhos, lábios, mãos, alma, espírito, com seu corpo todo e com todos os seus feitos. Ela investe seu ser inteiro no discurso e esse discurso penetra no tecido dialógico da vida humana, o simpósio universal. A prática docente e o exercício discente são, portanto, somente uma forma na qual esta dialogicidade se constitui, cabendo a ambas as partes, professor e estudante, a função de avaliar e moldar continuamente este processo, para que o dialogismo se concretize, e ambos possam compreender e se posicionar diante do mundo a sua volta.

4. Conclusão

O conteúdo do dizer, além das suas formas, em sala de aula, pode ser a chave para uma mudança de postura em relação à aprendizagem e, como o detentor do discurso de sala de aula, em geral, é o professor, cabe a ele a responsabilidade inicial de abordagem do propósito da aula enquanto aprendizagem real e não apenas

burocrática ou mercadológica. O professor, tendo como interlocutores os seus alunos, é um sujeito responsável por seus atos éticos, tanto em aulas presenciais ou remotas. E, muito além do que já está cristalizado socialmente, o fazer docente possui um caráter muito individual, de cada sujeito, de cada professor, em cada situação de comunicação. A esta perspectiva está imbricada a formação do professor em dois sentidos: i) no sentido de domínio e segurança intelectual relativos ao entendimento dos porquês do ensino dos conteúdos abordados; e ii) no sentido do trabalho constante e diário de motivação dos alunos à aprendizagem como bem por si só.

Segundo Sobral (2014), Bakhtin, em seu escrito sobre sua experiência de professor, fala de “empenho perseverante do professor”, de “ajudar” o aluno “por meio de uma orientação flexível e cuidadosa” etc., mas em nenhum momento priva o professor de seus direitos como parceiro mais experiente e seus deveres de “tradutor”, ou seja, de profissional capaz de adaptar-se, em seu agir, aos interlocutores-alunos, a partir da posição que lhe cabe na dialética entre ensino e aprendizagem. Logo, o centro das práticas pedagógicas é a relação entre alunos e professor, sem assunção por este de um papel de soberano nem sua desistência do papel que lhe cabe nessas práticas.

Assim, ao passo em que assumimos que o papel do professor tem total importância no fazer educacional e na formação dos indivíduos, não se pode esquecer do papel delegado à escola, responsável por, a partir das realidades de seus alunos, e de seus conhecimentos previamente adquiridos, promover a exposição destes a novas realidades educacionais, novos saberes e modos de viver e compreender o mundo. Nas palavras de Sobral (2014), “para que o professor possa ser um modelo de valorização dos saberes e de respeito às diferenças, é preciso que a escola seja um modelo de valorização dos saberes e de respeito às diferenças, um modelo de tolerância”. Dessa maneira, o fazer educacional na contemporaneidade, com escola, professor e alunos relacionando-se mutuamente, está cada vez mais explicitamente pautado pela dialogicidade, compreendendo o outro através de sua diferença, de seus anseios e de seu ritmo, e, assim, compreendendo a nós mesmos, através de nossa constante unicidade, irrepetibilidade, e necessidade real de um outro, para que, só a partir disso, se compreenda uma possível e aparente totalidade de si.

Referências

ALMEIDA, S. H. S.; PADILHA, Simone de Jesus. Reflexões sobre comunicação e interação: (Re)leituras bakhtinianas. **Revista Diálogos (RevDia)**, v. 3, n. 2, p. 107-119, jul./dez.,

2015. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/3373>. Acesso em: 26 jan. 2021.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato**. Trad. aos cuidados de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

DIEDRICH, M. S.; SANTOS, J. R. F.; OLIVEIRA, M. O professor e o aluno no contexto da pandemia de COVID-19: o fazer educacional na visão dialógica. In: HABOWSKI, A. C.; CONTE, E. (Orgs.). **Imagens do pensamento: sociedade hipercomplexa e educação remota**. 1ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020, v. 1, p. 234-255.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 168p.

FIORIN, J. L. O dialogismo. In: **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016. p. 21-65.

PADILHA, S. J. Relendo Bakhtin: autoria, escrita e discursividade. **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 18, n. 23, p. 91-102, jan./jun., 2011. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/24>. Acesso em: 26 jan. 2021.

RIGO, K. A. **O movimento responsivo e o arranjo tópico em sala de aula**. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2018.

SOBRAL, A. Mesa-redonda: **A dialogia nas práticas escolares**, II Simpósio língua e Literatura PUC-MG, Adail Sobral (UCPEL) e Anna Christina Bentes (UNICAMP), 30 de setembro de 2014. Documento cedido pelo autor.

SOBRAL, A. A radicalidade da concepção de linguagem e de gênero discursivo do Círculo de Bakhtin: breves comentários. **Eutomia**, Pernambuco, v.1, n.4, p. 5-14, 2009. Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/1781>

SOBRAL, A. **A filosofia primeira de Bakhtin: roteiro de leitura comentado**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2019. 168p.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.



Interacting teachers and students : the pandemic and the ethical act

ABSTRACT:

This article discusses teaching practice in the COVID-19 pandemic period as an act, in its unique and unpredictable constitution during social distance and remote classes. For this, a testimonies of a teacher and a testimonies of a student are analyzed, texts that marked social media. Based on the Bakhtinian principles (2017) of the unrepeatable singularity of each subject and each act, and of the responsibility for the act, this reflection points to the fact that the center of pedagogical practices is the interactional relationship between students and teachers, subjects responsible for their ethical acts, in presential lessons or remote class.

KEYWORDS:

Singularity ;
Ethical act;
Remote classes.