



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA**

**RELAÇÕES DIALÓGICAS DAS VOZES APRESENTADAS PELA CAMPANHA
DA FRATERNIDADE 2022 “FALA COM SABEDORIA, ENSINA COM
AMOR”: UM ESTUDO DISCURSIVO**

LORRAINE RAMOS DOBROVOSK

**João Pessoa
2024**

LORRAINE RAMOS DOBROVOSK

**RELAÇÕES DIALÓGICAS DAS VOZES APRESENTADAS PELA CAMPANHA
DA FRATERNIDADE 2022 “FALA COM SABEDORIA, ENSINA COM
AMOR”: UM ESTUDO DISCURSIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos obrigatórios para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais

Orientadora: Prof. Maria de Fátima Almeida

**João Pessoa
2024**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

D634r Dobrovosk, Lorraine Ramos.

Relações dialógicas das vozes apresentadas pela Campanha da Fraternidade 2022 fala com sabedoria, ensina com amor : um estudo discursivo / Lorraine Ramos Dobrovosk. - João Pessoa, 2024.

107 f. : il.

Orientação: Maria de Fátima Almeida Almeida.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Análise do discurso - Linguagem. 2. Relações dialógicas. 3. Educação - Discurso religioso. 4. Campanha da Fraternidade. I. Almeida, Maria de Fátima Almeida. II. Título.

UFPB/BC

CDU 81'42(043)

LORRAINE RAMOS DOBROVOSK

**RELAÇÕES DIALÓGICAS DAS VOZES APRESENTADAS PELA CAMPANHA
DA FRATERNIDADE 2022 “FALA COM SABEDORIA, ENSINA COM
AMOR”: UM ESTUDO DISCURSIVO**

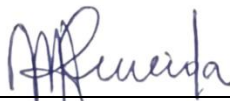
Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos obrigatórios para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais

Orientadora: Prof. Maria de Fátima Almeida

Data de aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:



Prof.ª Dr.ª Maria de Fátima Almeida – UFPB
Orientadora



Prof.º Dr.º Pedro Farias Francelino - UFPB
Examinador 1 – Prof.º Convidado



Prof.ª Dr.ª Eliete Correia dos Santos - UEPB
Examinador 2 – Prof.ª Convidada

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, autor da minha história. Aquele que não poderia me inspirar desejos irrealizáveis fez acontecer o que há anos era apenas um sonho. O Poderoso realizou e realiza em mim maravilhas, mesmo conhecendo minha pequenez. Foi com Seu braço forte que cheguei até aqui!

Agradeço aos meus pais, José Antônio e Cíntia, grandes incentivadores dos meus estudos. Agradeço todo apoio e amor durante minha vida. Serei sempre grata por todo sacrifício que já fizeram para me proporcionar uma vida feliz. Inspiro-me na força e determinação de vocês. Reconheço todo bem que me fazem e sei que, sob muito sol, fizeram-me chegar aqui, na sombra. Amo e sempre amarei vocês!

A minha irmã, Larissa, que sempre torceu por mim em todos os momentos da minha vida. Amo você de todo coração!

A minha amiga e irmã de coração, Maria do Rosário, que nunca me deixou desistir, que me ajudou a enfrentar com coragem os desafios me oferecendo apoio e segurança. Sou muito grata a Deus por tê-la na minha vida, você esteve nas trincheiras ao meu lado, sem sua ajuda não teria chegado até aqui. Nunca me esquecerei disso!

Aos amigos, de perto e de longe, que deram grande incentivo para alcançar este sonho, em especial à Cristiane Macedo, que foi muito importante para que todo esse processo começasse (dentro e fora de mim). Ela viu em mim o que eu ainda não conseguia ver.

À Profa. Dra. Maria de Fátima Almeida, por ter acreditado em mim e me aceitado como orientanda. Agradeço por ter direcionado os passos certos para a construção de uma dissertação dialógica e rica de sentidos. Obrigada por ter alargado meus horizontes, com paciência e dedicação. Que Deus lhe retribua todo bem. Foi uma honra tê-la como orientadora. Serei eternamente grata!

Aos professores do Proling, que me ensinaram a ver mais longe e ampliaram meus conhecimentos, em especial, Pedro Francelino, Regina Baracuhy, Evangelina Faria e José Ferrari.

À UFPB, por ter me acolhido e dado oportunidade de tornar essa grande realização da minha vida possível.

RESUMO

As pesquisas no campo linguístico, precisamente na análise do discurso religioso, têm alcançado maior destaque nos estudos acadêmicos. Essa é a linha na qual essa dissertação também se insere. O objetivo central é descrever e analisar as relações dialógicas das vozes apresentadas no texto base da Campanha da Fraternidade 2022 (CF-2022), à luz da teoria dialógica de Bakhtin, com a intenção de contribuir na formação e construção de uma realidade educacional que promova a cultura do encontro. A CF é uma ação promovida anualmente pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e tem por escopo elucidar algum tema de reflexão em nível social e cultural. Em 2022, o tema da educação foi abordado num contexto pós-pandêmico. Verificamos que este texto base é muito relevante, pois abre perspectivas humanísticas para o panorama da educação na atualidade e considera diversas vozes e esferas sociais na construção de seu discurso. Nesse sentido, apresenta sintonia com o pensamento dialógico de Bakhtin (1895-1975) e o Círculo, pensadores da linguagem do século XX, que nos ajudam a refletir sobre as relações dialógicas na análise do discurso. Apresentamos a relação entre tais vozes, à luz da teoria bakhtiniana especialmente a partir das categorias de relações dialógicas, sujeito responsável e responsivo e *cronotopo*. Por meio de uma investigação documental de caráter qualitativo e natureza interpretativa, selecionamos como *corpus* o documento central da Campanha que tem como tema: —Fraternidade e Educação: Fala com sabedoria, ensina com amor!. Ao longo da pesquisa, além de apresentar as categorias bakhtinianas importantes para o estudo, descrevemos as vozes do documento a partir das esferas da: família, escola, religião e sociedade, à luz da teoria de Bakhtin e o Círculo. Os resultados da pesquisa apontam um caminho educativo firmado na concepção de uma educação para o diálogo e para a promoção da cultura do belo, bom e verdadeiro. Consideramos que esta pesquisa contribui para os estudos linguísticos, pois refletem as relações dialógicas num panorama tão fundamental como é a educação na sociedade brasileira a partir de um discurso religioso de profunda relevância como o da Campanha da Fraternidade.

Palavras-chave: Linguagem. Relações dialógicas. Educação. Campanha da Fraternidade.

ABSTRACT

Research in the linguistic field, precisely in the analysis of religious discourse, has greater prominence in academic studies. This is the line in which this dissertation also falls. The central objective is to describe and analyze the dialogical relationships of the voices presented in the base text of the Fraternity Campaign 2022 (CF-2022), in light of Bakhtin's dialogical theory, with the intention of contributing to the formation and construction of an educational reality that promotes the culture of encounter. The CF is an action, promoted annually by the National Conference of Brazilian Bishops (CNBB) and its scope is to elucidate some topic of reflection at a social and cultural level. In 2022, the topic of education was addressed in a post-pandemic context. We found that this text base is very relevant, as it opens up humanistic perspectives for the panorama of education today and considers different voices and social spheres in the construction of its discourse. In this sense, it is in line with the dialogical thought of Bakhtin (1895-1975) and the Circle, 20th century language thinkers, who help us reflect on dialogical relationships in discourse analysis. We present the relationship between such voices, in the light of Bakhtinian theory, especially based on the categories of dialogical relationships, responsible and responsive subject and chronotope. Through a documentary investigation of a qualitative and interpretative nature, we selected as a corpus the central document of the Campaign, which has as its theme: —Fraternity and Education: Speak with wisdom, teach with love. Throughout the research, in addition to presenting the Bakhtinian categories important for the study, we describe the voices of the document from the spheres of: family, school, religion and society, and we try to relate the voices of CF-2022 with Bakhtin's theory and the Circle. The research results point to an educational path based on the conception of an education for dialogue and the promotion of the culture of beauty, good and truth. We consider that this research contributes to linguistic studies, as it reflects dialogical relationships in a panorama as fundamental as education in Brazilian society based on a religious discourse of profound relevance such as that of the Fraternity Campaign.

Keywords: Language. Dialogical relationships. Education. Fraternity Campaign.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resumo teórico.....	46
Quadro 2: Resumo do contexto sociocultural das vozes presentes na CF-2022.....	60
Quadro 3: Resumo das vozes apresentadas na CF-2022.....	72
Quadro 4: Resumo do quadro dialógico entre Bakhtin e a CF-2022.....	84

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA	18
	2.1 Objeto de estudo.....	18
	2.2 Fundamentação teórica.....	19
	2.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa.....	22
3	A LINGUAGEM EM BAKHTIN E O CÍRCULO: CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	24
	3.1 Conceito de linguagem em Bakhtin e o Círculo.....	24
	3.2 Relações dialógicas.....	28
	3.3 Sujeito responsável e responsivo.....	31
	3.4 <i>Cronotopo</i> : tempo e espaço.....	38
	3.5 Importância da teoria bakhtiniana para a pesquisa.....	43
4	CAMPANHA DA FRATERNIDADE 2022 À LUZ DA TEORIA BAKHTINIANA: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO.....	48
	4.1 O que é a Campanha da Fraternidade (CF)?	48
	4.2 O contexto sociocultural das vozes na CF-2022.....	52
	4.2.1 De uma sociedade disciplinar para uma sociedade do desempenho.....	54
	4.2.2 Uma sociedade conformista ou totalitária.....	56
	4.2.3 O contexto da educação atual e seus desafios agravados pela Covid-19.....	58
	4.3 As vozes no discurso da CF-2022.....	61
	4.3.1 A responsabilidade da família na constituição do sujeito.....	62
	4.3.2 O papel da escola na construção de sujeitos humanizados.....	64
	4.3.3 A formação religiosa no desenvolvimento de sujeitos heterogêneos.....	68
	4.3.4 A sociedade como o <i>locus</i> da superação do individualismo.....	69
5	VOZES DA CF- 2022 EM ANÁLISE: UMA EDUCAÇÃO PARA DIÁLOGO E PARA A CULTURA DO BOM, BELO E VERDADEIRO.....	73
	5.1 O que indicam as vozes no discurso da CF-2022?.....	73
	5.1.1 Educação para o diálogo.....	75
	5.1.2 Educação para cultura do belo, bom e verdadeiro.....	77
	5.2 Relação dialógica das vozes na CF-2022.....	85
	5.2.1 Educação para todos	86

5.2.2 Educação integral.....	90
5.2.3 Educação para um novo humanismo.....	92
5.2.4 Educação para a construção de sentido social.....	96
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	104
ANEXOS.....	107

*“Ser significa ser para o outro,
E, através dele, para si.”
(Mikhail Bakhtin)*

1 INTRODUÇÃO

Educar é um ato de esperança no ser humano, somos ressignificados quando temos a oportunidade de aprender sobre a vida e seu sentido. Nesse caminho, há em cada um de nós um profundo desejo de aprender e transmitir conhecimentos, num ato de correlação, já que todo processo de aprendizagem é feito de difusão e recepção de conhecimento entre sujeitos, que têm a linguagem como meio de comunicação.

Essa concepção de linguagem como relação entre pessoas foi abordada por Bakhtin (1895–1975) e o Círculo (1910-1975), pensadores do século XX. Eles compreenderam a língua a partir dos processos de interação entre sujeitos e enunciados, tal constituição acontece e se modifica através dos usos que se faz da língua nas mais diversas atividades humanas. Esses estudiosos entenderam o enunciado como realidade da linguagem e como estrutura que se modifica a partir das relações sociais, históricas e culturais. Bakhtin e o Círculo consideravam que um enunciado não abrange apenas um sujeito individual, isolado, mas é resultado da interação entre os indivíduos que se organizam socialmente e do contexto da situação social complexa em que aparece (Volóchinov, 2017). O estudo sobre a teoria dialógica permitiu-nos compreender a linguagem como o lugar de construção de sentido.

Considerando essas premissas, fizemos a escolha pela linha de pesquisa do discurso e sociedade, motivada, ainda, por algumas pretensões acadêmicas e profissionais, como analisar as relações dialógicas das vozes presentes na Campanha da Fraternidade 2022 (CF-2021)¹ que reflete sobre educação e tem como lema: —Fala com sabedoria, ensina com amor², ação anual promovida pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).² Ela afirma que a educação é como um patrimônio intangível

¹ —A Campanha da Fraternidade é uma campanha realizada anualmente pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) no período da Quaresma. A cada cinco anos é promovida de forma ecumênica em conjunto com outras denominações cristãs. Seu objetivo é despertar a solidariedade dos seus fiéis e da sociedade em relação a um problema concreto que envolve a sociedade brasileira, buscando caminhos de solução. A cada ano é escolhido um tema, que define a realidade concreta a ser transformada, e um lema, que explicita em que direção se busca a transformação. | https://pt.wikipedia.org/wiki/Campanha_da_Fraternidade. Acesso em 04 de janeiro de 2024.

² —A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) é uma instituição permanente que reúne os Bispos católicos do Brasil que, conforme o Código de Direito Canônico, "exercem conjuntamente certas funções pastorais em favor dos fiéis do seu território, a fim de promover o maior bem que a Igreja proporciona aos homens, principalmente em formas e modalidades de apostolado devidamente adaptadas às circunstâncias de tempo e lugar, de acordo com o direito" (Cân. 447). | https://pt.wikipedia.org/wiki/Confer%C3%Aancia_Nacional_dos_Bispos_do_Brasil. Acesso em 04 de janeiro de 2024.

da humanidade (CNBB, 2021). Esse texto encontrou eco no modo particular de como compreendo a educação integral e sua importância para a construção da sociedade.

No Texto Base da CF-2022 há uma análise atualizada da realidade educacional vigente e indicações apropriadas para uma nova configuração social baseada no diálogo e na interação entre as vozes apresentadas pelo documento. Logo, o texto da CF-2022 se torna um campo de pesquisa a partir de vozes discursivas que apontam um caminho para a educação com os objetivos com os quais compartilhamos.

O interesse no tema foi ainda mais concretizado nas especializações feitas nas áreas de Linguística e Produção Textual (2017) e Literatura, Cultura e Arte na Educação (2018), visto que os estudos e artigos realizados objetivaram analisar o contexto concreto de ensino da língua e as possíveis intervenções e mediações que poderiam ser aplicadas para contribuir na formação de sujeitos dialógicos. Tal convicção firmou-se no atual processo de mestrado em Linguística (Proling – UFPB, 2022-2024), no estudo da análise dialógica do discurso.

Enquanto professora de Língua Portuguesa, observei a necessidade de haver esse movimento excedente ao discursivizar algumas questões ainda pouco concretas nas escolas, marcadas por metodologias discursivas mecânicas que não partem de relações do eu com outro, mas apenas do eu-para-mim. Ao contrário, segundo Faraco (2009), os estudos feitos nas ciências humanas se materializam por gestos interpretativos, por uma contínua atribuição de sentidos e não por gestos matematizadores.

É possível intuir, igualmente, no fazer docente que algumas instituições adotam metodologias que se voltam para objetivos mercantilistas, em que o sujeito é visto como um ser que deve ser produtivo a todo o momento, almejando um sucesso, segundo uma sociedade de consumo e descarte.³ Nesse contexto, a educação se torna mais um desses —produtos de consumo—. Assim, nos deparamos diariamente com adolescentes que não refletem sobre as condições sociais existentes, nem conseguem interpretar os acontecimentos do ponto de vista histórico. Jovens preocupados em corresponder às expectativas familiares e do mercado de trabalho, sufocados pelo excesso de informações e pouca formação integral, consequentemente, um tanto adoecidos com diversos transtornos emocionais e falta de sentido na vida.

Esse contexto de vazio existencial foi também apontado pela CF-2022, com o agravamento da pandemia da covid-19, no qual os alunos, repentinamente, precisaram

³ Esse é um assunto tratado por Bauman no seu livro —Modernidade líquida (2001, p. 73).

se adaptar a um quadro de ensino remoto, num cenário em que os professores se desdobraram para adaptar-se a um novo modo de ensino online. Na estrutura infanto-juvenil, ainda em formação, tal realidade teve um grande impacto: perda de estímulo, de motivação e da capacidade de uma escuta integrativa, entre outros.

Ainda, enquanto justificativa pertinente ao desenvolvimento desta pesquisa, destacamos a importância, no Brasil (sobretudo nos contextos educacionais pós-pandêmicos), de estudos sob uma perspectiva dialógica, que favoreçam um ensino mais humanizado. A educação não pode limitar-se a oferecer um serviço apenas de formação, mas também cuidar dos horizontes, das capacidades pessoais, morais e sociais dos sujeitos no processo educativo.

O estudo do discurso religioso na linguística, ao longo dos anos, vem atraindo mais atenção de pesquisadores no Brasil. Citamos trabalhos como o de Eni Orlandi (Org. 1987), com o livro —Palavra, fé e poder! que contém sete análises de discurso religioso em diferentes modalidades. Também a pesquisa de Valdemir Miotello com o título —O Concílio Vaticano II como evento dialógico: O pensamento de Mikhail Bakhtin e o discurso religioso na contemporaneidade! (2013), dentro do campo de análise linguística do discurso religioso.

No programa PROLING, alguns estudos merecem destaque, tais como o de Elias Coelho da Silva —Autoria no discurso religioso neopentecostal! (2016), o de Wilder Kléber Fernandes de Santana —Relações heterodiscursivas na constituição do enunciado bíblico eu sou: uma análise dialógica sob horizonte círculo-bakhtiniano! (2021) e o livro —Linguagem, discurso e religião: diálogos e interfaces! (2022), uma coletânea organizada por Julia Cristina de L. Costa, Pedro Farias Francelino que contém várias análises relevantes para o estudo do discurso religioso com uma abordagem extensa sobre o tema. Recentemente, em 2023, o estudo de José Luciano Marculino Leal aborda o discurso religioso com o tema: —Discurso na vida e na arte: leituras dialógicas do discurso religioso cristão no filme ressurreição!, encontramos também pesquisa de Michel Pratini Bernardo Da Silva com o tema —Todo ponto de vista é a vista de um ponto: uma análise dos discursos do pastor progressista Henrique Vieira à luz da análise dialógica do discurso (ADD)! (2023). Outro importante estudo foi organizado por Maria de Fátima Almeida; Wilder Kléber Fernandes de Santana; Luciano Mendes Saraiva que trata dos —Conceitos de alma em vertentes bíblico-teológica e estética bakhtiniana: um estudo dialógico! (2023).

Contudo, em comparação a outros campos de pesquisa, muito ainda tem a ser produzido. Nossa pesquisa almeja ser parte desse processo de contribuição que a análise do discurso pode oferecer para o estudo científico no campo do discurso religioso.

Nosso tema aborda relações dialógicas e o discurso da Campanha da Fraternidade. Tomando como ponto de partida quatro palavras centrais dessa pesquisa: —relações dialógicas‖, —Campanha da Fraternidade‖, —estudo discursivo‖ e —discurso religioso‖, fizemos uma revisão de literatura a partir do ano de 2022, numa pesquisa mais abrangente através do Google Acadêmico.

Ao pesquisarmos publicações sobre —relações dialógicas em Bakhtin‖, surgem vários resultados sobre o assunto. O que comprova que muito foi escrito sobre o tema. Destaque especial para o artigo —Uma introdução a Bakhtin, é possível?: A construção da perspectiva dialógica nas tramas entre linguagem e educação‖ (2023) ⁴ e —Publicação e recepção das obras do Círculo de Bakhtin no Brasil: a consolidação da análise dialógica do discurso‖ (2022).⁵ Igualmente, numa pesquisa mais abrangente sobre o tema da Campanha da Fraternidade, há vários escritos em ambientes religiosos.

Contudo, quando relacionamos o tema —Campanha da Fraternidade‖ e —relações dialógicas‖ não encontramos estudos que realizem a aplicação da teoria bakhtiniana no específico discurso religioso da Campanha da Fraternidade, um tema muito presente e importante na vivência religiosa do Brasil, através da Igreja Católica.

Desse modo, essa pesquisa é inédita pelo fato de descrever e analisar as relações dialógicas e, a partir desse aporte teórico, demonstrar o que as vozes da Campanha da Fraternidade de 2022 têm a dizer para a sociedade atual, não apenas a partir do discurso religioso, mas como parte do movimento social para a educação.

Por isso, nos dispomos a estudar o documento em questão tendo como objetivo central analisar as relações dialógicas entre as vozes que são apresentadas no discurso da CF-2022, à luz da teoria dialógica de Bakhtin e o Círculo, e o que dizem os seus discursos sobre contexto da educação integral e seus desafios na sociedade atual. Nessa direção, almeja-se contribuir na formação e construção de uma realidade educacional que promova a cultura do encontro, já que abordagem advinda da CF-2022 propõe

⁴ GONÇALVES JC. Uma Introdução a Bakhtin, é Possível?: A Construção da perspectiva dialógica nas tramas entre linguagem e educação. Alfa, rev linguíst (São José Rio Preto) [Internet]. 2023;67:e17284. Available from: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-e17284>

⁵ Boenavides DLP. Publicação e recepção das obras do Círculo de Bakhtin no Brasil: a consolidação da análise dialógica do discurso. Bakhtiniana, Rev Estud Discurso [Internet]. 2022Oct;17(4):104–31. Available from: <https://doi.org/10.1590/2176-4573p56378>

modelos sociais universalizantes e inclusivos, o que acompanhará o homem na busca do sentido e da verdade.

Essa pesquisa tem como objetivos específicos:

1. apresentar o dialogismo bakhtiniano e sua importância para análise das vozes que são apresentadas no discurso da Campanha da Fraternidade 2022;
2. identificar as vozes presentes no discurso da Campanha da Fraternidade 2022 e os sentidos construídos pelos seus enunciados para a educação no atual contexto brasileiro;
3. descrever as relações dialógicas entre as vozes apresentadas pelo texto base da Campanha da Fraternidade – 2022 e a concepção de uma educação aberta ao diálogo e à vivência da cultura do bom, belo e verdadeiro.

Quanto às questões estruturais e espaciais, este trabalho está dividido em cinco (cinco) capítulos. Após a introdução, está o capítulo 2 (dois) em que apresentaremos os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa, tais como o objeto de estudo e a hipótese levantada, a fundamentação teórica na qual fundamentamos a pesquisa e os procedimentos metodológicos do estudo.

No terceiro capítulo, abordaremos o dialogismo de Bakhtin e o Círculo, partindo de seu contexto histórico e de sua concepção de linguagem. Essa teoria é fundamental para compreender como as vozes descritas na CF-2022 dialogam entre si e que não é possível escutar a voz de uma sem a outra. Sem a intenção de esgotar a riqueza de sua teoria, abordaremos as categorias fundamentais para a pesquisa: relações dialógicas, a concepção de sujeito responsável e responsivo, além da categoria de espaço e tempo. Entendemos que tais categorias são a base de análise para a visão de educação que a CF-2022 propõe e que, a nosso ver, constituem uma necessidade fundamental para o processo educacional atual.

No quarto capítulo, apresentaremos as vozes que são propostas pela CF-2022, nos discursos das esferas: família, escola, religião e sociedade, inseridas no panorama educacional vigente. O termo —sociedade, utilizado ao longo de todo o estudo, designa uma esfera que representa o contexto cultural e social em que as relações se instalam, assim como o papel social do Estado. Para isso, partiremos do detalhamento do que é esse movimento chamado Campanha da Fraternidade, seu contexto histórico e

objetivos específicos de nosso objeto de estudo. Também situando o contexto atual da sociedade em que tais vozes estão inseridas a partir de uma análise de ideias, de pensamentos do coreano do coreano Byung-Chul Han (1959) em sua obra —A Sociedade do Cansaço (2017) e Viktor Frankl (1905–1997), através de seu comentador Thiago Aquino na obra —Logoterapia e Educação (2010), relacionando com a categoria de espaço e tempo proposta por Bakhtin.

O quinto capítulo, por fim, dispõe a análise das relações dialógicas das vozes presentes no texto da CF-2022 à luz da teoria bakhtiniana, na tentativa de evidenciar que há uma congruência discursiva no texto em estudo. Assim, trataremos de descrever as relações dialógicas entre as vozes da CF-2022 à luz da teoria bakhtiniana que se estabelecem com um objetivo educativo, a saber: educação para o diálogo e para a cultura do belo, bom e verdadeiro. Por fim, demonstraremos o caminho proposto pela CF-2022 para alcançar esse objetivo: educação para todos, educação humanizada, educação integral que aponte o sentido social de viver. Sempre encontrando no texto as relações com Bakhtin e o Círculo.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Toda pesquisa requer referenciais teórico-metodológicos como fundamentos escolhidos que nos guiam na análise do estudo. Elencamos aqui alguns pontos fundamentais, tais como a descrição do objeto de estudo e a hipótese, a fundamentação teórica para a pesquisa de tal objeto e, por fim, a metodologia utilizada no procedimento da pesquisa.

2.1 Objeto de estudo

O objeto de estudo dessa pesquisa são as relações dialógicas entre as vozes apresentadas no texto base da CF-2022. É importante analisar tais vozes e suas colocações acerca da educação brasileira: para onde apontam, se estão em convergência ou não e se contribuem para o processo de formação integral necessário ao desenvolvimento do ser humano em aprendizagem, já que toda pessoa no seu processo educativo se constitui a partir das relações estabelecidas nas estruturas: família, escola, sociedade, religião, etc.

Essas relações estão descritas nas proposições do Texto Base da CF-2022, quando afirma, em seus capítulos 3.3.1, intitulado —Educação integral, e 3.5, intitulado —Educar para o diálogo, a necessidade de uma educação dialógica que se orienta pelo objetivo de uma formação alteritária em todas as suas dimensões. Isso caracteriza a conjuntura da pessoa humana à luz do discurso religioso, no que se chama visão integral do ser humano. A nova realidade educacional, pós-pandemia, acontecerá a partir da formação de um cooperativismo que poderá nos direcionar a uma visão mais humanista do mundo.

Compreendemos como são urgentes práticas de ensino de língua(gem) pautadas na perspectiva dialógica que se voltem para a escuta e para o diálogo com o outro, bem como a formação de sujeitos críticos, capazes de escutar, discernir e agir com liberdade e responsabilidade perante o mundo e a construção do próprio ser.

A partir dos apontamentos trazidos pela Campanha da Fraternidade acerca da construção da educação integral, elaboramos a pergunta norteadora desta pesquisa: Quais são as relações dialógicas entre as vozes que são apresentadas no discurso da CF-2022? Ao descrever e analisar as vozes apresentadas pela campanha é pertinente considerar a concepção de educação que os enunciados apontam na atualidade.

Na busca dessa compreensão, a hipótese é que existem relações dialógicas de convergência entre as vozes apresentadas pelo texto da CF-2022 sobre a educação aberta ao diálogo e à vivência da cultura do bom, belo e verdadeiro e, também, como tais discursos iluminam o cenário educativo brasileiro, no contexto pós-pandemia de Covid-19, apresentado pela Campanha da Fraternidade 2022, uma vez que o processo de compreensão não pode ser entendido de forma mecânica e estrutural. Para Bakhtin (1992), compreender é cotejar com outros textos e pensar num contexto novo (no meu contexto, no contexto contemporâneo, no contexto futuro).

2.2 Fundamentação teórica

Quanto aos teóricos que fundamentam a pesquisa, utilizaremos, principalmente, a Teoria Dialógica da Linguagem, especificamente recorrendo aos autores do denominado Círculo de Bakhtin: Bakhtin (1992, 1998, 2006, 2010a, 2010b, 2010c, 2011, 2018), Volóchinov (2017) e Medviédev (2012), assim como alguns comentadores, como Brait (2006), Fiorin (2006), Faraco (2009), Francelino (2022) e Almeida (2023), que nos ajudam a adentrar no universo bakhtiniano. Esses autores contribuem para a compreensão de enunciados em uma perspectiva que extrapola os estudos puramente linguísticos e adentram em uma abordagem extralinguística, ou seja, que reconhece a importância dos aspectos históricos e ideológicos dos enunciados.

Aprofundamos mais precisamente no texto base oferecido pela CNBB sobre a CF-2022, sob a perspectiva da teoria dialógica bakhtiniana, a fim de mostrar o quanto o processo dialógico é concebido como infindo e inesgotável (Faraco, 2009). Logo, entendemos que enunciar é responder e, muito mais que isso, vemos que um enunciado não só responde como se põe para uma resposta. Visto que todo dizer é parte integrante de uma discussão cultural (axiológica) —O discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. (Bakhtin, 2006, p. 127-128). Sendo assim, a compressão do dialogismo em Bakhtin tem uma importância fundamental não apenas no universo linguístico, mas no mundo social, especialmente, no contexto educacional. Para ele, —o dialogismo é o princípio de constituição do indivíduo e o seu princípio de ação (Fiorin, 2006, p. 55).

De acordo com Bakhtin (1992), relações dialógicas são relações de sentido que se estabelecem entre enunciados. Eis uma das principais características que define o

enunciado como dialógico, como esclarece Bakhtin (1992, p. 375): —Não pode haver enunciado isolado. Ele sempre pressupõe enunciados que o antecedem e o sucedem. Nenhum enunciado pode ser o primeiro ou o último. Ele é apenas o elo na cadeia e fora dessa cadeia não pode ser estudado. Na visão discursiva dos pensadores russos do Círculo de Bakhtin, o sujeito é responsivo, constituído dialogicamente na enunciação.

O pensamento dialógico advindo de Bakhtin e o Círculo apresenta as palavras com duas faces, ou seja, elas partem de alguém com destino a outro, o que implica num processo interação entre os sujeitos. Na concepção dialógica da linguagem, a interação é um ato de parceria comunicacional e valorativa entre os interlocutores.

A concepção de sujeito, para o Círculo, é que este assume um caráter de responsabilidade pelo outro que concretiza o seu ato. Este aspecto envolve o conteúdo e, também, a valoração/avaliação responsável do sujeito. Assim, por ser único, por ninguém ocupar ou poder ocupar o lugar que ocupo, não tenho alibi para a existência — diz Bakhtin (2010a).

De igual modo, na proposta advinda da CF- 2022, o eu não poderia agir isolado de outros sujeitos, caso contrário, não se tornaria participante da vida real. Na educação, se aposta numa relação com o outro em que o diálogo assume uma atitude fundamental para as relações humanizadas (CNBB, 2021). A pedagogia do diálogo, presente em outras tradições culturais e filosóficas, foi assumida na comunidade eclesial a partir da exemplaridade de Jesus, como um mestre de condutas exemplares que se estabeleciam a partir de diálogos.

A CF-2022 (2021, p. 84) evidencia que —Para cultivar boas relações humanas, convém promover os verdadeiros valores humanos, e de maneira especial a arte de conviver fraternalmente, de cooperar, bem como a arte de dialogar. Sendo assim, este estudo também se pauta na assertiva de que uma educação que provoca a cultura do diálogo é capaz de identificar e nomear lugares, situações e ambientes onde a intolerância, a violência e o ódio são disseminados e, assim, refletir sobre suas causas e buscar soluções para sua superação (CNBB, 2021). O sujeito estabelece relações dialógicas a partir da interação com a natureza e com seus outros. O sujeito se concretiza na interação.

Essa interação se dá a partir do diálogo que se estabelece entre os sujeitos, gerando o discurso permeado de outras vozes, as próprias e as alheias. Para Volóchinov (2017, p. 249) o discurso alheio é —o discurso dentro do discurso, o enunciado dentro do

enunciado, mas ao mesmo tempo é também o discurso sobre o discurso, o enunciado sobre o enunciado. Ou seja, refere-se à ideia de que a linguagem não é apenas um reflexo da realidade, mas também um fenômeno social que está sempre inserido em um contexto específico e influenciado pelas relações sociais entre os falantes. Significa que quando o sujeito fala, não apenas transmite informações, mas também expressa a sua identidade social, as suas atitudes e a sua relação com o ouvinte. Para Volóchinov, a linguagem é também uma forma de ideologia, o que significa que é moldada pelas estruturas sociais e políticas da sociedade. Quando o sujeito fala, não apenas se expressa como indivíduo, mas também reproduz as ideologias dominantes da nossa sociedade.

Também Bakhtin (1992, p. 316) afirma que um enunciado está repleto de ecos de vários outros enunciados —com os quais está ligado pela identidade do campo de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes. É importante compreender os enunciados como parte de um diálogo mais amplo, e não como enunciados isolados. Essa abordagem dialógica também ressalta o papel do ouvinte ou leitor, que participa ativamente da construção do sentido, em vez de recebê-lo passivamente. Isso significa que o sujeito inserido na perspectiva religiosa da CF-2022 se constituirá na interação com outros sujeitos e com o contexto educacional. Assim, como afirma (Alves e Almeida, 2023, p. 351):

Todo enunciado estabelece uma relação com outros enunciados alheios, estando estes últimos no passado ou no futuro. Assim, à medida que eles remeterem a ideias já ditas, também se voltam para respostas futuras, sejam essas verbalizadas, silenciadas, gestuais, ou até mesmo uma simples ação ou tomada de posição. A esse diálogo entre os enunciados é dado o nome de dialogismo, ou relações dialógicas. Isso acontece mesmo quando um locutor não tem noção de onde seu discurso foi retomado. É por meio dessas relações dialógicas entre os interlocutores que a linguagem se constitui. Portanto, ela sempre vai ser ideológica, posto que é social, e nunca será neutra. Só poderá ser entendida amplamente se a considerarmos imersa em uma situação de comunicação e dentro de um contexto social de uso a partir de seus interlocutores. A palavra irá refletir e refratar toda essa relação que um sujeito tem com o mundo, com o —outro— ou com um —personagem— e —protagonista—, na perspectiva estética. A —formal (fruto da avaliação, valoração, ou posição axiológica) que esse sujeito imprime no material, que é a palavra em si, resulta da relação valorativa que ele estabelece com o —outro extralinguístico.

De acordo com Medviédev (2012), os sujeitos não serão constituídos fora do processo social no qual estão inseridos. A linguagem como interação social é fundamental para a formação do sujeito. É necessário que haja diálogo entre os

participantes da comunicação na vida real. Em mesma perspectiva, afirma Volóchinov (2017, p. 221) que a compreensão —é determinada pelas fronteiras que se encontram na linha de contato desse enunciado com o meio extraverbal e verbal (isto é, com outros enunciados)‖.

Compreendemos, portanto, a CF-2022 como dialógica, porque carrega em si ecos de outros discursos como os discursos da família, da escola, da igreja e da sociedade. É dialógica porque funciona como um elo de comunicação entre o eu e o outro, isto é, entre os autores e o sujeito leitor, instaurados discursivamente. Tanto o sujeito que fala ou escreve, quanto o sujeito que o ouve ou lê, participam do ato comunicativo por meio da interação.

Na concepção de Bakhtin (2006, p. 135), —A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica‖. Desse modo, entendemos que a orientação social do enunciado em direção ao outro coloca, novamente, em evidência, a questão dos valores, cujas categorias fundamentais, o eu e o outro, já que —viver significa ocupar uma posição axiológica em cada momento da vida‖ (Bakhtin, 1992, p. 202).

2.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa

Essa base teórica nos auxiliará na análise das relações dialógicas entre as vozes presentes na CF-2022, objetivo central dessa pesquisa. Para alcançar tal objetivo, utilizaremos uma metodologia de pesquisa de natureza qualitativa, por meio de um estudo documental com análise descritiva e interpretativa. Segundo Malhorta (2001, p.155) —a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema‖.

Realizamos, portanto, uma pesquisa documental, com enfoque na linguagem e nas relações dialógicas entre as vozes discursivas no texto base da CF-2022, assim como em alguns teóricos que corroboram este discurso, tendo como arcabouço teórico principal as relações dialógicas de Bakhtin e o Círculo, de comentadores de suas obras, além de outros teóricos que nos ajudam a compreender a conjuntura atual da sociedade, sobretudo a realidade pós-pandemia de Covid-19.

Seguimos as seguintes etapas no procedimento de análise:

1. Levantamento e seleção dos estudos que compuseram a pesquisa;

2. Seleção das principais categorias teóricas a partir da leitura dos dados da pesquisa;
3. Interpretação e descrição dos enunciados selecionados;
4. Análise das relações dialógicas das vozes presentes na CF-2022 à luz da teoria de Bakhtin e o Círculo.

Na primeira etapa, a pesquisa documental teve o enfoque na linguagem, relações dialógicas e vozes discursivas no texto base da CF-2022, tratando, também, dos fundamentos teóricos, ou seja, da revisão de literatura dos principais conceitos, princípios e fundamentos determinantes para estruturação da pesquisa.

Posteriormente, houve uma seleção de algumas categorias bakhtinianas relevantes para a pesquisa: relações dialógicas, sujeito responsável e responsivo e *cronotopo*, verificando a contribuição das bases teóricas para a hipótese investigada. Um passo seguinte foi analisar as vozes apresentadas pelo texto base da CF-2022: família, escola, religião e sociedade, observando suas contribuições para o conceito de educação aberta ao diálogo e à vivência da cultura do bom, belo e verdadeiro idealizado pela Campanha.

Por fim, abordamos os apontamentos que constituíram as análises desta proposta, realizando uma descrição das relações na perspectiva da teoria dialógica da linguagem, a partir dos pressupostos bakhtinianos (1992, 1998, 2006, 2010a, 2010b, 2010c, 2011, 2018) e dos membros do Círculo, como Medviédev (2012) e Volóchinov (2017), objetivando verificar como os discursos da CF-2022 contribuem para a concepção de uma educação que se volte para o diálogo a partir de sujeitos humanizados.

3 A LINGUAGEM EM BAKHTIN E O CÍRCULO: CATEGORIAS DE ANÁLISE

Neste capítulo, a partir do conceito de linguagem em Bakhtin, no campo da análise dialógica do discurso (ADD), nos deteremos em refletir sobre algumas categorias bakhtinianas essenciais para fundamentar nossa análise: relações dialógicas, sujeito responsável e responsivo, além da categoria de *cronotopo*.

As categorias bakhtinianas são conceitos fundamentais que têm imensa relevância para a linguística, pois oferecem uma abordagem dinâmica e relacional para o estudo da linguagem e das relações sociais. Não se limitam a uma visão estática do mundo, ao contrário, considera a complexidade das práticas discursivas a partir das relações humanas que as envolvem.

Entendemos que tais categorias são fundamentais para a visão de educação que a CF-2022 propõe e que, a nosso ver, constituem uma necessidade fundamental para o processo educacional atual.

3.1 Conceito de linguagem em Bakhtin e o Círculo

Antes de tratarmos da teoria bakhtiniana, é pertinente compreender o contexto histórico no qual Bakhtin e o Círculo estão inseridos, já que todo enunciado supõe um ambiente sociocultural e ele foi de grande importância para o desenvolvimento da teoria dialógica.

Bakhtin foi fundamental na reflexão sobre a linguagem, numa visão considerada por ele mesmo como —translinguística, enfatizando outros fatores de análise, tais como: relação do emissor com o receptor e o contexto social e cultural nos quais estão inseridos. Sua obra continua sendo profundamente contemporânea, especialmente, após os anos 70 quando sua teoria adentrou mais precisamente no Ocidente.

Francelino e Silva (2022, p. 133) afirmam que

Bakhtin e o Círculo deixaram uma grande colaboração teórica, de natureza filosófica, para os estudos linguísticos e literários. Suas contribuições proporcionaram um novo caminho para as pesquisas acerca da língua, concebida, em sua obra, como um fenômeno social e dinâmico, que passa por constantes transformações e modificações. A língua é um fator social, um produto da interação verbal.

Nessa perspectiva, Bakhtin e outros estudiosos se uniram, formando, assim, o chamado —Círculo de Bakhtin¹. Faraco (2009) apresenta o Círculo como um grupo de intelectuais multidisciplinares nascidos por volta de 1890 que se reuniam em Nevel e Vitebsk e, posteriormente, em São Petersburgo, na Rússia. Dentre eles, além de Bakhtin, há um destaque para Volóchinov e Medviédev.

Os que compuseram o chamado —Círculo Bakhtinian², escreve Faraco (2009, p. 14), tinham —uma paixão pela filosofia e pelo debate de ideias, o que é facilmente perceptível nos textos que nos legaram. Mergulhavam fundo nas discussões de filósofos do passado, sem deixar de se envolver criticamente com autores de seu tempo³.

Desse modo, Bakhtin e o Círculo foram essenciais para a concretização de uma teoria sobre a língua em que seu emprego ocorre por meio de enunciados concretos e únicos, se concretizam em diferentes áreas de atividade humana através dos sujeitos do discurso. Deste modo, o enunciado é o reflexo vivo da língua e apresenta a linguagem em seu processo de atividade, promove assim um acontecimento histórico e social.

Cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica. A cada grupo de formas pertencentes ao mesmo gênero, isto é, a cada forma de discurso social, corresponde um grupo de temas (Bakhtin, 2006, p.42).

O estudo da linguagem emerge evidenciando uma linguística encarnada, jamais pensada fora de um contexto social e cultural, capaz de projetar uma comunicação, de conscientizar e comprometer os interlocutores nas mudanças sociais necessárias. O trabalho de Bakhtin é fundamentado social e linguisticamente, e ele é conhecido por sua profunda história do romance e por sua emergência filosófica a partir do neokantismo do início do século XX, em que a ética e a relação Eu-Tu são centrais.

O século XX é, então, marcado por esses e outros pensadores, num movimento semelhante em suas respectivas áreas, como Martin Buber e Emmanuel Lévinas; na psicologia social de George Mead; na teoria da cognição de Lev Vygotsky; na psicanálise de Jacques Lacan; na filosofia existencialista em Jürgen Habermas, ou Paul Ricoeur (Faraco, 2009).

O Círculo de Bakhtin fez parte, a partir de suas novas concepções linguísticas, de um novo movimento de intelectuais que problematizavam questões como intersubjetividade e demais temas relacionados. Os estudos trouxeram uma nova

concepção linguística que se destacava pela crítica às abordagens subjetivistas e objetivistas do pensamento linguístico-filosófico vigente, defendendo uma visão social e dialógica da linguagem.

Segundo Di Fanti (2016), a concepção de linguagem para o círculo bakhtiniano não se limita ao estreito estudo da língua, mas alcança uma dimensão filosófica da linguagem, ou seja, concebe a linguagem não como um sistema de categorias linguísticas abstratas, mas como uma realidade axiologicamente saturada. Isso convida os —estudiosos da linguagem a transitar em outras áreas, além das de origem, sem perder suas especificidades, para realmente poder entender a linguagem discursivamente.‖ (Di Fanti, 2016, p. 96) Portanto, para Bakhtin (2006), a linguagem extrapola os limites da língua, exige um movimento de aproximação e de encontro com os interlocutores e o contexto social no qual estão inseridos, ou seja, —a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes‖ (Bakhtin, 2006, p. 127).

No pensamento bakhtiniano, a importância da linguagem é tal que —a identidade do sujeito se processa por meio da linguagem, na relação com a alteridade. Tal é a importância da linguagem‖ (Brait, 2006, p. 123). O sujeito é constituído em sua identidade a partir do diálogo com outros sujeitos. Ou seja, a identidade firma-se a partir da alteridade.

Nessa perspectiva, é fundamental a compreensão da linguagem como o meio pelo qual nós temos acesso à realidade semioticamente. Para Bakhtin (2006, p. 127), —o processo da fala, compreendida no sentido amplo como processo de atividade de linguagem tanto exterior como interior, é ininterrupto, não tem começo nem fim‖. Sem a linguagem, em sentido geral, não podemos expressar o pensamento, descrever as experiências, projetar os sonhos e expectativas. No diálogo humano, não podemos jamais adentrar no que realmente seja o pensamento ou sentimento alheio, mas o expressamos mediante a linguagem. Ela é o acesso possível ao mundo das relações e da comunicação. Portanto, —não há nenhum objeto que não apareça cercado, envolto, embebido em discursos. Por isso, todo discurso que fale de qualquer objeto não está voltado para a realidade em si, mas para os discursos que a circundam‖ (Fiorin, 2006, p. 19).

Sendo assim, é preciso, primeiramente, ter uma compreensão do pensamento bakhtiniano sobre linguagem na perspectiva dialógica, já que, para Bakhtin e o Círculo,

—na base da discussão sobre a relação entre pensamento e linguagem está a questão de como o sujeito lida com a alteridade do mundo exterior, ou seja, como tratar a dicotomia entre o sujeito e o mundo (Volóchinov, 2017, p. 13). Evidencia-se assim a importância de compreender a relação entre o sujeito e o mundo externo no estudo da linguagem e do pensamento. O conceito de alteridade refere-se à alteridade ou diferença do mundo externo em relação ao sujeito. O sujeito deve navegar por essa diferença para dar sentido ao mundo e se comunicar de forma eficaz.

O trabalho de Volóchinov enfatiza o contexto social e histórico da linguagem e do pensamento, e esta citação reflete o seu interesse nas formas como os indivíduos e as comunidades negociam significado e compreensão. Ao enfatizar a relação entre o sujeito e o mundo, Volochínov sugere que a linguagem e o pensamento não são simplesmente processos individuais, mas são moldados pelos contextos sociais e históricos em que ocorrem.

Não existe, afinal, estudo linguístico, tendo Bakhtin e o Círculo como aporte teórico, que não parta do contexto, reflita e reintegre o mesmo, isso porque a —reflexão bakhtiniana reúne sujeito, tempo e espaço - e o diálogo o mostra de maneira modelar -, mas, diferentemente de outras perspectivas, lhes conserva e releva a constituição histórico social e cultural (Brait, 2006, p. 123).

Desse modo, propomo-nos analisar a CF-2022 a partir das categorias bakhtinianas apresentadas abaixo:

1. Relações dialógicas, ponto fundamental do pensamento de Bakhtin e o Círculo e de onde emanam todas as outras compreensões;
2. Sujeito, chamado de dialógico e responsivo, entendendo que o dialogismo convoca o sujeito a assumir um papel responsável no mundo;
3. De tempo e espaço (*cronotopo*), como categorias que moldam o olhar do pesquisador e que não podem ser desconsideradas em qualquer análise.

Tais categorias têm extrema importância e por isso queremos estabelecer relações dialógicas com as vozes apresentadas pela CF-2022. Isso será desenvolvido ao longo das sessões.

3.2 Relações dialógicas

Bakhtin (1992, p. 345) aponta a —concepção estreita do dialogismo compreendido como uma das formas composicionais do discurso|. O discurso concreto emerge de discursos alheios que lhe antecederam ou lhe sucederam, o que promove a interação discursiva. Nos estudos do Círculo de Bakhtin, é evidente o aspecto dialógico da linguagem como algo hegemônico. O que coloca a categoria do dialogismo como o fundamento de unidade da obra de Mikhail Bakhtin. Essa dimensão —funda não só a concepção bakhtiniana de linguagem como é constitutiva de sua antropologia filosófica| (Brait, 2006, p. 18). Vemos, assim, que Bakhtin não apenas formulou uma teoria linguística, mas uma antropologia, ou seja, a partir do dialogismo, ele descreve uma visão de ser humano. Em outras palavras, compreender o princípio dialógico da linguagem é desenvolver uma antropologia, um estudo no qual o dialogismo expressa um conceito de pessoa no mundo das relações.

Diante disso, é razoável afirmar que entre seus conceitos-chave o diálogo assume um lugar de destaque sendo assim considerado um conceito-fonte. Não apenas no sentido do diálogo, mas na possibilidade que a língua tem de estabelecer relações entre as pessoas. É partir do diálogo que é possível constituir relações vivas e autênticas entre a comunidade humana.

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva, intensa (Bakhtin, 1998, p. 88).

Compreender Bakhtin é compreender o dialogismo como ponto fundamental de sua teoria. Para ele, a noção de língua e linguagem parte do fenômeno social de interação verbal que acontece por meio da enunciação (enunciado) que requer a responsividade do leitor, seja de aproximação e/ou distanciamento entre aquilo que se apreende e é apreendido, isso a partir da comunicação. Ou seja, implica em diálogo com o mundo, consigo mesmo e com o outro. O aspecto dialógico situa a linguagem no plano da realidade, a partir de sujeitos reais, concretos, ou seja, —a linguagem só vive na comunicação dialógica daqueles que a usam. É precisamente essa comunicação dialógica que constitui o verdadeiro campo da vida da linguagem| (Bakhtin, 2010b, p. 209).

Desse modo, comunicação e linguagem estão intrinsecamente ligadas ao ponto de se confundirem, isso porque toda linguagem tem como objetivo estabelecer uma comunicação entre as partes, não uma comunicação fria e funcional, mas uma relação que sugere necessidade mútua entre as pessoas.

Diálogo é —como um acontecimento entre sujeitos‖ (Brait, 2006, p. 118), num tempo e espaço determinados. Desse modo, os enunciados entre os sujeitos sempre estão permeados do que faz parte de seu contexto histórico e cultural e nunca pode subestimá-los. A temporalidade é parte estruturante do conceito de diálogo.

Dois enunciados distintos confrontados um com o outro, ignorando tudo um do outro, apenas ao tratar superficialmente um único e mesmo tema entabulam, inevitavelmente, uma relação dialógica entre si. Ficam em contato, no território de um tema comum, de um pensamento comum (Bakhtin, 1992, p. 342).

Essa concepção nos põe diante de uma visão muito ampla da linguagem. Os enunciados ultrapassam o tempo e o espaço nos quais foram produzidos e podem estabelecer relações dialógicas, porque os enunciados perpassam os tempos, criam e são recriados estabelecendo comunicação e vínculos.

Enunciados que são colocados lado a lado em um mesmo plano de sentido, mesmo pertencentes a tempos e espaços diferentes, estabelecem entre si relações dialógicas. Para Bakhtin (1992, p. 343), —ver uma coisa, tomar consciência dela pela primeira vez significa estabelecer uma relação dialógica com a coisa‖, ou seja, neste instante, o enunciado deixa de existir só em si e para si, agora passa ser para o outro, estabelece-se assim uma convergência de consciências.

Assim, relações dialógicas são relações de sentido que se estabelecem entre enunciados na comunicação verbal e obedecem a um processo (Bakhtin, 1992). É preciso, primeiramente, que haja um sujeito e um enunciado, o material linguístico necessário, e que, mais que uma pura comunicação, —fixa‖ o sujeito em uma posição social, numa posição axiológica. A partir disso, —é possível responder (em sentido amplo e não apenas empírico do termo), isto é, fazer réplicas ao dito, confrontar posições, dar acolhida fervorosa à palavra do outro, confirmá-la ou rejeitá-la, buscar-lhe um sentido profundo, ampliá-la‖ (Faraco, 2009, p. 66).

Nesse sentido, enunciados não são somente afirmações feitas aleatoriamente. Implicam num processo de comunicação e, por isso, são dialógicos. Contêm um

discurso feito entre pessoas ao mesmo tempo em que são permeados pelas palavras de outras pessoas. — Isso quer dizer que o enunciador, para constituir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seull (Fiorin, 2006, p. 19). O que evidencia exatamente essa característica dialógica e intertextual da linguagem, em que o discurso individual está sempre em relação com outros discursos.

Uma distinção importante ao tratar da significação dos enunciados é que não há dialogicidade nas unidades da língua, são os enunciados que trazem esse si esse aspecto dialógico. Ou seja, as unidades linguísticas são descritas como sons, palavras, orações. Já os enunciados são expressões completas e reais de comunicação. As unidades da língua são gerais, mas os enunciados são únicos. Os esquemas linguísticos não são capazes por si só de comunicar, apenas os enunciados comunicam.

O que é constitutivo do enunciado é que ele não existe fora das relações dialógicas. Nele estão sempre presentes ecos e lembranças de outros enunciados, com que ele conta, que ele refuta, confirma, completa, pressupõe e assim por diante. Um enunciado ocupa sempre uma posição numa esfera de comunicação sobre um dado problema (Fiorin, 2006, p. 21).

Para Bakhtin (2010c), todo enunciado pressupõe o enunciado de outro e pede uma resposta de quem o escuta. O autor classifica como bivocalização o processo que acontece quando mais de uma voz e mais de um acento avaliativo ecoam na mesma enunciação, quando duas vozes estão —dialogicamente relacionadas, como se conhecem uma à outra e se fundem num só discurso, tendo-se não só duas vozes, mas também —dois sentidos, duas expressões (Bakhtin, 2010c, p. 127).

Vemos, assim, uma relação entre linguagem e vida social. A linguagem permeia toda atividade social e expressa o sentido da própria vida humana em tudo que é e faz. Os enunciados são produzidos nesses contextos e não poderão ser compreendidos fora deles. Linguagem, desse modo, não é pura erudição, mas expressão da vida social e pessoal dos sujeitos. Não é possível desenvolvê-la sem considerar o contexto no qual é expressa.

É por isso que as relações entre enunciados linguísticos são relações dialógicas entre sujeitos que se encontram e —que geram significação responsivamente a partir do encontro de posições avaliativas (Faraco, 2009, p. 66). Em outras palavras, em Bakhtin, linguagem implica diretamente em relações de sujeitos, mais que meras palavras ou discursos, implica em relações de sujeitos socialmente organizados. Desse

modo, o processo dialógico se apresenta como conceito central na compreensão da condição humana e sua relação com a sociedade, o conhecimento e a linguagem.

Outro dado importante para compreender a teoria dialógica da linguagem bakhtiniana é o fato de que um enunciado, como já dissemos, não é uma mera expressão da língua, mas representa —um signo da posição semântica, ou seja, um enunciado supõe a voz de outro, ainda melhor, contém a voz de outro. Somos o que somos a partir de vários enunciados de pessoas que passaram por nós. Sendo assim, tais discursos, de tão internalizados, já são ditos como discursos próprios.

Por fim, os enunciados marcam uma —tomada de posição axiológica (Faraco, 2009, p. 122). Isto é, cada vez que emitimos um enunciado, uma formulação da linguagem, mais do que símbolos fonéticos, nós expressamos nossa posição diante do dito. Portanto, todo enunciado tem um significado valorativo. Nesse sentido, há uma profunda relação entre linguagem e os horizontes sociais. Este conceito é discutido no contexto da relação entre o indivíduo e a sociedade, bem como o papel das emoções e dos dispositivos intelectuais na manutenção de um estado de espírito estável.

No processo dialógico, o sujeito que escuta outras vozes e anuncia a sua própria assume uma posição e responde à vida responsavelmente como agente. Como nos diz Fiorin (2006, p. 23), —todo enunciado tem um autor e por isso revela uma posição. O Círculo de Bakhtin acentua que os enunciados não podem ser considerados neutros, uma vez que são influenciados pela valoração de uma determinada ideologia. Isso se dá porque não existe uma total neutralidade nos enunciados. Eles portam a visão de mundo daquele que os anuncia. Enquanto frase, uma oração é neutra, enquanto enunciado a frase porta uma verdadeira carga de sentidos, sentimentos, história, valores, experiências, assim por diante. Nenhum enunciado é neutro ou frio, ele é um elemento fundamental da linguagem e é movimentado por sujeitos que se constituem e são construídos pela linguagem.

Todo enunciado expressa uma tomada de posição e implica numa ação responsável do ser humano. Assim, o sujeito dialógico passa pela categorização de responsável e responsivo.

3.3 Sujeito responsável e responsivo

Se linguagem implica relação entre os sujeitos, implica em dialogismo entre

peessoas, qual o sujeito dessa relação? Para Bakhtin, como podemos compreender o sujeito ou os sujeitos que agem dialogicamente?

Nessa abordagem fizemos um destaque para duas dimensões do sujeito dialógico: responsável e responsivo. A distinção tem objetivo puramente metodológico, pois sabemos que para Bakhtin (2010a) trata-se de características que se entrelaçam.

A categoria de sujeito é dita por Brait (2006) como um agente organizador de discursos responsável por si e responsivo ao outro. Ele só é sujeito em relação de interdependência e responsabilidade. Apontamos essas duas características para melhor descrever o sujeito e sua importância para a nossa pesquisa.

O Círculo destaca o sujeito não como fantoche das relações sociais, mas como um agente, um organizador de discursos, responsável por seus atos e responsivo ao outro. Como alguém dotado de um excedente de visão (no que antecipa a fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty) com relação ao outro: o sujeito sabe do outro o que este não pode saber de si mesmo, ao tempo em que depende do outro para saber o que ele mesmo não pode saber de si (Brait, 2006, p. 24).

Destaca-se assim o papel do indivíduo na formação dos discursos e sua responsabilidade por suas ações. Interliga-se também ao conceito de exotopia, em que o sujeito abrange uma visão mais ampla do mundo e dos acontecimentos. Sendo assim capaz de reconhecer no outro o que ainda é desconhecido para si e reconhecer-se a partir do outro que o contrasta.

Eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro. Os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu) [...]. Não se trata do que ocorre dentro, mas na fronteira entre a minha consciência e a consciência do outro, no limiar. Todo o interior não se basta a si mesmo, está voltado para fora, dialogado, cada vivência interior está na fronteira, encontra-se com outra, e nesse encontro tenso está toda a sua essência. É o grau supremo da sociabilidade (Bakhtin, 2011, 341).

A definição que Bakhtin dá de sujeito, segundo Faraco (2009, p. 121), é de um indivíduo —socialmente organizado. Nós nos tornamos sujeitos a partir das relações sociais que estabelecemos, como um —feixe social composto semioticamente através de signos que comportam uma grande carga de significados para o sujeito, muitos deles não conscientes, mas intuitivos.

Isso não implica dizer que o sujeito seja homogêneo ou transite por um pequeno grupo ou gênero de atividade. Para Bakhtin, —os sujeitos são pluriativos (envolvem-se em múltiplas dessas esferas da atividade humana)‖ (Faraco, 2009, p. 121), e, por isso, capazes de diversidade de discurso. Também se refere à natureza dialógica da linguagem, em que o sentido é construído através da interação de múltiplas vozes ou perspectivas.

O que primeiro devemos entrever dessa premissa é que o fato de ser sujeito, de constituir-se um ser no mundo fundamenta-se a partir do dialogismo, a partir das inúmeras vivências sociais em que o sujeito se faz. Sendo assim, as relações dialógicas se fazem entre sujeitos e constituem os sujeitos. —É no interior do complexo, caldo da heteroglossia e de sua dialogização, que nasce e se constitui o sujeito‖ (Faraco, 2009, p. 84). Isso se deve ao fato que toda pessoa é feita de vozes que a fizeram e que, ao tomar consciência ou uma posição axiológica, o sujeito também tomará parte na construção de outros.

Faraco define o pensamento bakhtiniano sobre tal categoria:

A realidade linguística se apresenta para ele primordialmente como um mundo de vozes sociais em múltiplas relações dialógicas — relações de aceitação e recusa, de convergência e divergência, de harmonia e de conflitos, de interseções e hibridizações. É nessa atmosfera heterogênea que o sujeito, mergulhado nas múltiplas relações e dimensões da interação socioideológica, vai-se constituindo discursivamente, assimilando vozes sociais e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas. E nesse sentido que Bakhtin várias vezes diz, figurativamente, que não tomamos nossas palavras do dicionário, mas dos lábios dos outros (Faraco, 2009, p. 84).

Se —não tomamos nossas palavras do dicionário, mas dos lábios dos outros‖, a primeira característica do sujeito dialógico é a tomada da consciência das vozes que o antecedem e que atuam em sua própria voz. O sujeito dialógico é uma pessoa em relação consciente com sua própria história e contexto. É alguém que se sabe não sozinho, que se reconhece parte de um todo, alguém em respeito e capaz de respeitar, de ouvir e falar, porque tem a humilde consciência que não se fez sozinho. Nenhum discurso começa no sujeito e nem termina nele.

É claro que o sujeito dialógico não é um mero reproduzidor de vozes alheias. Na mesma medida que ele as recebe também as ressignifica a partir de sua própria capacidade reflexiva, numa —consciência individual‖ que transita para uma —consciência social‖ sem perder, no entanto, sua individualidade e singularidade

insubstituíveis. Esse ponto da unicidade do sujeito é muito importante para o Círculo.

O objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo, tendências (Bakhtin, 1992, p. 319).

Não há discursos inéditos, os enunciados são permeados de vozes diversas que são ressignificadas. Isso acontece a partir dos fios dialógicos que constroem a unicidade do sujeito.

Somos uma unidade em relação que ora converge ora diverge como numa rede de incontáveis relações que sucedem dinamicamente e ininterruptamente. Exatamente dessa diversidade é que emerge a singularidade. Da percepção do diverso, a pessoa se reconhece um —outro, um “*alter*”. Sem a diversidade, a diferença, não é possível reconhecer a unicidade de si mesmo. Para Bakhtin (2010a), a possibilidade de singularizar-se só é possível na interação entre vozes e relações interpessoais. Tal interação não está alheia a tensões e crises, no entanto, essas realidades são positivas e, até mesmo, necessárias e criativas para que a pessoa assuma sua posição no mundo e, consequentemente, seu próprio ser social.

Bakhtin chama essa realidade, segundo Faraco (2009, p. 84), de —microcosmo heteroglóssico, realidade em constante construção, em devir, já que esse processo não encerrou no passado de alguém, mas permanece vivo, atuante e em evolução.

Exatamente pelo fato das relações que constituem o sujeito serem dinâmicas e sempre atuantes, o sujeito dialógico é um ser em constante mudança. É claro que, no momento em que se realiza o enunciado, há uma fixação do sujeito numa expressão ligada ao tempo e ao espaço nos quais são realizadas as relações dialógicas. Mas, essa fixação não é eterna, porque o sujeito é um constante devir, ou seja, está sempre sendo construído a partir do outro, a partir de suas relações sociais, está sempre sujeito à mudança.

Ainda é importante ressaltar uma característica, profundamente entrelaçada em tudo que já foi acenado anteriormente, é a heterogeneidade do sujeito, ou seja, ao reconhecer-se construído e construtor de vozes em constante mudança e evolução, o sujeito dialógico desenvolve a capacidade de portar-se de modo heterogêneo, múltiplo, multifacetado, em outras palavras, capaz de dialogar com as diversas realidades que o

cercam.

É claro que o Círculo reconhece os signos linguísticos com um sentido de ser a partir do grupo social no qual está inserido ou que está em interação, isto é, há, inequivocamente, vozes de autoridade no próprio sujeito a partir do grupo social de maior relevância em sua constituição. No entanto, o sujeito que evolui em sua heterogeneidade deve tornar-se, cada vez mais, capaz de ouvir e falar para além dos muros de seu próprio ciclo fundante. É a categoria —da interação socioideológica. Ainda segundo Faraco (2009), é precisamente essa capacidade que mantém a dinâmica psíquica do sujeito e que o torna socialmente saudável.

Na obra de Bakhtin (2010a), se encontra frequentemente o conceito de —compreensão responsiva que salienta a conexão entre compreensão e escuta, uma escuta ativa, que fala, que responde, mesmo que não imediata e diretamente, por meio do pensamento participante, ou seja, —a unidade da consciência real, que age de maneira responsável (Bakhtin, 2010a, p.17). Assim, todo ato deve ser responsivo, no sentido de que toda compreensão da vida implica em uma ação, uma resposta vital.

Para isso, é preciso, em primeiro lugar, uma consciência da própria unicidade como pessoa. O ato humano, segundo Bakhtin (2010a), é orientado pela singularidade irrepitível da pessoa que o realiza, ou seja, o ato responsável é caracterizado pela consciência da própria unicidade como ser no mundo.

Bakhtin (2010a) insiste que só o ser humano concreto, único e irrepitível e, sobretudo, consciente de sua própria unicidade, pode realizar um ato firmado nessa categoria de responsável. Só esse ser constitui-se um —eu moral, já que tem essa consciência de si mesmo. De tal modo, que, se não há consciência de si mesmo, não é possível realizar-se ou realizar uma ação transformadora no mundo. Só o ser que se reconhece único pode agir, elaborar uma ação criativa na história e não apenas reagir de modo repetível e conformista.

Esse —reconhece estar ocupando um lugar único que jamais foi ocupado por alguém e que não pode ser ocupado por nenhum outro (Faraco, 2009, p. 21). É essa plena consciência de si que instala a pessoa na sua realidade concreta impelindo-a a dar uma resposta vital perante as circunstâncias. Por isso, o primeiro passo para a formação da pessoa como um ser responsivo é a tomada de consciência do ser único que cada pessoa é.

Para Bakhtin (2010a), essa tomada de consciência não é teórica, mas existencial.

E como podemos compreender essa diferença? Na capacidade de não ser indiferente à vida, assumindo que —não temos álbi para a existêncial (Bakhtin, 2010a, p. 96). Existimos como ser único somente quando assumimos, igualmente, nossa existência real, concreta, presente, instalando-nos no tempo e na história.

A consciência da própria unicidade implica em uma responsabilidade, assim como afirma Faraco (2009, p. 21): —Eu sou concreto e insubstituível e, por consequência, devo realizar minha unicidadel. Realizar a existência não é um ato autocentrado, ao contrário, realizar-se é agir, é um estar voltado para o outro, para tudo que está além de si mesmo.

A compreensão da própria unicidade leva, conseqüentemente, ao passo seguinte, o de dar uma resposta à altura da vida. Ato é uma iniciativa, um passo, em última análise, é tomar uma posição. Uma expressão da intencionalidade singular de cada ser. É um —dever-serl, já que —não há álbi para a existêncial (Bakhtin, 2010a, p. 96). A responsabilidade da resposta à vida não pode ser transferida.

Assumir a postura responsiva perante a vida trata-se de realizar um ato responsável que ecoa do próprio fato de existir, o que Bakhtin (2010a, p. 14) chama de —evento-existirl, como ser único, singular, irrepitível. Nesse sentido, é um existir singular aberto à alteridade, isto é, uma —singularidade em ligaçãol, num lugar exato, numa tarefa a desenvolver.

Um terceiro aspecto ecoa naturalmente das duas premissas, isto é, tal responsividade vital só pode ser dada a partir do lugar único em que a pessoa está inserida, ou seja, na capacidade de assumir sua circunstância.

Bakhtin (2010a) descreve duas realidades, —dois mundosl, por assim dizer, um teórico, próprio do contexto cultural, de caráter filosófico, e o mundo da vida, onde as pessoas realizam a história por atos únicos e irrepitíveis. É nesse mundo concreto, real, feito de escolhas diárias que a pessoa realiza a vida. Para Bakhtin (2010a), o mundo teórico jamais é capaz de apreender toda a complexidade da realidade, sendo possível somente a superação de tal dualidade quando a pessoa encarna sua compreensão teórica da vida nas escolhas que faz em sua circunstância concreta.

Tudo isso que é genérico adquire sentido e valor a partir do lugar único do singular, do seu reconhecimento na base do seu —não-álbi no existirl. —Não-álbil significa —sem desculpasl, —sem escapatóriasl, mas também —impossibilidade de estar em outro lugarl em relação ao lugar único e singular que ocupo no existir, existindo, vivendo. [...] Inevitavelmente é no

mundo vivido como singularidade, no mundo da vivência única, que cada um se encontra quando conhece, pensa, atua e decide; é daqui que participa do mundo em que a vida é transformada em objeto e situa a identidade sexual, étnica, nacional, profissional, de status social, em um setor determinado do trabalho, da cultura, da geografia política, etc. (Bakhtin, 2010a, p. 20).

É do próprio lugar, da circunstância que a vida nos propõe e, às vezes, nos impõe, que podemos mostrar-nos —não-indiferentes‖ pelo outro e pela realidade. Toda resposta vital só é verdadeiramente humana quando implica esse envolver-se no contexto social e interpessoal. A vida nos confronta e nos interpela a não sermos indiferentes e, como diz Bakhtin (2010a, p. 22): —Eu não posso fazer como se não estivesse aí‖.

O ato responsável, por fim, passa profundamente pela realidade relacional, há uma necessidade de responsabilidade pelo outro como parte da própria existência. A concepção de sujeito, para Bakhtin e o Círculo, é que este assume um caráter de responsabilidade pelo outro. Desse modo, isso constitui o que seja a ética bakhtiniana já que o eu não pode agir isolado de outros sujeitos, caso contrário, não se tornaria participante da vida real.

Podemos verificar tal evidência quando Bakhtin (2010a) persiste na relação eu/outro e —que reconhecer minha unicidade e realizá-la no ato individual e responsável não significa que o eu vive só para si‖ (Faraco, 2009, p. 21). Compreende-se, portanto, que afirmar o eu não autocentrado, implica a descoberta anterior e fundamental da própria unicidade irrepetível. Se não nos compreendemos assim, tampouco seremos capazes de realizar uma ação moral única e autêntica.

Esse ser único e autêntico que tem a capacidade de viver e agir, amar e entregar-se, em vista do bem comum nas relações interpessoais, constitui como uma —síntese‖ do que seja o ato responsável. Se assim não fosse, agiríamos em função do vazio. O mundo concretiza-se nas pessoas que o constituem e nos sujeitos que se entrecruzam.

A vida conhece dois centros de valores que são fundamentalmente e essencialmente diferentes, e ainda assim correlacionados um com o outro: eu mesmo e o outro; e é em torno desses centros que todos os momentos concretos do Ser são distribuídos e dispostos (Faraco 2009, p. 21).

Na teoria dialógica de Bakhtin (2006, p. 135), —a cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica‖. Desse modo, entendemos que a orientação social do

enunciado em direção ao outro coloca, novamente, em evidência, a questão dos valores, cujas categorias fundamentais, segundo Bakhtin, são o eu e o outro, já que —viver significa ocupar uma posição axiológica em cada momento da vida (Bakhtin, 1992, p. 202). Isso significa que o sujeito deve assumir um compromisso constante com valores e considerações éticas em seu viver. Esse conceito aponta que a vida envolve um processo contínuo de posicionamento em relação aos valores, à ética e às interações com os outros.

De um lado, a singularidade de cada um, a sua unicidade, a sua insubstituibilidade, a peculiaridade de suas relações, dos seus vividos, das suas coordenadas espaço temporais e axiológicas, a irrevogabilidade da sua responsabilidade sem álibi - e é esta singularidade, esta unidade, insubstituibilidade que cada um tem, nos afetos, nas relações relegadas ao privado, nas relações de amor e de amizade (Bakhtin, 2010a, p.19).

Assim, são dois lados apontados por Bakhtin, reciprocamente complementares e necessários, um é o da importância do reconhecimento da própria unicidade como fundamento da responsabilidade e a ação ou resposta responsável do ser no mundo das relações e da construção social.

Essa construção social sucede em determinado tempo e espaço. Desse modo, a ação responsável do ser humano marca seu agir num *cronotopo*, outra categoria bakhtiniana importante para a nossa pesquisa.

3.4 *Cronotopo*: tempo e espaço

A categoria de *cronotopo* é uma importante contribuição de Bakhtin à teoria literária e à análise cultural. O termo é formado a partir de duas palavras gregas: —*cronos*||, que significa tempo, e —*topos*|| que designa espaço ou lugar.

O teórico desenvolve esse conceito com a finalidade de descrever a inter-relação entre tempo e espaço na construção dos discursos. Segundo ele,

Chamaremos de *cronotopo* (que significa —tempo-espaço||) a interligação essencial das relações de espaço e tempo como foram artisticamente assimiladas na literatura. Esse termo é empregado nas ciências matemáticas e foi introduzido e fundamentado com base na teoria da relatividade (Einstein). Para nós não importa o seu sentido específico na teoria da relatividade, e o transferimos daí para cá – para o campo dos estudos da literatura – quase como uma metáfora (quase, mas não inteiramente); importa-nos nesse termo a expressão de inseparabilidade do espaço e do tempo (o tempo como a quarta dimensão do espaço) (Bakhtin, 2018, p. 11).

Bakhtin (2018) aponta que este conceito não se dirige apenas à percepção do mundo ficcional, mas é ampliado para a definição temporal e espacial da atividade humana. Além disso, em seus estudos, ele situa o significado dos *cronotopos* em pelo menos quatro níveis diferentes: significado na geração da narrativa do enredo; da trama; tem significado representacional; fornece a base para distinguir tipos de gêneros; tem significado semântico; Ou seja, sendo uma conceituação de elementos indissociáveis, evidencia a ideia de que a visão cronotópica pode ser utilizada para fundamentar quaisquer tipos de discursos, inclusive o da educação contemporânea, a qual faz parte do *corpus* desta pesquisa.

A compreensão do estudo nos permite validar que —tudo, neste universo, é espaço-temporal, tudo é *cronotopo* autêntico (Bakhtin, 1992, p. 263). Os *cronotopos* são constituídos a partir do tempo histórico, a partir de sujeitos concretos, que apresentam a natureza humana situada a partir do contexto histórico, político, social e econômico. Nessa perspectiva, —o local tornou-se parte irremovível do mundo (geográfica e historicamente determinada) concreto, real, visível, e parte da história humana (Bakhtin, 1992, p. 271). As marcas temporais e espaciais situam a presença do sujeito no mundo, assim a realidade é construída.

Brait (2006) tenta explicar essa categoria usando o exemplo de um retratista. Ela reflete sobre os dois olhares, o do retratista e o do retratado. O olhar do retratista tenta captar o olhar do retratado, compreendê-lo, mas não poderá fundir-se nele. Ao expressá-lo, o fará com o seu olhar, seus valores e suas perspectivas. —Ele retrata o que vê do que o outro vê, o que olha do que o outro olha (Brait, 2006, p. 96). Nesse sentido, o retratista, com sua visão, dá um sentido ao outro, por vezes, inacessível ao próprio retratado, já que não podemos nos ver totalmente. Só outra pessoa tem alcance a certa parte de nós que não conseguimos enxergar sozinhos. Assim, uma imagem reflete sempre o olhar de quem a vê.

O retratado, por sua vez, pelo fato de existir intuitivamente, já está realizando sua vida como algo inacabado, em puro devir. Seu olhar não elabora grandes reflexões de existência, ele apenas vive o instante.

Há, ainda, um terceiro aspecto nessa alegoria, é o ambiente, a moldura que o artista dá ao retratado a partir de seu próprio olhar. —O ambiente é uma delimitação dada pelo artista, uma espécie de moldura que enquadra o retratado (Brait, 2006, p. 96). Nessa moldura há certa duplicação de lugares, já que é do seu lugar de retratista que o

artista moldura o lugar do retratado.

A partir dessa alegoria, podemos compreender que o tempo e o espaço são essa —moldura‖ que envolve tanto o olhar do pesquisador quanto o resultado daquilo que ele vê no pesquisado, a pintura feita sob seu olhar.

Há, desse modo, uma relação de alteridade entre a singularidade do pesquisador e a do objeto. E isso dentro da —moldura‖ do tempo e do espaço em que se encontra tanto um quanto outro. Essa realidade molda o olhar e é moldada pelo devir em que se encontra o objeto.

A capacidade de ver o tempo, de ler o tempo no todo espacial do mundo e, por outro lado, de perceber o preenchimento do espaço não como um fundo imóvel e um dado acabado de uma vez por todas, mas como um todo em formação, como acontecimento; é a capacidade de ler os indícios do curso do tempo em tudo, começando pela natureza e terminando pelas regras e ideias humanas (até conceitos abstratos) (Bakhtin, 1992, p. 243).

Nesse sentido, todo enunciado ou qualquer criação estética é um ato de —originalidade e responsabilidade‖ (Brait, 2006, p. 101) do pesquisador sobre o mundo, sobre o outro, sobre a vida. Ele é original no modo de ver o mundo que o cerca e torna-se responsável pelo enunciado que traz, a partir de sua própria visão. Aquele que cria lança ao mundo muito de si mesmo e do seu contexto. Sua responsabilidade está na coragem de lançar esse mundo interior no mundo externo tornando a criação possível e palpável.

A expressão —*cronotopo*‖ designa tal realidade. São —os visíveis indícios complexos do tempo histórico, na verdadeira acepção do sentido, são vestígios visíveis da criação do homem, vestígios de suas mãos e da sua inteligência: cidades, ruas, casas, obras de arte, técnicas, organizações sociais, etc.‖ (Bakhtin, 1992, p. 243).

Tempo e lugar estão intimamente ligados e influem diretamente no olhar de quem pesquisa e de quem cria. Assim, em termos de linguagem, todo enunciado supõe um tempo e um lugar de fala que reveste as perspectivas daquele que o anuncia. O tempo e o lugar revestem a mentalidade daquele que comunica e descreve a visão de pessoa humana que está no cerne do pesquisador. Assim, como escreveu Brait (2006, p. 102), para Bakhtin,

a concepção de tempo traz consigo uma concepção de homem e, assim, a cada nova temporalidade, corresponde um novo homem. Parte, portanto, do tempo para identificar o ponto em que este se articula com o espaço e forma

com ele uma unidade. O tempo, conforme já indicamos, é a dimensão do movimento, da transformação e, várias vezes nesse ensaio, vemos Bakhtin analisar a natureza da metamorfose a que é submetido o herói.

Se o tempo é mudança, a pessoa humana também é mudança. O ser humano está em constante devir, em processos de metamorfose que sucedem porque os tempos mudam. Tempo é, assim, o primeiro princípio da categoria do *cronotopo*. Por sua vez, o espaço permite fixar e deixar as marcas do dito na história. Ou seja, é a —moldural em que acontece a —fixação⁶ do olhar do retratista sobre o retratado, objetivando e distinguindo os dois olhares, constituindo, como diz Bakhtin (1992, p. 259): —O sinal da história é humano e necessário, nele o espaço e o tempo estão ajustados em um bloco indissolúvel.

Tempo é mudança, espaço é a fixação da mudança na história. Cada contexto espacial porta o resultado dos tempos, a construção cultural até aquele momento e que será moldurado no contexto em que se encontra o pesquisador.

Mas é preciso atentar-se ao fato de que aquele que vive, ou retomando a alegoria do retrato, aquele que é retratado está em constante devir, é de natureza inacabada. Ao objetivar o pesquisado, o pesquisador deve lembrar que —o texto do pesquisador não deve emudecer o texto do pesquisado, deve restituir as condições de enunciação e de circulação que lhe conferem as múltiplas possibilidades de sentido⁷ (Brait, 2006, p. 98). Ou seja, a voz do pesquisador não é a única possível para descrever o objeto. Este fala por si, será visto por outros olhares e terá outras possibilidades de sentido e interpretação.

A aptidão para ver o tempo, para ler o tempo no espaço, e, simultaneamente, para perceber o preenchimento do espaço como um todo em formação, como um acontecimento, e não como um pano de fundo imutável ou como um dado preestabelecido. A aptidão para ler, em tudo - tanto na natureza quanto nos costumes do homem e até nas suas ideias (nos seus conceitos abstratos) - os indícios da marcha do tempo. O tempo se revela acima de tudo na natureza: no movimento do sol e das estrelas, no canto do galo, nos indícios sensíveis e visuais das estações do ano. Tudo isso é relacionado com os momentos que lhe correspondem na vida do homem (com seus costumes, sua atividade, seu trabalho) e que constituem o tempo cíclico (Bakhtin, 1992, p. 243).

É o que está presente no conceito de —exotopia⁶, que está em relação com o de

⁶ Brait (2006, p. 98) descreve que o conceito de exotopia —é também muito importante para o trabalho de pesquisa em Ciências Humanas,⁷ já que Bakhtin as entende como —ciências do texto⁸ em que a pessoa humana por ser falante produz textos.

cronotopo. Para Bakhtin (1992), acontece uma relação de tensão entre o sujeito que vive uma experiência e aquele que tenta compreendê-la de fora, essa é uma característica fundamental da experiência humana. Uma vez que, ao estar de fora da experiência do primeiro, busca mostrar o que vê do olhar do outro.

Segundo Brait (2006, p. 102), Bakhtin diz que é necessário, assim, um duplo movimento do pesquisador: —o de tentar enxergar com os olhos do outro e o de retornar à sua exterioridade para fazer intervir seu próprio olhar: sua posição singular e única num dado contexto e os valores que ali afirma.

Um último aspecto que ainda queremos abordar ao tratar da categoria de tempo e espaço para melhor descrever nossa pesquisa é o fato de que, para Bakhtin (1992), o tempo e o espaço também têm um aspecto coletivo. Segundo Brait (2006, p. 103), ele diz que —o sujeito da cultura popular é o sujeito coletivo. Seu espaço é a praça pública, espaço de todos. Além da dimensão pessoal, o tempo projeta a humanidade e o mundo para um além do seu próprio contexto conhecido e vivenciado. O tempo forma o mundo, transforma os poderes, supera mentalidades, forma a coletividade de cada tempo. No entanto, o que um dia foi nunca perde completamente seu sentido. Permanece na história e será ressignificado. —O tempo integra o passado e o futuro mais longínquos, para ressignificá-los a cada vez (Brait, 2006, p. 103). Cada vez que um enunciado é atualizado para além do tempo e lugar em que ele foi formulado, ele ganha atualidade e novo significado. Nisso encontramos o grande poder da linguagem e da expressão.

Renovação dos sentidos do passado e criação de sentidos futuros. Aqui, o sentido não morre, já que se inscreve em um espaço-tempo de permanente abertura às transformações. Como a terra da semeadura e da colheita, o espaço da praça pública acolhe tanto os ciclos cósmicos quanto as sucessões históricas. Aqui, a morte é o que engendra a vida e a vida é o que vai morrer. O corpo não é o corpo individual e biográfico, mas é a carne do mundo. Aqui, os ideais e os valores não pertencem a um mundo abstrato, mas se materializam e tomam forma nos elementos da vida. Em resposta direta à ordem religiosa medieval do tempo de Rabelais, no carnaval não é preciso matar o corpo ou condenar a matéria ao que é pecaminoso e sujo para alcançar a outra esfera, seja ela mundo das ideias ou mundo da alma (Brait, 2006, p. 104).

A sabedoria do escritor, do pesquisador, da pessoa humana em geral é aprender a ler a vida através das lentes do tempo e do espaço, aberto ao que era, ao que está e ao que pode ser. A capacidade de ler em todas as coisas, seja na natureza, nos costumes do

homem ou até em seus conceitos abstratos, é uma habilidade fundamental que nos permite compreender o mundo ao nosso redor e acompanhar a marcha do tempo. Assim, toda correta leitura e aplicação teórica devem ser permeadas de respeito e conhecimento pelo que foi concebido em determinado tempo, no entanto, de uma corajosa intuição para ler os novos tempos e contextos à luz do que já foi escrito e precisa ser relido no presente.

Segue, agora, um quadro sintético do que, na relevância de nossa pesquisa, são características importantes da teoria bakhtiniana.

3.5 Importância da teoria bakhtiniana para a pesquisa

Após apresentarmos o conteúdo fundamental à nossa pesquisa acerca da teoria de Bakhtin e o Círculo, nessa breve abordagem, queremos ainda destacar a importância da teoria para a compreensão das vozes do discurso da CF-2022 e o quanto ela é, de fato, um relevante suporte teórico.

Segundo Silva e Alves (2014), Bakhtin devotou sua vida em fazer o estudo da linguagem, em seus termos, o dialogismo, aberto à visão de mundo e de sociedade. É uma —perspectiva de linguagem que considera sua historicidade, os sujeitos e o social, oferece ocasião de se verificar a linguagem para além de elementos sistemáticos e invariáveis, mas principalmente enquanto absolutamente variável e criativa (Silva e Alves, 2014, p.102). Na teoria de Bakhtin, a linguagem acontece por um fenômeno social de interação verbal, não pode ser compreendida fora de seu contexto social e das interações entre os falantes.

A partir disso, surge a importância de tal pensamento para a contemporaneidade e a relevância de relacionarmos tal teoria com as vozes que são apresentadas pela Campanha da Fraternidade- 2022. Para uma verdadeira análise do discurso que emerge na educação e na vida social, não podemos apenas nos prender aos aspectos linguísticos e técnicos, mas nos contextos e —pré-conceitos que todo discurso contém. O dialogismo bakhtiniano nos abre para essa perspectiva.

Bakhtin (2009) defende que a língua como todo sistema de normas sociais só existe na relação que estabelece com a consciência subjetiva dos sujeitos, e não de maneira imutável como se possa supor, mas relativa ao consenso das consciências, de uma dada cultura que a estabeleceu em sua normatividade e a legitimou enquanto tal, num dado momento histórico. A língua, para Bakhtin, enquanto sistema de normas dá-se no decorrer de um processo

evolutivo e histórico de forma ininterrupta, que considera não só os as consciências subjetivas que a engendram quanto os espaços socioculturais que a legitimam (Silva e Alves, 2014, p.105).

Para Silva e Alves (2014, p. 107), a grande contribuição de Bakhtin é construir o conceito de dialogismo, como —categoria conceitual necessária à interpretação das relações sociais|. Em suma, linguagem e realidade não podem ser vistas e compreendidas isoladamente.

Além disso, a linguagem, como campo de estudo, precisa da interdisciplinaridade com as demais ciências humanas e sociais para responder às demandas atuais como identidade, subjetividade, intersubjetividade, alteridade que permeiam a sociedade e, por consequência, o universo da educação formal.

É nessa concepção ampla do estudo da linguagem que esta pesquisa se insere e propõe-se a descrever e analisar a relação dialógica bakhtiniana e a concepção de educação apresentada pelo texto base —Campanha da Fraternidade 2022| (CF-2022). Assim, apresentar os sentidos que são construídos pelas vozes apresentadas pela CF-2022 torna-se um estudo pertinente, uma vez que aponta vozes sociais que têm algo a dizer sobre a concepção de uma educação integral.

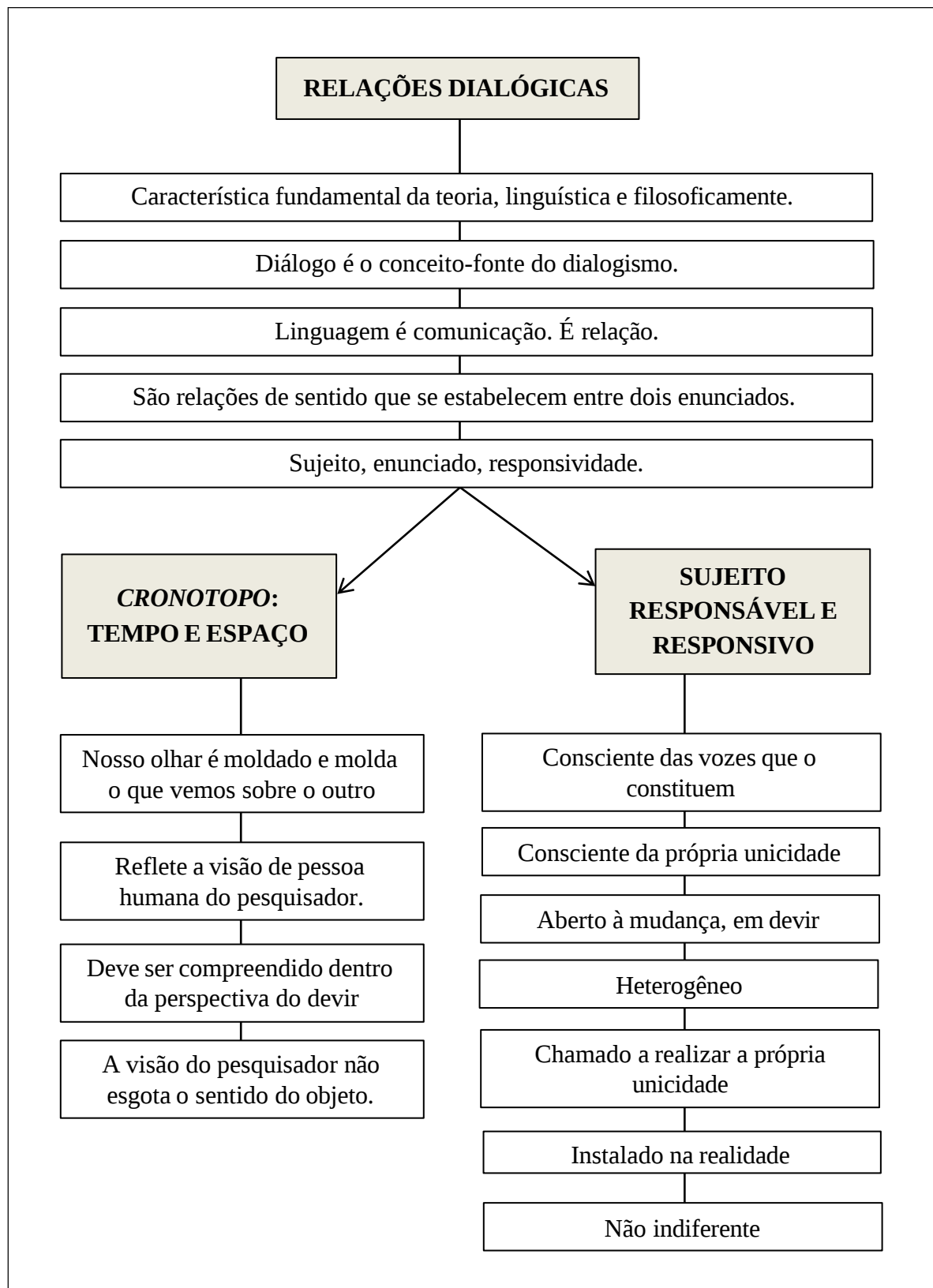
Linguagem e educação estão em profunda correlação, já que, a partir da concepção bakhtiniana, a linguagem firma uma identidade que incorre diretamente na educação. Afinal, o que é o processo educacional senão a assimilação de uma relação dialógica com o mundo, as pessoas, a sociedade, a cultura, a religião, etc.? Bakhtin (1999, p. 41) propõe o movimento de —relação recíproca entre a infraestrutura e as superestruturas| assim, compreendemos que o sujeito se construirá a partir de —como a realidade (a infraestrutura) determina o signo, como o signo reflete e refrata a realidade em transformação|.

A realidade (infraestrutura) determina o signo de forma dialética, não de maneira mecânica ou direta. O signo reflete e refrata a realidade em transformação, pois é um terreno atravessado por conflitos e contradições sociais. Sendo o contexto escolar uma estrutura de poder social, uma arena de vozes, coloca a educação na via de significação partir do que reflete e refrata na atualidade. A partir disso, ao aprofundar os estudos linguísticos em Bakhtin, devemos aferir como são constituídos os sujeitos de linguagem, os mesmos que estão no contexto da educação brasileira, segundo o que nos propõe a CF-2022.

Oportunamente, essa pesquisa insere-se nesse limiar, numa sociedade que silencia vozes ou apenas deixa emergir aquelas que propõem um único discurso, num desejo de diálogo e escuta, relação e encontro, tão próprios da concepção bakhtiniana.

Se considerarmos que a educação passa pela construção da linguagem, ela implica num dialogismo, implica em diálogo entre os interlocutores, não apenas na fala, mas na transmissão de valores e na aplicabilidade a qual tal aprendizado deve conduzir. Se a educação deve ser humanizada (CNBB, 2021), ela é profundamente dialógica, com enunciados postos e correlacionados.

Quadro 1: Resumo teórico



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Conforme o exposto no quadro 1 sobre o resumo teórico, relações dialógicas é o termo fundante de todo o pensamento bakhtiniano. Além de descrever a concepção linguística de Bakhtin, também firma uma concepção antropológica, ou seja, assim como foi dito no texto acima, revela uma visão de pessoa humana. Desse modo, a partir das relações dialógicas emerge uma concepção de sujeito dialógico que nós descrevemos como responsável e responsivo, com algumas características fundamentais que estão descritas no texto e sintetizadas no quadro. Tais conceitos estão intrinsecamente interligados.

Esse sujeito dialógico, responsável e responsivo instala-se em um tempo e um espaço determinado, de tal modo que todo o processo dialógico encarna-se na história, fazendo-a o chão da estética verbal.

Nos quadros menores ligados aos temas fundamentais estão os conteúdos desenvolvidos no texto sobre cada item maior.

4 CAMPANHA DA FRATERNIDADE 2022 À LUZ DA TEORIA BAKHTINIANA: UMA ANÁLISE DIALÓGICA DO DISCURSO

Este capítulo é muito importante em nosso trajeto de pesquisa, pois apresenta as vozes presentes no texto discursivo da CF-2022. A Campanha não expressa diretamente vozes de sujeitos específicos, mas esferas sociais tais como: família, escola, religião e sociedade, essa, como sinalizada anteriormente, representa os contextos das relações sociais, culturais e do Estado nos quais as vozes estão inseridas. As vozes do texto descrevem a compreensão que a CNBB tem de tais esferas, a partir de pesquisas e coletas de dados de várias realidades e documentos anteriores em nível nacional e mundial da Igreja Católica.

Um documento que cunha o nome da CNBB só é publicado após a aprovação da Assembleia Geral dos Bispos do Brasil, mas é resultado do esforço de comissões feitas por bispos, padres e leigos, cujo trabalho inclui uma ampla escuta de catequistas, biblistas e comissões pastorais em âmbito nacional, coletados, analisados e publicados após aprovação oficial.

Faremos um breve detalhamento do que é esse movimento chamado Campanha da Fraternidade, seu contexto histórico e objetivos específicos de nosso objeto de estudo, situando, assim, outros *cronotopos* presentes no percurso de desenvolvimento da Campanha da Fraternidade como movimento eclesial e social. Também situando o contexto atual da sociedade em que tais vozes estão inseridas a partir de uma análise de ideias, de pensamentos do coreano do coreano Byung-Chul Han (1959) em sua obra —A Sociedade do Cansaço e Viktor Frankl (1905–1997), relacionando com a categoria de espaço e tempo proposta por Bakhtin.

4.1 O que é a Campanha da Fraternidade (CF)?

Antes de abordarmos o que a CF-2022 diz, é preciso compreender o que foi e é esse movimento na Igreja Católica no Brasil e que tem forte impacto para a sociedade como um todo.

A Campanha da Fraternidade é uma ação realizada pela Igreja Católica no período chamado —Quaresma.⁷ Segundo o portal da CNBB,⁸ é —expressão de

⁷ Quaresma significa —quarental. São os quarenta dias anteriores à Páscoa dos cristãos. Começa na chamada —Quarta-feira de Cinzas. É um tempo para os católicos de preparação para a Páscoa cristã.

comunhão, conversão e partilha.¶ Ela tem como objetivo permanente despertar o sentido do bem comum, educando, através de reflexões pertinentes sobre a vida social, para a vida em fraternidade e renovando a consciência da responsabilidade de todos pela promoção dos direitos humanos. Através de um tema, escolhido anualmente, todos os cristãos católicos são convidados a formarem uma consciência mais madura sobre a realidade que circunda o povo brasileiro. Além disso, organizam-se coletas e iniciativas para os que mais precisam, a partir do tema escolhido.

Segundo o artigo —Uma História de Doação, Serviço e Compaixão¶, no portal da CNBB,⁹ a história das Campanhas da Fraternidade inicia em meados da década de 1940, na Arquidiocese de Natal.¹⁰ Nos contextos históricos do tempo, o mundo enfrentava o pós-guerra e, em âmbito nacional-nordestino, as grandes secas da década de 1950, quando a fome e o êxodo rural sucediam concomitantemente.

No livro que narra boa parte dos desafios vividos pelo povo nesses tempos, —Pelos Caminhos do Potengi¶, Monsenhor Expedito escreve:

Fomos com o padre Eugênio visitar o açude público —Pataxó¶, no meu município natal. Lá chegando pelas 10 horas, vimos um formigueiro humano de cassacos carregando barro em caminhões e em costas de jumentos. Uma turma nos reconheceu, pois andávamos de batina, e correu ao nosso encontro, debaixo de um juazeiro. Um deles, parecendo ser o líder, foi nos dizendo: —Seu vigário, tire nós dessa escravidão, pelo amor de Deus!! (Medeiros, 1990, p. 26).

Não era possível, portanto, que a Igreja Católica, como instituição social e religiosa, se mantivesse indiferente, seja no campo reflexivo como no assistencial, ante os desafios sociais do povo brasileiro.

Diante disso, o mesmo sacerdote católico, Expedito Sobral, propôs, em fevereiro de 1958 (ano de uma das piores estiagens), uma coleta para os afligidos na seca, realizada no período da Semana Santa¹¹ daquele mesmo ano, na cidade de São Paulo do

(Aquilino, 1994)

⁸ In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

⁹ <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade>. Acesso em 30/05/2023.

¹⁰ Arquidiocese é a cabeça de um conjunto de Dioceses que forma uma província eclesiástica na organização estrutural da Igreja Católica Romana (Aquilino, 1994).

¹¹ Semana Santa é uma semana na qual os cristãos celebram o Tríduo Pascal, ou seja, os eventos relacionados à Paixão, Morte e Ressurreição de Jesus Cristo. Acontecem anualmente no calendário dos cultos católicos (Aquilino, 1994, p. 20).

Potengi (RN). Esse acontecimento é conhecido como a —primeira sementel do que viria a ser a Campanha da Fraternidade (CNBB).¹²

Esse chamado —Movimento de Natal uni-se a outras forças sociais tais como as campanhas de conscientização pela educação: —De pé no chão também se aprende a ler, as experiências do Movimento de Educação de Base (MEB), do Serviço de Assistência Rural (SAR) e da —Pedagogia da Esperança, desenvolvida por Paulo Freire no município de Angicos (RN) em 1952.

Na experiência dessa pedagogia política, travam-se lutas educativas pela formação de cidadãos conscientes das exigências da realidade na qual estão inseridos, movidas pelo desejo de ver multiplicarem-se agentes de transformação dessa mesma realidade (CNBB, 2023).¹³

Todo esse processo culminou na coleta proposta por Dom Eugênio de Araújo Sales,¹⁴ realizada em 08 de abril de 1962, em toda a Arquidiocese de Natal, pelos menos favorecidos. Já nas palavras de Dom Eugênio, no anúncio de tal campanha, verifica-se o caráter educativo presente nesse processo de conscientização social: —Na hierarquia dos valores, damos mais ênfase à parte educacional do que mesmo ao financeiro (CNBB).¹⁵

Essa experiência foi tão positiva que não se restringiu às cidades potiguares e se espalhou pelo Nordeste brasileiro a ponto de, em 1963, o então secretário geral da CNBB, Dom Helder Câmara, propô-la para todo o país. Nascia, assim, a partir de 1964, em pleno acontecimento do Concílio Vaticano II,¹⁶ a Campanha da Fraternidade como acontecimento oficial da Igreja Católica no Brasil.

Segundo o portal da CNBB¹⁷ nos primeiros anos até 1984, a Campanha da Fraternidade, tentou alinhar-se às propostas de renovação da Igreja propostas pelo Concílio Vaticano II e pelas Conferências Episcopais Latino-americanas de Medellín e Puebla,¹⁸ buscando —ver, julgar e agir¹⁹ diante das realidades sociais de injustiça.

¹² In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

¹³ In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

¹⁴ Dom Eugênio de Araújo Sales (1920 – 2012) foi cardeal brasileiro e arcebispo católico do Rio de Janeiro. In: https://pt.wikipedia.org/wiki/Eug%C3%AAnio_Sales. Acesso em 20/01/2024.

¹⁵ In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

¹⁶ Concílio é uma reunião ou assembleia de bispos católicos. Se é convocado pelo Papa para todos os bispos ou cardeais da Igreja Romana, chama-se concílio ecumênico. Também pode ser convocado apenas pelo bispo local, nesse caso é um concílio local (Aquilino, 1994).

¹⁷ In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

¹⁸ Conferências é um corpo ou colégio organizado dos bispos católicos de determinada região ou nação, em vista de algum trabalho ou assunto a tratar. Na América Latina há conferências muito importantes,

Foi nesse contexto que houve a primeira CF sobre Educação, em 1982, com o tema: —Educação e Fraternidade‖ e lema: —A Verdade vos Libertará‖. O objetivo central era —criar condições para a prática de uma educação libertadora, a serviço da construção de uma sociedade fraterna‖ (CNBB).²⁰

Na história das Campanhas, segundo o portal da CNBB²¹, já em 1982 houve uma abordagem sobre a educação mais na linha do analfabetismo em colaboração com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Vemos, assim, que, desde muito tempo, o modelo educacional está em questionamento e que, mesmo como uma instituição confessional, a Igreja Católica comprova a necessidade de valores fundamentais que norteiem a educação brasileira.

Numa terceira fase, a partir de 1985, a CF voltou-se para a realidade existencial do povo brasileiro e situações que incidem em sofrimento e morte. Nesse período, 16 anos depois, em 1998, a educação voltou a ser pauta na CF, com o lema —A serviço da Vida e da Esperança.‖ O objetivo dessa campanha era, sobretudo, —promover ações para a erradicação do analfabetismo em sentido amplo‖ (CNBB).²²

Em 2022, o tema da educação é, pela terceira vez, ponto de reflexão na CF em questão nesse estudo.

Os objetivos dessa Campanha, segundo seu documento oficial —CF - Texto Basel (2021, p.21), gravitam sobre a ideia da educação global e humanizadora, sugere, ainda, uma educação social, política, econômica e ambiental. Apontamos algumas das suas propostas que estão alinhadas a esta pesquisa já que implicam numa reflexão dialógica:

- 1) analisar o contexto da educação atual e seus desafios agravados pela Covid-19;
- 2) evidenciar o impacto das políticas públicas na educação;
- 3) refletir o papel da família e da sociedade no processo educacional.

entre elas a realizada em Medellín (Colômbia), em 1968. Sob o tema —A Igreja na atual transformação da América Latina à luz do Concílio e a em Puebla (México), em 1979, que teve como preocupação básica: o que é evangelizar, hoje e amanhã, na América Latina? Foi apontada a opção preferencial pelos pobres e pelos jovens (Aquilino, 1994).

¹⁹ O método —ver-julgar-agir‖ é utilizado nas reflexões sobre a realidade, especialmente na Igreja Católica na América Latina. É uma metodologia clássica da pastoral latino-americana. In: <https://www.cnbb.org.br/aparecida-15-anos-orani-metodo-ver-julgar-agir/>. Acesso em 20/01/2024.

²⁰ In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

²¹ In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

²² In: <https://campanhas.cnbb.org.br/campanha-da-fraternidade> Acesso em 30/05/2023.

Já a estrutura do documento consta de seis partes, conforme anexo C. Na primeira, —Discípulos da Palavra, o documento trata do tema e objetivos gerais da Campanha. Na segunda, faz uma abordagem a partir de método já bem presente nos documentos eclesiais católicos: —Escutar, —Discernir e —Agir.

Nesse sentido, quanto ao objeto de estudo, conseguimos compreender que a CF-2022 realiza um convite de singular importância, refletindo sobre a educação em nosso país a partir das estruturas: família, escola, religião e sociedade. Apresenta um discurso acerca dos fundamentos do ato de educar, uma reflexão necessária para o tempo em que vivemos, tendo em vista o contexto educacional e seus diversos desafios, tendo um olhar voltado às realidades potencializadas pela pandemia da Covid-19. Assim, faz-se necessário compreender a educação não somente como um ato escolar, como transmissão de conteúdos ou uma preparação técnica para o mercado de trabalho, mas como uma via dialógica e humanizadora, capaz de formar sujeitos pensantes. Portanto, é necessário analisar tais vozes e suas contribuições para o processo de formação do sujeito no contexto escolar brasileiro.

É preciso, contudo, antes disso, analisar as influências culturais que o tempo presente fomenta na constituição do sujeito estudantil.

4.2 O contexto sociocultural das vozes na CF-2022

Após termos feito a descrição histórica das Campanhas da Fraternidade, queremos, antes de descrever as vozes presentes no documento, apresentar algumas perspectivas de análise do tempo histórico e cultural no qual o processo educacional se faz presente. Sabemos que todo processo de pesquisa científica supõe uma —estrutural espacial de tempo e lugar. Segundo Brait (2006, p. 101), espaço é a —dimensão que permite fixar, inscrever o movimento ou, dito de outra forma, a dimensão em que o movimento pode se escrever e deixar suas marcas.

Brait (2006), ao discorrer sobre o conceito dialógico de estilo, se reporta a Bakhtin dizendo: —Onde o poeta achou esse ponto? Onde ele se encontra e de onde observa? É sempre a partir do tempo e lugar em que o —poeta ou pesquisador se encontra e que emerge sua voz. Essa compreensão está presente em Bakhtin quando trata o conceito de *exotopia* que —designa uma relação de tensão entre pelo menos dois

lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro (Brait, 2006, p.101).

Consequentemente, para Bakhtin, escreve Brait (2006, p. 103), —a concepção de tempo traz consigo uma concepção de homem e, assim, a cada nova temporalidade, corresponde um novo homem.

Assim, nossa intenção, antes de abordar diretamente as vozes que soam na CF-2022, é contextualizar o tempo e o espaço sociocultural do homem e da mulher a partir da visão de alguns comentadores pertinentes e que têm profunda relação teórica com Bakhtin e o Círculo, mesmo que separados por nacionalidade, tempo e lugar. Tendo sempre presente que —toda compreensão é dialógica (Volóchinov, 2017, p. 232), todo enunciado axiológico comunica-se para além dos limites temporais.

A aptidão para ver o tempo, para ler o tempo no espaço, e, simultaneamente, para perceber o preenchimento do espaço como um todo em formação, como um acontecimento, e não como um pano de fundo imutável ou como um dado preestabelecido. A aptidão para ler, em tudo - tanto na natureza quanto nos costumes do homem e até nas suas ideias (nos seus conceitos abstratos) -, os indícios da marcha do tempo (Bakhtin, 1992, p. 243).

Para tanto, esse tópico tem a intenção de analisar e aplicar o conceito bakhtiniano de *cronotopo* nos sujeitos que vivem nesse tempo peculiar da humanidade. Enfatizamos esse momento histórico, ou seja, o século XXI. Não podemos esquecer que o documento CF-2022, *corpus* dessa pesquisa, foi escrito em 2021, ano em que a humanidade vivia a pandemia de Covid-19 que sucedeu de 11 de março de 2020 a 05 de maio de 2023. Portanto, o documento é escrito à luz desse *cronotopo*, desse espaço temporal que o torna indissociável e necessário para uma válida análise de qualquer discurso ou estudo, inclusive sobre o da educação. Assim, diz Bakhtin (2018, p. 91): —A atualidade, tomada fora de sua relação com o passado e com o futuro, perde sua unidade, dissipa-se em fenômenos e objetos singulares, tornando-se um conglomerado destes.

Se, como vimos, é impossível ouvir as vozes da CF-2022 e seus enunciados sem a correta compreensão de seus contextos, qual seria, portanto, o espaço-tempo em que esse estudo se posiciona? Em outras palavras, quais as influências singulares que a sociedade brasileira assimila nesse momento histórico em que vive? Isso corresponde, igualmente, a perguntar-se sobre a pessoa que está sendo gestada nesse contexto social.

Não é possível lançar um olhar para a educação ideal sem, antes, partir da realidade que a circunda nos tempos atuais, especialmente, após os desafios da Covid-19. Ao mesmo tempo, não é lúcido olhar para realidade educacional sem, igualmente, compreender a sociedade e o contexto cultural moderno. O processo educacional é reflexo do que são os valores e estilo de vida escolhidos e reproduzidos pelo tecido social.

Para nos guiar nessa análise, abordaremos duas perspectivas, uma mais abrangente feita pelo coreano Byung-Chul Han²³ em sua obra —A Sociedade do Cansaço (2017) e a —Logoterapia & educação (2010), de Thiago Aquino (Org.) com um olhar mais específico para a educação, à luz da teoria de Viktor Frankl (1905 – 1997)²⁴ e Xausa (1986), sempre em diálogo com as categorias bakhtinianas escolhidas para nortear esse estudo e descritas no capítulo anterior.

4.2.1 De uma sociedade disciplinar para uma sociedade do desempenho

Segundo Han (2017, p. 7), —cada época possuiu suas enfermidades fundamentais. Ele afirma que as desse tempo social não são caracterizadas como bacteriológicas ou virais, mas neuronais, ou seja, o ser humano está sofrendo por doenças ligadas à sua dimensão neurológica e emocional. Segundo ele, —a depressão, transtorno de déficit de atenção com síndrome de hiperatividade (TDAH), Transtorno de personalidade limítrofe ou a Síndrome de Burnout determinam a paisagem patológica do começo do século XXII (Han, 2017, p. 7).

Isso se deve ao fato de que houve uma mudança. A sociedade migrou de um sistema —disciplinar para o que ele chama de —uma sociedade de desempenho. (2017, p. 23). Na primeira, as pessoas são —sujeitos da obediência, na segunda, são —sujeitos

²³ Byung-Chul Han é um filósofo e ensaísta sul-coreano. Ele estudou Filosofia na Universidade de Friburgo e Literatura Alemã e Teologia na Universidade de Munique. Em 1994, doutorou-se em Friburgo com uma tese sobre Martin Heidegger. Atualmente, é professor de Filosofia e Estudos Culturais na Universidade de Berlim e autor de uma dezena de ensaios de críticas à sociedade do trabalho e à tecnologia. In: https://pt.wikipedia.org/wiki/Byung-Chul_Han. Acesso em 06/05/2024.

²⁴ Viktor Emil Frankl foi um neuropsiquiatra austríaco e fundador da terceira escola vienense de psicoterapia, a Logoterapia e Análise Existencial. O doutor Frankl ficou mundialmente conhecido depois de descrever a sua experiência dramática em quatro campos de concentração nazistas, em seu *best-seller* internacional: *Em Busca de Sentido*. Foi conferencista e professor convidado em dezenas de universidades, incluindo a Harvard University. Recebeu vinte e nove títulos de *doctor honoris causa* (incluindo um título emitido pela Universidade de Brasília); o prêmio *Medicus Magnus* e a *Estrela-de-Ouro Internacional*, por serviços prestados à humanidade. In: https://pt.wikipedia.org/wiki/Viktor_Frankl. Acesso em 06/05/2024.

de produção, em que o imperativo não é mais o dever, mas o poder. Nesse sentido, —a positividade do poder é bem mais eficiente que a negatividade do dever (Han, 2017, p. 25), em perspectiva mercantilista. Ele completa: —o que torna doente, na realidade, não é o excesso de responsabilidade e iniciativa, mas o imperativo do desempenho como um novo mandato da sociedade pós-moderna do trabalho (Han, 2017, p. 27).

Nesse contexto, as pessoas estão hiperativas, porém, carecem de relações afetivas significantes. A depressão, para ele, por exemplo, é uma expressão de tal realidade, é o —fracasso do homem pós-moderno em ser ele mesmo. Mas pertence também à depressão, precisamente, a carência de vínculos, característica para a crescente fragmentação e atomização do social (Han, 2017, p. 27).

O sujeito de desempenho da modernidade tardia não se submete a nenhum trabalho compulsório. Suas máximas não são obediência, lei e cumprimento do dever, mas liberdade e boa vontade. Do trabalho, espera acima de tudo alcançar prazer. Tampouco se trata de seguir o chamado de um outro. Ao contrário, ele ouve a si mesmo. Deve ser um empreendedor de si mesmo. Assim, ele se desvincula da negatividade das ordens do outro. Mas essa liberdade do outro não só lhe proporciona emancipação e libertação. A dialética misteriosa da liberdade transforma essa liberdade em novas coações (Han, 2017. p.83).

Ironicamente, o ser humano que apregoa total liberdade, prende-se em cadeias invisíveis e interiores. Um exemplo é a hiperexposição viciante através das mídias sociais. O vazio da essência é substituído pela excessiva necessidade de exposição. O parecer é mais importante que o ser. Sendo assim, —as coisas só começam a ter valor quando são vistas e expostas, quando chamam a atenção (Han, 2017, p. 126).

Nesse contexto de hiperexposição, de carência de relações humanas significativas e supervalorização do desempenho profissional e econômico as pessoas vão se desumanizando, numa progressiva perda de sentido. Isso encontra ressonância em Bakhtin (2010a, p. 24), quando ele trata da crise contemporânea, caracterizando-a —como crise da ação tornada ação técnica; identifica esta crise na separação entre a ação, com sua concreta motivação, e o seu produto, que, desse modo, perde o sentido. Em outras palavras, a ação, a motivação e o resultado estão desconectados, à mercê da pura técnica produtivista, gerando perda de sentido no ato realizado. Todo agir humano, para ser humano, precisa ser expressão da singularidade da pessoa que o realiza, religando cultura e vida, consciência cultural e consciência viva (Bakhtin, 2010a).

Em Bakhtin (2010a), o sentido não é conferido pela teorização da consciência intencional, como em Husserl,²⁵ mas pela ação responsável que exprime a unicidade do ser no mundo sem álibi.

Podemos dizer, portanto, que esse sujeito do desempenho do século XXI, descrito por Han, é resultado dessa crise contemporânea denunciada por Bakhtin já no século passado, em que, cada vez mais, o tecnicismo, a hipervalorização da produtividade formam sujeitos em —sériel, não mais responsáveis e responsivos, conscientes de sua unicidade e singularidade criativa.

4.2.2 Uma sociedade conformista ou totalitária

O agir humano tem impacto direto no mundo das relações, no modo como a pessoa humana se vê, vê o mundo e o outro. Nesse sentido, trazemos a contribuição de Viktor Frankl. Na sua perspectiva, —dois problemas caracterizam a sociedade dos dias de hoje: o conformismo e o totalitarismoll, ou seja, a pessoa —ou faz o que fazem os outros - o que vem a ser conformismo - ou então faz o que outros impõem que ele faça - o que vem a ser totalitarismoll (Frankl, 1997, p. 24).

A pessoa que perde a consciência de sua unicidade e que, progressivamente, vê-se como instrumento de produção, provavelmente torna-se massa de manobra dos interesses predominantes. Ora dominado ora dominador. Na linguagem frankiliana, conformado ou totalitarista.

Isso se deve ao vazio existencial, que —tal como o denomina Frankl, é um profundo sentimento de que a vida não tem sentido. Vivemos numa época em que predomina este sentimento. E é especialmente entre os jovens que se nota a frustração da vontade de sentidoll (Xausa, 1986, p. 165). Para Xausa (1986), as características desse vazio são: sentimento de *tedium vitae* que pode manifestar-se numa laboriosidade excessiva, na fuga para o mundo virtual ou dos entorpecentes, na massificação, no tecnicismo ou na agressividade.

²⁵ O conceito de intencionalidade foi recuperado por Franz Brentano da Escolástica, uma subcategoria dentro da filosofia medieval para definir o estatuto da consciência, qualificada por estar dirigida para algo, ou de ser acerca de algo, possuída pela maior parte dos nossos estados conscientes. O termo foi mais tarde usado por Edmund Husserl, que defendeu que a consciência é sempre intencional. A intencionalidade distingue a propriedade do fenómeno mental: ser necessariamente dirigido para um objeto, seja real ou imaginário. É neste sentido, e na fenomenologia de Husserl, que este termo é usado na filosofia contemporânea. In: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Intencionalidade> Acesso em: 06/05/2024.

Esse contexto social ou condiciona as pessoas a conformarem-se ou a reagirem num anseio de dominar os outros, impondo-lhes o próprio modo de vida. Em ambos os casos, a capacidade de consciência de si, que é própria do ser humano, e, portanto, de estabelecer valores pessoais e únicos, é frágil e condicionada pelas influências sociais.

Outro fator importante é a perda das referências, valores e tradições, em que a pessoa —passa a imitar o próximo, não mais seguindo sua vontade. De fato, em tal contexto, o ser humano está caindo no conformismo. Em outras palavras, o homem está se transformando em um ser apático e sem iniciativas; um verdadeiro autômatol (Aquino, 2010, p. 36).

Assim, o vazio existencial, unido às perdas de referências, favorece ao totalitarismo ou ao conformismo. A pessoa facilmente pode encontrar-se sob a —imposição de outros, desse modo, transformando-se em um ser fantoche, que não sabe mais decidir nada sozinho, tornando-se imitador dos outros ou fazendo o que os outros impõeml (Aquino, 2010, p. 36). Essa falta de unicidade de ser afeta profundamente o sentido da vida como um dom único, a capacidade de decidir e a autonomia pessoal.

Do pensamento de Frankl (2010) exposto aqui, destacamos o conformismo ou o totalitarismo nas relações, o vazio existencial e a perda das referências e valores norteadores do agir humano. Sintetizando tal reflexão para a percepção do contexto das vozes da CF-2022, podemos dizer se contrapõe ao que é tão importante e fundamental para Bakhtin, que são as relações dialógicas.

Não pode haver dialogismo onde houver totalitarismo ou conformismo, pois, para Bakhtin (2010b, p. 67), —a vida autêntica do indivíduo só é acessível a um enfoque dialógico, diante do qual ele responde por si mesmo e se revela livrementel. Onde não há liberdade de ser, não há possibilidade de diálogo.

É importante também denotar que a realidade contemporânea exposta no item anterior que cria certa despersonalização e perda do sentido da unicidade do ser é a base para esse clima de totalitarismo ou conformismo que permeia muitos aspectos da sociedade moderna. Evidencia-se, assim, um ciclo repetitivo: uma sociedade mercantilista e produtivista —produz pessoas em massal, não conscientes de sua unicidade, consequentemente, com dificuldade de responder à vida de modo responsável e criativo e de construir relações dialógicas e livres.

Essa realidade marca a incoerência do homem contemporâneo segundo Bakhtin:

O homem contemporâneo sente-se seguro de si, próspero e inteligente, quando ele próprio não está essencialmente e fundamentalmente presente no mundo autônomo de um domínio da cultura e de sua lei de criação imanente. Mas ele se sente inseguro, deficiente e destituído de compreensão, quando se trata dele mesmo, quando ele é o centro emissor de atos ou ações responsáveis na vida real e única. Isto é, nós agimos com segurança apenas quando o fazemos não como nós mesmos, mas como alguém possuído pela necessidade de significado imanente de algum domínio da cultura (Bakhtin, 2010a, p. 69).

Por um lado, próspero e inteligente no domínio da cultura vigente, por outro lado, inseguro frente a si mesmo, no que diz respeito à sua autoconsciência. Agimos com segurança só quando o fazemos segundo o que nos é imposto pela atual mentalidade contemporânea, mas inconsistentes quando se trata de agir e responder segundo a própria consciência de unicidade.

4.2.3 O contexto da educação atual e seus desafios agravados pela Covid-19

Diante do cenário descrito acima, e que nos advém desde o início do século XX, acentuado no século XXI, deparamo-nos com um quadro muito específico descrito no marco temporal relatado, a Pandemia de Covid-19, que deixou marcas significativas na humanidade e, especialmente, na dimensão educacional. Esse contexto é o nosso *cronotopo*, categoria da qual Bakhtin (2018, p. 91) afirma: —não se pode falar da reverberação de uma época fora do curso do tempo, fora de uma relação com o passado e o futuro, fora da plenitude do tempo. Nesse sentido, devemos nos perguntar: O que a pandemia de Covid-19 deixou em nossos dias atuais?

Ao que parece, segundo Dias (2021), no seu recente artigo —A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço, essa realidade apresentada por Frankl, já na primeira metade do século XX, e por Han, no início do XXI, foi acelerada pela recente pandemia. A sensação de instabilidade fez crescer nas pessoas o vazio existencial em forma de um —cansaço existencial que potencializa o que já estava presente no mundo social.

O indivíduo do século XXI quer sempre produzir mais e melhor porque é essa resposta de autossuperação, desempenho, inovação que se espera dele. E a pandemia, ao que parece, acelerou tudo isso. Hoje, neste novo normal, podemos entender o vírus como espelho da sociedade descrita por Han (2017) como sendo a —sociedade do cansaço. O corona vírus é um espelho que reflete e agrava as crises da nossa sociedade, os sintomas das doenças que sofriamos antes da pandemia – depressão, ansiedade, problemas de sono

– se destacam com mais força, e um desses sintomas é o cansaço (Dias, 2021, p. 565).

Um dos aspectos desse agravamento é averiguar que essa realidade chegou mais rápido na infância e na adolescência, gerando perda do rendimento na aprendizagem. Exemplo disso é que, no âmbito escolar e educacional, ainda segundo Dias (2021, p. 566), —mais de 100 milhões de crianças cairão abaixo do nível mínimo de proficiência em leitura como resultado dessa crise de saúde.‖ Conclui afirmando que —priorizar a recuperação da educação é primordial para evitar uma catástrofe que afetará toda uma geração‖ (Dias, 2021, p. 566).

O mais preocupante, porém, é, além da aprendizagem, a perda do sentido da vida nos primeiros anos da existência. Segundo a reportagem de 04 outubro 2021, no portal da UNICEF Brasil,²⁶ a Covid-19 foi apenas a —ponta do iceberg‖ quanto à saúde mental das crianças no momento atual.

Mesmo antes da covid-19, crianças, adolescentes e jovens carregavam o fardo das condições de saúde mental sem um investimento significativo para resolvê-los. Segundo as últimas estimativas disponíveis, calcula-se que, globalmente, mais de um em cada sete meninos e meninas com idade entre 10 e 19 anos viva com algum transtorno mental diagnosticado. Quase 46 mil adolescentes morrem por suicídio a cada ano, uma das cinco principais causas de morte nessa faixa etária (UNICEF, 2021).²⁷

Pesquisa feita em 21 países, apresentada na mesma reportagem, conduzida pelo UNICEF e o Gallup em tempos de pandemia (2021), mostra que 19% dos jovens entre 15 e 24 anos disseram que, muitas vezes, se sentem deprimidos ou têm pouco interesse em fazer coisas. No Brasil, esse número cresce para 22%, quase um quarto da população juvenil.

Desse modo, as questões vão além dos aspectos puramente estruturais da educação. Para que os impactos deixados pela pandemia não agravem a sensação de vazio de sentido existencial, tão necessário para a pessoa humana, será necessário reavivar valores que fundamentais para além do processo teórico de aprendizagem.

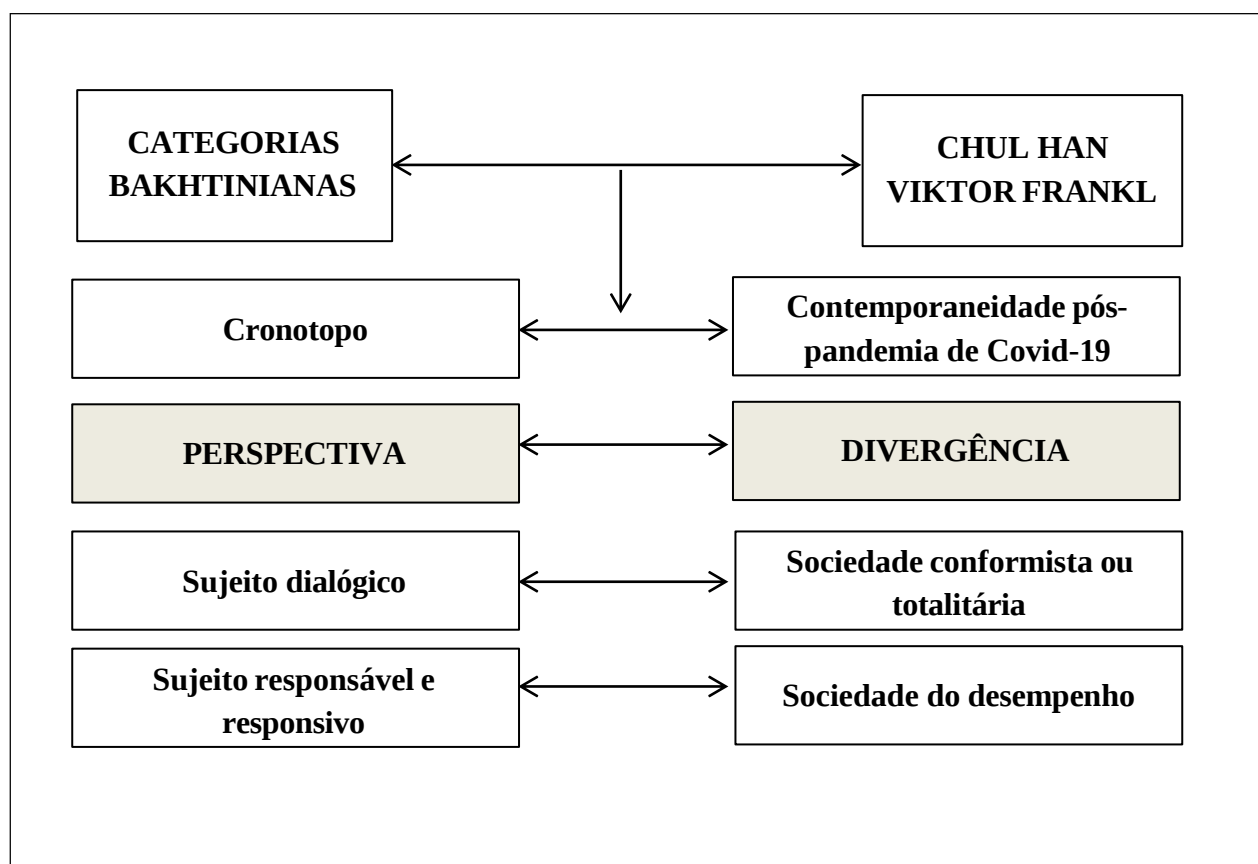
²⁶ <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/impacto-da-covid-19-na-saude-mental-de-criancas-adolescentes-e-> Acesso em 13/06/2023.

²⁷ <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/impacto-da-covid-19-na-saude-mental-de-criancas-adolescentes-e-> Acesso em 13/06/2023.

Também a CF-2022 trata sobre o impacto da Covid-19 na educação. Para tal reflexão, a pandemia evidenciou o que não é possível desconsiderar nos conteúdos educativos, o que é essencial (CNBB, 2021. p. 53).

A Campanha da Fraternidade 2022 destaca que o acesso ao mundo virtual foi fundamental, mas denuncia que tal realidade não é acessível a todos.

Quadro 2: Resumo do contexto sociocultural das vozes na CF-2022



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

De acordo com o quadro 2, as principais categorias apontadas na teoria Bakhtiniana estão também em diálogo com os outros comentadores que escolhemos para analisar alguns pontos da atual conjuntura sociocultural e educacional no tempo pós Covid-19. Na categoria *Cronotopo* situamos a reflexão na contemporaneidade, com enfoque no quadro pós-pandêmico. Já na reflexão de Han sobre sociedade do desempenho, evidencia-se que o sujeito que está sendo gestado na contemporaneidade é caracterizado como sujeito do desempenho e apresenta traços contrários ao que Bakhtin discorre quanto ao sujeito responsável e responsivo. Por sua vez, a análise de uma

sociedade conformista e totalitária de Frankl é colocada frente à perspectiva de Bakhtin que propõe um sujeito dialógico, que constitui e é constituído a partir do outro.

Tal reflexão nos ajuda a comprovar a necessidade de uma educação que, fundada no dialogismo bakhtiniano, deverá ser vista e refletida seriamente na atualidade e nas próximas gerações. Tudo isso está contemplado no texto base da CF-2022.

4.3 As vozes no discurso da CF-2022

Após apresentar situar o tempo-espaço e a realidade cultural que nos circunda, nos deteremos agora a descrever propriamente as vozes apresentadas no texto da CF-2022.

Para adentrar nesse universo de vozes apontadas na CF-2022, o documento utiliza um termo importante: —contextos educativos|. De fato, para tal documento, não é possível tratar de educação sem compreender o contexto. Conceito que encontra eco em tudo que já abordamos no pensamento bakhtiniano, —porque o discurso só pode existir, de fato, na forma de enunciados concretos de determinados falantes, sujeitos do discursol (Bakhtin, 1992, p. 293). No discurso da CF-2022, os contextos educativos são constituídos por estruturas relevantes da vida social: família, escola, religião e sociedade. Suas vozes precisam ser ouvidas, devem ser ativas no processo de formação do ser e devem estar em consonância.

Os pais são os primeiros, mas não os únicos, educadores de seus filhos. Além dos pais e da família, uma aldeia inteira tem capacidade de educar. Entretanto, no século essa aldeia é formada por uma imensa rede social, que tem abrangência global e plasma um novo jeito de ser e de viver. Há espaços sociais que historicamente se organizaram e que são importantes lugares formativos: igreja, comunidades, associações, onde as pessoas se organizam, exercem liderança, atuam pastoralmente, crescem espiritual e humanamente, celebram sua vida e aprofundam a sua fé. Evidentemente, pode haver ambiguidades e contradições em todas estas organizações e espaços sociais, entretanto, a origem, a atribuição e a finalidade de cada um dos espaços sociais visam educar as pessoas para a vida em sociedade (CNBB, 2021, p. 34).

Verificamos na linguagem do texto que as —aldeias| sociais, espaços associativos formais ou não, têm uma abrangência cultural e objetivos comuns. É a capacidade de viver e conviver em meio a tais espaços que a pessoa vive uma formação integral que, segundo a CF-2022, —parte do reconhecimento mútuo entre as realidades sociais, culturais, econômicas, nas quais cada pessoa é levada a ampliar suas

competências críticas em relação às suas próprias condições reais (CNBB, 2021, p. 37).

Sendo assim, a concepção de educação integral idealizada pela CF-2022 passa pela relação dialógica das vozes que nos deteremos a analisar a partir desse momento. Contudo, nesse capítulo, nos concentraremos mais na análise das vozes apresentadas pelo texto da Campanha da Fraternidade – 2022 e no capítulo seguinte na relação direta com a teoria bakhtiniana.

4.3.1 A responsabilidade da família na constituição do sujeito

Entre as vozes que ecoam na CF-2022, a família tem um papel fundamental e de maior relevância no processo educativo de uma pessoa. Para a CF-2022, há alguns elementos fundamentais que destacamos aqui. Ressaltando que a CF-2022 não aponta um modelo específico de família, mas apenas trata pelo nome —familiar como núcleo central no qual o sujeito cresce e é educado.

Em primeiro lugar, a CF-2022 entende que a educação é um processo vital e existencial que sucede na família. Nesse sentido, a formação do ser passa essencialmente por relações humanas saudáveis e confiáveis, já que —o desenvolvimento afetivo e ético de uma pessoa requer uma experiência fundamental: crer que os próprios pais são dignos de confiança (CNBB, 2021, p. 76). É preciso, portanto, reforçar que a —esfera familiar precisa compreender o papel e a responsabilidade que os pais têm sobre seus filhos. Um dever que não pode ser delegado ou presumido.

A educação familiar é um preceito muito forte na tradição judaico-cristã. Para tal tradição, a educação é uma transmissão de valores fundamentais tais como a —humildade, a castidade e o amor pela beleza (CNBB, 2021, p. 67), feita dos pais para os filhos. —Na família aprendemos a viver e conviver. Em cada etapa da vida Deus nos dá a oportunidade de aprender e amadurecer como o próprio Cristo assim quis experimentar na vida de família, em Nazaré (CNBB, 2021, p. 74).

Isso não supõe uma hierarquia de poder, mas de função e de responsabilidade no interior da família, especialmente, na infância dos filhos. Tais papéis se desenvolvem através de relações. A educação no ambiente familiar resulta das relações. E da qualidade das relações derivará a qualidade dos valores assimilados e vivenciados pelas

pessoas no interior da família e, a partir dela, na sociedade. —Assim, a convivência familiar se torna o lugar do maior aprendizado que toca o profundo do nosso ser! (CNBB, 2021, p. 76).

Para a CF-2022, a estrutura familiar é aquela que ensina proeminentemente a pessoa a viver e conviver em relações sociais sadias, isso porque vive em suas relações fundamentais o respeito à vida humana de sua concepção ao seu fim natural, já que na família a pessoa depara-se com diversas gerações, diferenças, estilos e realidades sociais. Alguém que convive com a divergência, sem perder o respeito à vida e à dignidade humana no interior de sua família, tenderá a ter o mesmo respeito à vida dos outros e da natureza.

Na perspectiva da idade, entra a virtude do valor à vida e compreende o processo educativo dentro de cada etapa da vida desde a concepção até o fim natural. Em cada uma dessas etapas é possível fortalecer os vínculos de amor do seio familiar que não podem ser substituídos por nenhuma outra estrutura. Cada etapa da vida com seus dons e conflitos torna-se processos educativos oportunos dentro da família, onde se aprende a superar o egoísmo e a lançar-se no amor que cuida e se responsabiliza pelo outro incondicionalmente (CNBB, 2021, p. 75).

Desse modo, segundo a CF-2022, a educação familiar é uma das vozes que apresenta a necessidade de uma educação voltada para os valores humanos, o que, nos enunciados da CF-2022, é chamado de virtudes. Para além do aspecto moral-religioso, a virtude é, desde a Filosofia Clássica, em Aristóteles, por exemplo, compreendida como o —meio-termo! entre o excesso e a insuficiência de uma característica (Aquilino, 1994) como a justa medida de todas as coisas, sendo a justiça a principal delas. A educação para as virtudes consiste na capacidade valorativa de considerar o equilíbrio em tudo que se vive e faz. Isso não é imposto por palavras ou normas, mas parte do próprio estilo de vida que a família assume em suas relações e na gestão prática da vida.

Não podemos, no entanto, desconsiderar, infelizmente, a violência doméstica que muitos lares vivem no Brasil, inclusive com o aumento no período da pandemia de Covid-19. A CF-2022 não se exime de analisar e retratar tal realidade, sobretudo, —contra mulheres, crianças, adolescentes e idosos! (CNBB, 2021, p. 34). Não é, então, de esperar uma sociedade que não reflita essa realidade, quando ela começa na família.

É a família que —entrega! os cidadãos para o mundo do trabalho, da política, da religião, ou seja, para o mundo social em geral. Há um dever a assumir nesse sentido. Da consciência desse papel educativo insubstituível nascerão os novos protagonistas do

tempo e da história. Podemos dizer, em outras palavras, que aquilo que a sociedade é reflete o que são as famílias na atualidade.

Nesse sentido, ela também não poderá ser uma célula separada do contexto social, especialmente, quando escolhe, por dever e direito, a escola como papel imprescindível na educação dos filhos e como os insere no meio social através da conscientização e participação, seja da comunidade religiosa ou das diversas atividades seculares inerentes à vida humana.

Mas também não se pode esquecer-se do papel da família no processo educativo para a construção de uma sociedade melhor. É na família que se projeta a virtude de perseverar nos bons propósitos em vista do cuidado das futuras gerações: A promoção de uma autêntica e madura comunhão de pessoas na família torna-se a primeira e insubstituível escola de sociabilidade, exemplo e estímulo para as mais amplas relações comunitárias na mira do respeito, da justiça, do diálogo, do amor (CNBB, 2021, p. 76).

4.3.2 O papel da escola na construção de sujeitos humanizados

No segundo lugar em preponderância vem o papel da escola como uma das vozes educativas, segundo o texto da CF-2022. Tal texto diz que a escola tem um —papel insubstituível (CNBB, 2021, p. 37). Sendo assim, o que essa voz faz ecoar no discurso da educação?

Ela não substitui o contexto educativo da família, nem é o único espaço social onde se faz educação. Mas é um lugar onde, de modo sistêmico, articulado e especializado, se faz a educação formal e se capacita para a cidadania, o trabalho e as complexas relações sociais. Nesse contexto, não há dúvidas de que o professor é o profissional por excelência da educação e a escola um indispensável ambiente de aprendizado. Portanto, a educação formal e informal, presencial ou virtual, devem promover a liberdade da pessoa humana. Educar é humanizar. A educação é um ato de amor e esperança no ser humano (CNBB, 2021, p. 37).

Nesse trecho podemos identificar alguns pontos bem relevantes para a nossa análise. O texto inicia situando que a escola nem substitui o papel da família nem pode considerar-se o único espaço que pode favorecer a educação formal. Nesse sentido, fica evidente que o contexto moderno abre novas perspectivas para o processo educacional, tais como a experiência da educação feita em ambiente familiar. Sem adentrar nessa realidade, apenas apresentando-a como fato, especialmente, após a pandemia de Covid-

19 e os atuais atendados contra escolas brasileiras,²⁸ tal modalidade teve crescimento de 36% em interesse em 2021 no Brasil.

Contudo, segue o texto, a escola ainda é o espaço de uma educação de modo —sistêmico, articulado e especializado (CNBB, 2021, p. 37). Nesse sentido, aparece a função do profissional educador que é o professor e que, no Brasil, ainda é profundamente desvalorizado. Esse processo —sistêmico, articulado e especializado não seria possível sem ele.

O mesmo trecho conclui afirmando que —educar é humanizar. Assim, todos os processos educativos e seus agentes fundamentais deveriam ter em mente esse primordial e essencial objetivo: humanizar o indivíduo. O que é, no entanto, a humanização segundo a CF-2022? A instituição escolar tem seu lugar único e indiscutível na socialização da pessoa. Para o texto da CF-2022, inicialmente, educação humanizada é aquela não baseada —em uma racionalidade técnico-utilitária (CNBB, 2021, p. 32). Ou seja, não podemos ver o processo educacional como um meio puramente mercantilista, mas um meio de crescimento humano, em que a pessoa está no centro do processo e não interesses de mercado e poder.

Um reconhecimento básico o ato educativo pressupõe ações amplas e complexas que demandam um reconhecimento do lugar que a pessoa ocupa na sociedade em que está inserida, tornando-se um agente que contribua com o desenvolvimento de uma nova cultura do acolhimento (CNBB, 2021, p. 32).

Um exemplo claro dessa necessidade de educação humanizada se deu na Covid-19. Não bastaram os caminhos tecnológicos para que as pessoas, especialmente, as crianças tivessem uma educação de qualidade. Faltava o fator humano de relacionamento e interação, sem os quais a educação torna-se mero repasse de conteúdos.

A crise desencadeada pela Covid-19 fez ecoar a perspectiva humanista da educação. É preciso educar para viver em comunhão. Educar para conceber a democracia como um estado de participação. Educar como ação esperançosa na capacidade de aprender do humano e de estabelecer relações mais fraternas em sociedade e com a natureza. A forma que reagimos em uma

²⁸ —Um estudo realizado pelo Portal Institucional do Senado Federal (DataSenado) aponta aumento de 36% em interesse da população pelo 'homeschooling', uma modalidade de ensino domiciliar. (G1, 2021). <https://g1.globo.com/mg/sul-de-minas/noticia/2021/04/20/interesse-em-homeschooling-aumenta-em-36percent-aponta-estudo-professores-do-sul-de-mg-tem-apostado-no-metodo.ghtml> Acesso em: 08/10/2023.

crise, nossas capacidades instaladas e nossas prioridades revelam mais de nós mesmos do que da própria crise. Revelam também o que priorizamos e o que não priorizamos no campo de educação (CNBB, 2021, p. 32).

Além disso, como frase importante para a voz da esfera escolar, a humanização, o texto afirma dois outros pontos fundamentais para o ambiente escolar: promover a liberdade da pessoa humana e educação como um ato de amor e esperança no ser humano. Vê-se que o conceito da educação que o texto promove é profundamente humanizado. Centra-se no sujeito. Sem esses pressupostos, a educação torna-se mero meio de consumo, um dos itens de um capitalismo sem alma, tecnicista e mercantilista. Sem essa visão de educação presente, principalmente, nos agentes diretos que são os professores, não teremos sujeitos humanizados e, sim, massa de consumo.

O texto da CF-2022 ainda chama a atenção ao dizer que a escola não pode deixar-se infiltrar por ideologias filosóficas ou políticas. E nisso, hoje, encontramos uma grande dificuldade. Manter-se neutro e eficaz em seu papel educativo são algumas tensões que o mundo escolar está submetido. Será que a escola tem sido capaz de formar pessoas pensantes, não segundo a mentalidade em voga, mas sendo capaz de abrir os leques do conhecimento, ajudando o indivíduo a encontrar e escolher seu próprio modo de ser e pensar, de modo lúcido, maduro e crítico?

Os alunos experimentam às vezes a impressão de uma fragmentação confusa. Os professores das ciências pedagógicas devem ajudar os estudantes a superar a dispersão e guiá-los na formação de uma síntese crítica. A elaboração desta síntese parte da premissa de que todas as correntes pedagógicas contêm coisas verdadeiras e úteis. Necessário, portanto, conhecer, julgar, escolher (CNBB, 2021, p. 46).

O documento trata a ação dos professores e gestores da educação como portadores de uma missão. Para esse grupo tão importante na tarefa educacional, os desafios enfrentados são mais complexos atualmente, devido à abrangência que hoje se vive socialmente.

Eles devem priorizar o encorajamento à aprendizagem, não apenas na vida escolar, mas na vida como um todo daqueles que estão sob seus cuidados. Para isso, é preciso transcender uma lógica mercantilista de ensino que prioriza apenas a inserção dos alunos em grandes faculdades em um nexo da exclusão.

Além desse ponto, o documento aponta para a necessidade de que os profissionais da educação, em qualquer instância, estejam atentos à formação de indivíduos que tenham interesses não apenas individuais, mas sociais.

Urge aos responsáveis pelos programas educativos pensar: que metodologias, práticas avaliativas e opções pedagógicas e de constituição curricular permitiriam processos mais equânimes e inclusivos em todos os âmbitos da educação formal? A precariedade a que estão sujeitas algumas instituições públicas de ensino, com o enfrentamento de dificuldades que perpassam o uso inadequado de investimentos em pesquisas, extensão, até a falta de recursos para o ensino, não pode ser ignorada (CNBB, 2021, p. 53).

Os professores são chamados de —protagonistas por excelência do ato educativo (CNBB, 2021, p. 54). Eles são a ponte direta que alcança os alunos, sobretudo, na inserção dos mesmos na realidade. Nesse sentido, o documento faz uma distinção entre eficiência e eficácia. O primeiro diz respeito a exercer com excelência a metodologia de ensino, de aprendizagem, de avaliação dos discentes. O segundo é auxiliá-los no processo de —apropriar-se dos conhecimentos, em um espiral que contempla teoria e prática (CNBB, 2021, p. 54). Sem inserção na realidade numa consciência transformadora, a aprendizagem torna-se mero intelectualismo e não sabedoria que forma para a vida concreta.

Isso implica, segundo o documento, certa aproximação entre os próprios profissionais educativos. Professores e gestores devem se organizar em processos institucionais e democráticos, mas, acima de tudo, num laço fraterno de cordialidade e respeito. Todos os profissionais envolvidos na educação só serão, de fato, educativos se as atitudes concordarem com os valores enunciados. Isso implica diretamente no modo como as pessoas se relacionam no exercício de sua tarefa.

Pensar a educação do século XXI é empenhar-se para transformar as Instituições Educativas em comunidades aprendentes. Somente o compartilhamento de saberes vai nos permitir alcançar tal meta. Trabalhar por uma educação que promova a vida acima de qualquer outro valor, ajudando a resgatar a dignidade de cada pessoa humana, em um exercício permanente de fraternidade e solidariedade contribuirá para o surgimento e desenvolvimento de uma nova humanidade (CNBB, 2021, p. 56).

O documento faz uma forte crítica a esse sistema que ilude as pessoas de que —apenas o acesso ao Ensino Superior é a garantia de melhores condições de vida, bem como do discurso que se alicerça no entendimento de que uma grande maioria de pessoas está tendo acesso ao Ensino Superior. O que nem sempre é verdade, como prova a realidade com a qual nos deparamos no dia a dia (CNBB, 2021, p. 52).

4.3.3 A formação religiosa no desenvolvimento de sujeitos heterogêneos

Entre as vozes apresentadas no texto da CF-2022, está a voz da religião católica. O texto inicia afirmando a base constitucional para o ensino religioso como área do conhecimento.

O Ensino Religioso é contemplado no art. 210 da Constituição Federal e é compreendido como uma área do conhecimento e como um componente curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Ensino Fundamental. A BNCC, como documento normativo que regula os sistemas de ensino e determina os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, dos adolescentes e dos jovens, é concebida a partir da perspectiva de uma educação de qualidade social e define um conjunto de habilidades e de competências para nortear os currículos da federação. Esse documento atribui a importância do Ensino Religioso na formação básica dos estudantes conforme previsto no art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): "O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (CNBB, 2021, p. 56).

Como vimos, segundo a LDB, o ensino religioso nada tem a ver com proselitismo religioso. Ao contrário, é —parte integrante da formação básica do cidadão—. A religiosidade é fato na realidade cultural, social e religiosa do povo brasileiro. Ela não pode ser colocada à margem da educação quando pensamos na dimensão holística do ser humano. O indivíduo, ainda em formação, que entra em um ambiente escolar não deixa parte do seu ser fora da sala de aula. Ele adentra no universo social escolar com tudo que é desde seu caráter, seu contexto social, cultural e, também, religioso. Nesse sentido, é preciso rever a própria visão de religião presente no mundo acadêmico formal, superando o preconceito religioso ou a visão de que a religião é mera fantasia fanática. Ela é um modo de ser e existir no mundo e como tal precisa ser respeitada.

Nos contextos do ensino religioso, a CF-2022 cita os confessionais e não confessionais. O presente no ensino público é de modelo não confessional, portanto, não adotando nenhuma confissão fé específica. Já os modelos confessionais estão ligados às escolas confessionais que, com direito assegurado em Lei,²⁹ podem elucidar pontos essenciais de sua religião.

²⁹ Art. 213 da CRFB/88.

O que importa em ambas as situações para nossa análise é: qual a voz que a educação religiosa faz ecoar? Pelo que podemos compreender do texto é que o conhecimento religioso pode —proporcionar a construção de saberes que permitam a plena convivência pacífica, harmoniosa e fraterna entre as diversidades, não somente no contexto escolar, mas no âmbito dos diversos grupos sociais (CNBB, 2021, p. 56). Entendemos, assim, que contribui na formação de sujeitos capazes de viver com a alteridade.

Só é capaz de conviver com a heterogeneidade quem compreende a dignidade essencial da pessoa humana para além de suas escolhas particulares. Essa visão do ser humano inobjetével está presente na religião que se abre para valores espirituais. Os valores da dimensão espiritual torna a pessoa verdadeiramente humana e abre o ser para a transcendência.

O Ensino Religioso é essencial no componente curricular, como educação para a construção da paz social, do diálogo respeitoso com a diversidade cultural e também para valores humanos e espirituais, na percepção da busca humana à transcendência. O ensino religioso ainda possibilita que cada pessoa compreenda e descubra que o ser humano possui direitos fundamentais: a vida, a religião, o saber, a apreciação estética, o trabalho, a amizade, a propriedade privada, entre outros (CNBB, 2021, p. 56).

4.3.4 A sociedade como o *locus* da superação do individualismo

Apontamos, até o momento, as vozes da família como fundamental na própria constituição do sujeito, enquanto ser autônomo, livre e responsável; a escola e sua importância para que esses sujeitos recebam uma educação humanizada e a formação religiosa como aporte para a conscientização de pessoas heterogêneas e capazes de tolerância e empatia. Uma quarta voz em análise será a sociedade. O que diz a voz da sociedade no discurso da CF-2022? É preciso, em primeiro lugar, esclarecer que o termo —sociedade (CNBB, 2021, p. 26) representa os contextos sociais, culturais e o Estado.

Apesar da CF-2022 (2022, p. 34) reconhecer os —espaços sociais (CNBB, 2021, p. 26) tais como: igreja, comunidades, associações, etc., ela não se detém em analisá-los. Sua preocupação está em ir às posturas do viver social, considerando as motivações valorativas que devem mover a vida em sociedade.

O primeiro aspecto que o texto nos traz é que um projeto de vida pessoal, —de certa forma, fortalece um tipo de projeto de sociedade (CNBB, 2021, p. 26). Isso nos

remete a pensar que, para a CF-2022, deve existir um projeto social e que ninguém deveria pensar sua vida sem considerar o impacto que ela deve gerar ao contexto social em quem está inserido e, muitas vezes, para além dele. Porém, para a CF-2022, o projeto social não é apenas resultado de meritocracia, não é apenas o que resulta dos sucessos ou fracassos pessoais. O projeto social deve estar no centro de todo pensar pessoal. De modo concreto, isso se dá quando as pessoas colocam como núcleo central de suas vidas —a pessoa humana, a cooperação e a superação das desigualdades (CNBB, 2021, p. 26).

Nesse sentido, o projeto social é algo que revela o sentido dos esforços pessoais. Se assim fosse, a sociedade teria não apenas o sucesso de algumas pessoas, mas o ideal de uma sociedade mais justa e fraterna. —Dessa forma, o projeto de vida não é algo que se revela somente no exercício de autoconhecimento, mas também na relação com o outro, com as demandas da sociedade, sempre em espírito de fraternidade e serviço (CNBB, 2021, p. 26).

Se há, então, a necessidade de um projeto social, há, igualmente, a urgência da superação da crise do individualismo e necessidade de

Reverter essa tendência de esvaziamento do coletivo e da crise do compromisso comunitário. A ilusão do individualismo se fortalece em uma distorção da noção de individualidade e de uma desilusão com vários projetos coletivos, em especial no campo das políticas públicas e no exercício do nosso modelo de representação política (CNBB, 2021, p. 26).

O texto fala de —esvaziamento do coletivo e crise do compromisso comunitário. Isto é, há uma confusão entre o lugar pessoal e o lugar do todo em nossos projetos pessoais educativos, econômicos e de desenvolvimento em geral. O senso do bem comum, a educação para a capacidade de abnegação das necessidades pessoais em vista do que seja fundamental para o todo está sendo deixada de lado por uma ilusão de que somente a felicidade pessoal é o que importa.

O individualismo não nos torna mais livres, mais iguais, mais irmãos. A mera soma dos interesses individuais não é capaz de gerar um mundo melhor para toda a humanidade. Nem pode preservar-nos dos tantos males, que se tornam cada vez mais globais. Mas o individualismo radical é o vírus mais difícil de vencer. Ilude. Faz-nos crer que tudo se reduz a deixar a rédea solta às próprias ambições, como se, acumulando ambições e seguranças individuais, pudéssemos construir o bem comum (CNBB, 2021, p. 26).

Esse individualismo enraizado no tecido social atual, na educação, no empreendedorismo e, até mesmo, na espiritualidade contemporânea é comparado a um vírus, —o mais difícil de vencer‖ porque entrega o ser humano a si mesmo, —solto às rédeas das próprias ambições‖, esquecido que só é possível ser feliz em relação com os demais, que nada valerá as próprias conquistas se a —casa comum‖ não for vista e tratada com respeito e amor, se os próprios semelhantes forem verificados como desconhecidos e invisíveis no tempo e espaço comum.

Nesse sentido, o texto traz uma expressão muito comum nos documentos da Igreja Católica, especialmente, após o Papa Francisco (2005): —cultura do encontro. Francisco assumiu seu pontificado em 13 de março de 2013, em 24 de novembro do mesmo ano, ele já escreveu um documento oficial chamado *Evangelii Gaudium*,³⁰ que continha tal expressão, o que denota o esforço do pontífice da Igreja Romana em promover tal mentalidade.

Em cada nação, os habitantes desenvolvem a dimensão social da sua vida, configurando-se como cidadãos responsáveis dentro de um povo e não como massa arrastada pelas forças dominantes. Lembremo-nos que ser cidadão fiel é uma virtude, e a participação na vida política é uma obrigação moral. Mas, tornar-se um povo é algo mais, exigindo um processo constante no qual cada nova geração está envolvida. É um trabalho lento e árduo que exige querer integrar-se e aprender a fazê-lo até se desenvolver uma cultura do encontro numa harmonia pluriforme (Francisco, 2013, n. 220).

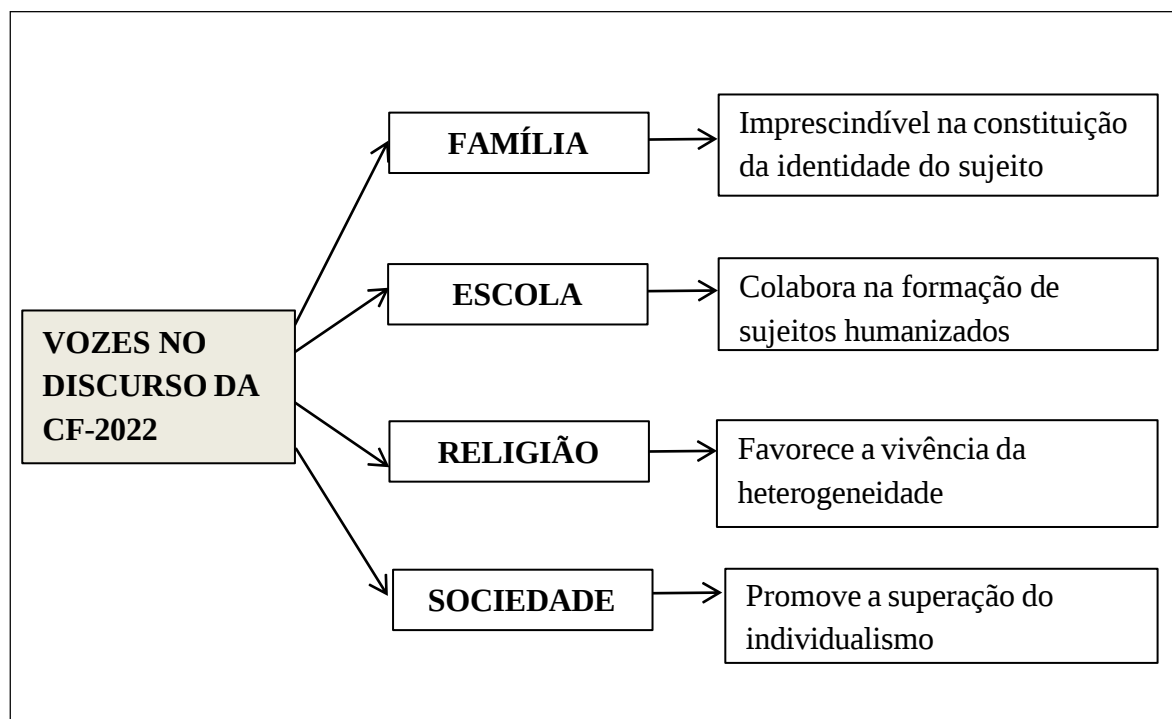
Nesse documento, para Francisco, a cultura do encontro é um esforço necessário para que as pessoas se tornem povos e os povos se harmonizem em vista do bem de todos. Já a CF-2022 desenvolve o tema da cultura do encontro definindo-a como força que —nos motiva a romper as fronteiras do preconceito, do ódio e da indiferença indo ao encontro do outro e de suas realidades‖ (CNBB, 2021, p. 31).

Para ser real e promover esse estilo de vida social é preciso não apenas pensar em grandes ações, mas naquelas que são diárias e corriqueiras e que devem estar presentes no fazer educacional e em todas as dimensões da vida social. A cultura do encontro é modo de ser e relacionar-se com todos, um modo de acolhida, de empatia e convivência, desde os mais conhecidos aos que são esquecidos na sociedade moderna. Inicia no olhar, na —capacidade de promover iniciativas a partir das condições reais

³⁰ *Evangelii gaudium* (A alegria do Evangelho) é a primeira Exortação Apostólica do pontificado do Papa Francisco. Trata do anúncio do Evangelho no mundo atual. Nesta obra Francisco imprime a marca de seu pontificado. Foi escrita pelo Pontífice em 2013.

vividas|| (CNBB, 2021, p. 31), quando cuidamos e integramos todos, —construindo assim pontes de solidariedade e canais de esperanç|| (CNBB, 2021, p. 31).

Quadro 3: Resumo das vozes apresentadas na CF-2022



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

No quadro 3, apresentamos, resumidamente, as vozes presentes na CF-2022. Há quatro vozes fundamentais que dialogam entre si: família, escola, religião e sociedade. Cada uma delas tem uma importância fundamental na construção do sujeito aberto ao diálogo e à cultura do bom, belo e verdadeiro que a educação proposta pela CF-2022 almeja construir, visto que esse processo constitui a integralidade do ser. No capítulo seguinte, faremos a correlação das características apontadas pela CF-2022 com o sujeito dialógico-responsivo que Bakhtin indica em sua concepção teórica.

5 VOZES DA CF- 2022 EM ANÁLISE: UMA EDUCAÇÃO PARA DIÁLOGO E PARA A CULTURA DO BOM, BELO E VERDADEIRO

Após apresentarmos o arcabouço teórico, especialmente através das categorias de relações dialógicas, sujeito responsável e responsivo e *cronotopo* no terceiro capítulo e as vozes no discurso da CF-2022 no quarto capítulo, neste capítulo queremos relacionar, dialogicamente, as vozes apresentadas pela CF-2022 e demonstrar como convergem ou divergem para a concepção de uma educação integral, a partir da teoria bakhtiniana.

Desde o início, o objetivo era compreender as vozes apresentadas pelo texto base da CF-2022, o que dizem acerca da educação brasileira, para onde apontam, se convergem ou não no que diz respeito à formação do sujeito aberto ao diálogo e à vivência da cultura do bom, belo e verdadeiro e se contribuem para a harmonia necessária no desenvolvimento do ser humano em aprendizagem situados cronologicamente no contexto de pós-pandemia no Brasil. Este estudo objetiva contribuir na formação e construção de uma realidade educacional que promova a cultura do encontro.

Nesse capítulo, apontaremos a convergência entre as vozes enunciadas na CF-2022, isso a partir do pressuposto teórico de Bakhtin e o Círculo.

5.1 O que indicam as vozes no discurso da CF-2022?

As vozes elencadas no capítulo terceiro dessa dissertação e que, a nosso ver, constituem o discurso da CF-2022, família, escola, religião e sociedade, convergem em apontar relações de sentido para a construção de uma educação integral que se propõe a formar um sujeito social, capaz de viver o mundo pessoal, mas também a responsabilidade pela vida em comum. Conseguimos compreender dois aspectos desse sujeito social que serão ampliados ao longo do texto: a educação para o diálogo e a cultura para o belo, bom e verdadeiro.

Partindo da visão integral do ser humano, é útil destacar a missão educadora das famílias, a importância do Estado em garantir o direito à educação para todos, a missão dos professores nas instituições de ensino e a comunidade eclesial que educa na fé. Entre outros aspectos a ressaltar, dá-se ênfase à educação para o diálogo e a cultura para o belo o bom e o verdadeiro (CNBB, 2021, p. 73).

Apesar de o texto citar o Estado como uma das vozes, nós preferimos ampliar esse conceito para a sociedade, sabendo que ela é maior que o Estado num regime democrático. Ela, na verdade, propõe o que o Estado deve seguir e executar. Feito tal esclarecimento, nos deteremos no essencial.

Se pudermos, então, sintetizar para onde apontam as vozes da CF-2022 diremos, com certeza, para o diálogo e para um tipo de cultura que enobrece o ser humano com valores fundamentais: a beleza, a bondade e a verdade. O diálogo é o conceito-fonte para a teoria Bakhtiniana, que —por sua precisão e simplicidade, [o diálogo] é a forma clássica de comunicação discursiva (Bakhtin, 1992, p. 294), também se torna na CF-2022 o termo fundamental para a cultura do encontro e para a promoção da cultura do belo, bom e verdadeiro.

Bakhtin (2010a) também nos ajuda a compreender que essa cultura do belo, bom e verdadeiro não é dada como pré-existente, ela é formada pelo amor. Ele afirma que há um princípio nas relações:

Apenas um amor desinteressado segundo o princípio eu o amo não porque ele é bom, mas ele é bom porque eu o amo, apenas a atenção amorosa interessada é capaz de desenvolver uma força suficientemente poderosa para abranger e reter a multiplicidade concreta do Ser, sem empobrecê-la ou esquematizá-la (Bakhtin, 2010a, p. 128).

Vemos, assim, que o amor tem a força de qualificar para o bem o objeto amado. O amor dirige o amado para o melhor de si mesmo.

Nesse sentido, há uma convergência dialógica quanto ao diálogo como princípio que funda as relações entre os diversos sujeitos que constituem o mundo social e uma relação dialógica de complementariedade quanto à cultura do belo, bom e verdadeiro para a CF-2022 que deve ser a meta da educação e, sob olhar bakhtiniano, é uma realidade constituída pelo amor.

O trecho da CNBB (2021) também expõe um pressuposto: a visão integral da pessoa humana. Essa concepção auxilia na construção de uma educação que não seja mero produto de consumo, mas parte integrante do desenvolvimento humano. É imprescindível que os educadores e todos os que estão envolvidos nessa tarefa concebam a pessoa humana em sua integralidade, não apenas no seu aspecto intelectual. Em particular, entendam sua dimensão espiritual no sentido mais filosófico da palavra,

com um ser aberto à dimensão relacional, seja com o outro que circunda esse mundo, seja com o outro que o transcende.

5.1.1 Educação para o diálogo

A educação para o diálogo que o texto da CF-2022 propõe baseia-se na exemplaridade de Jesus Cristo. Segundo o relato dos Evangelhos,³¹ principais textos que descrevem a vida, os atos e as palavras de Cristo, Ele sempre recorreu não apenas aos discursos, como líder religioso, mas ao diálogo que, na maioria das vezes, iniciava com uma pergunta seja de seus seguidores, perseguidores ou Dele próprio.

Jesus também educa pelo diálogo. Sua capacidade de iniciar uma conversa com os seus interlocutores demonstra seu apreço ao uso da palavra como meio de envolver a pessoa em sua inteligência, memória e afetos. A disposição de Jesus em ouvir os pedidos, os relatos de dor e sofrimento, as perguntas, é sinal de uma pedagogia em que o ensino está associado interativamente ao reconhecimento do outro como pessoa capaz de compreender e de agir iluminado por uma nova luz. Subjaz uma compreensão do ser humano como ser de razão e da palavra (CNBB, 2021, p. 84).

Precisamente no sentido de diálogo como constituinte de relações há uma relação dialógica de convergência com o pensamento de Bakhtin quando afirma, segundo Faraco (2009, p. 76) que —viver significa tomar parte no diálogo: fazer perguntas, dar respostas, dar atenção, responder, estar de acordo e assim por diante. As relações se firmam a partir do diálogo respeitoso e sincero entre pessoas. A CF-2022 chega a afirmar que —aposta-se no diálogo como atitude fundamental para relações saudavelmente humanizadas (CNBB, 2021, p. 84).

Sendo assim, o diálogo é a atitude fundamental para toda e qualquer ação educativa válida e humanizadora. Não só um diálogo face a face (Fiorin, 2006, p. 18), mas, como Bakhtin propõe, um diálogo entre vozes que constituem o ser. Sem diálogo, há apenas transmissão de conteúdos e não educação.

³¹ Os evangelhos (do latim tardio *evangelium*, do grego clássico εὐαγγέλιον, significa —boa-noval) são um gênero de literatura do cristianismo primitivo que conta a vida de Jesus, a fim de preservar seus ensinamentos ou revelar aspectos da natureza de Deus. O desenvolvimento do cânon do Novo Testamento deixou quatro evangelhos canônicos, que são aceitos como os únicos evangelhos autênticos para a maioria dos cristãos, são eles: Mateus, Marcos, Lucas e João. In: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Evangelho#:~:text=Os%20evangelhos%20\(do%20latim%20tardio,aspectos%20da%20natureza%20de%20Deus](https://pt.wikipedia.org/wiki/Evangelho#:~:text=Os%20evangelhos%20(do%20latim%20tardio,aspectos%20da%20natureza%20de%20Deus). Acesso em 20/01/2024.

A CF-2022 também afirma em consonância com o Concílio Vaticano II³² que o diálogo é imprescindível para a construção da —civilização do amor‖ (CNBB, 2021, p. 85). Aquele amor que, segundo Bakhtin (2010a), torna a pessoa boa, completando segundo nosso pensamento, verdadeira e bela, é construído pelo diálogo. Não poderá existir amor onde não houver diálogo.

Essa visão de civilização do amor construída pelo diálogo é complementada por Bakhtin (2003) ao afirmar que o diálogo é a forma de preservar a liberdade e individualidade das pessoas. O amor que dialoga e respeita a visão de mundo e de vida do outro.

Natureza dialógica da consciência, natureza dialógica da própria vida humana. A única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem é o diálogo inconcluso. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (Bakhtin, 1992, p. 348).

Só é capaz de dialogar assim quem não faz do diálogo uma —mera atitude tática, mas como a exigência intrínseca para fazer experiência comunitária da alegria da Verdade e aprofundar o seu significado e implicações práticas‖ (CNBB, 2021, p. 85). Quando o diálogo é motivado pelo interesse próprio, não há respeito pela visão de vida do outro. Isso ultrapassa os limites da sua esfera pessoal e, no final, revela que a linguagem foi usada apenas como um instrumento de dominação. No diálogo puro e verdadeiro está implícita a disposição da perda, da negação, da contradição porque não há diálogo onde não existir liberdade.

O diálogo se aplica na realidade da educação entre as esferas: família, escola, religião e sociedade. Ele, na verdade, é o elo que os une. As instâncias precisam de convergência dialógica. Não existirá uma educação sem que os sujeitos presentes nessas estruturas dialoguem entre si. A educação deve estar atenta ao que a família, a escola, a sociedade e a religião têm a contribuir, tanto em pontos de convergência quanto de divergência. Pois,

³² O Concílio Vaticano II (CVII), XXI Concílio Ecumênico da Igreja Católica, foi convocado no dia 25 de Dezembro de 1961, através da bula papal "*Humanae salutis*", pelo Papa João XXIII. Este mesmo Papa inaugurou-o, a ritmo extraordinário, no dia 11 de outubro de 1962. O Concílio, realizado em 4 sessões, só terminou no dia 8 de dezembro de 1965, já sob o papado de Paulo VI. In: https://pt.wikipedia.org/wiki/Conc%C3%ADlio_Vaticano_II Acesso em 20/01/2024.

diálogo não significa concordar com tudo. Ele se estabelece com quem está aberto a essa experiência enquanto compromisso de amor. Isso implica não negociar o que é inegociável nas convicções de cada um e de cada grupo. Uma educação que provoca a cultura do diálogo é capaz de identificar e nomear lugares, situações e ambientes onde a intolerância, a violência e o ódio são disseminados e, assim, refletir suas causas e buscar soluções para sua superação (CNBB, 2021, p. 85).

Essa afirmação reflete a perspectiva do sujeito aberto ao diálogo e à vivência da cultura do bom, belo e verdadeiro, idealizado pela CF-2022, e permite notar a compreensão responsiva e as posições valorativas acerca da constituição de uma educação integral. O texto em análise, escrito sob uma visão religiosa, proporciona ao público geral uma visão dos sentidos que são produzidos durante as falas e expressam as posições do sujeito falante em relação ao discurso de outrem.

A citação destaca a importância do diálogo como algo que vai além da mera concordância. O diálogo verdadeiro ocorre entre aqueles que estão abertos a se relacionarem com amor e respeito recíprocos. O que implica que nem sempre será possível um consenso total, especialmente quando se trata de convicções pessoais.

Uma educação que promove uma cultura do diálogo não apenas encoraja a troca de ideias, mas também é capaz de denunciar espaços de intolerância. A educação desempenha, assim, um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e fraterna, tal como nos indica Freire:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (...) É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro (Freire, 2010, p. 91).

Essa perspectiva representa um processo dinâmico de solidariedade entre os participantes, orientado para uma compreensão mais profunda e uma ação conjunta em prol da mudança social e da melhoria das condições humanas.

5.1.2 Educação para cultura do belo, bom e verdadeiro

A educação para uma cultura que contemple, internalize e viva segundo a beleza, a bondade e a verdade é uma das colunas fundamentais da CF-2022, como já

apontamos no início desse capítulo. Em que consiste essas realidades e qual a relação com o pensamento de Bakhtin e o Círculo é o que queremos discorrer nesse trecho.

Primeiramente, queremos estabelecer relações dialógicas da filosofia de Platão com essas categorias de bondade, beleza e verdade, que são, antes de tudo, filosóficas. Platão, especialmente em seus livros: —A República, —O Banquete, —Fedro e —Timeu, desenvolve os conceitos de —bom (agathos) —belo (kalos) e verdadeiro (alethes). O bem é aquilo que é intrinsecamente bom em si mesmo e só pode ser alcançado com a justiça. O bem é o objetivo último de todas as coisas e guia as ações virtuosas. Belo, por sua vez, não se limita ao aspecto estético, mas está ligado à verdade e ao bem como reflexo ou manifestação da perfeição. Para ele, o amor à beleza é um caminho para a contemplação do divino. Por fim, a busca pela verdade é o ponto central de sua filosofia e consiste naquilo que não podemos ver pelos sentidos. Essa concepção sensorial é apenas imagem do mundo das ideias eternas, universais e imutáveis. A verdade só é alcançada por meio da reflexão filosófica e do conhecimento mais profundo que ultrapassa as aparências e ilusões do mundo material.

Essas três categorias estão profundamente interligadas de modo que não pode haver beleza sem bondade e sem verdade. Assim como não pode haver bondade sem beleza e verdade, do mesmo que a verdade só pode ser boa e bela. Esses conceitos permeiam a ética, a estética e a metafísica.

Desse modo, a beleza do estilo, a harmonia, a graça e o ritmo decorrem da simplicidade da alma, não no sentido com que eufemisticamente designamos a tolice, mas no verdadeiro, do caráter ornado de beleza e bondade (Platão, Rep., III 400 e 1-4 apud Duarte, 2015. p. 25).

Na Bíblia, encontramos um elo com esse discurso, no que diz respeito à beleza, bondade e verdade quando, no relato da criação do mundo (Gn 1-2,4), —Deus é apresentado como aquele que, ao criar, vê a bondade do criado (CNBB, 2021, p. 88).

Ao final, ao sexto dia, Deus vê que o conjunto da obra criada, tendo como coroamento o ser humano (homem e mulher), é muito bom. O advérbio muito ressalta a bondade especial do conjunto. É interessante notar que o adjetivo hebraico *tov*, que traduzimos por bom, foi traduzido pela Septuaginta por *kalon*, que em grego significa belo. O bom e o belo, assim como o verdadeiro, são inseparáveis entre si: "Se uma coisa é verdadeira, é boa e bela; se é bela, é boa e é verdadeira; e se é boa, é verdadeira e bela" (CNBB, 2021, p. 89).

Há, então, uma relação de mútua reciprocidade entre os termos. Só pode existir plenitude onde a beleza for igualmente bondade e verdade. Assim igualmente entre os demais termos.

O documento da CF-2022 inicia indicando uma ordem nessas premissas, a primeira delas é a beleza e faz uma ampliação no seu conceito, indo do estético para o ético.

Diante da beleza, o ser humano se sente encantado. Tudo o que é belo tem a força de atrair e suscitar estupor e maravilhamento. Por essa sua força, a beleza é capaz de tocar profundamente e mover o coração das pessoas, envolvendo-as no seu brilho. Quem não se sente tocado por uma bela música ou um belo poema? Uma bela escultura ou uma bela pintura não é capaz de encher os olhos de fascínio? Mas a beleza não se restringe ao estético ou ao que se pode sentir (ver ou ouvir). Há também belas ações e belos comportamentos, reconhecidos pela inteligência e pelo coração, capazes de contagiar e empolgar as pessoas. Pode-se também dizer que há belas pessoas, que se distinguem por terem adquirido uma afinidade estável ou certa identificação com as belas ações e os belos comportamentos, de tal maneira que essas pessoas podem ser ditas belas e fonte de beleza. Ninguém negaria que uma bela pessoa assim entendida seja capaz de atrair, encantar e motivar pessoas e comunidades a querer também alcançar a afinidade com o belo. Pode-se, ainda, reconhecer que o simples existir é belo, já que o existir é uma espécie de milagre que supera o nada, uma luz que vence as trevas do vazio (CNBB, 2021, p. 85).

Há beleza estética, especialmente expressa através das artes, mas há, também, a beleza ética nos comportamentos e ações —reconhecidos pela inteligência e pelo coração (CNBB, 2021, p. 87), ou seja, intuitivas. Há uma beleza que ultrapassa o aspecto da aparência harmoniosa ou padronizada pela cultura, pois comporta uma beleza integral, a beleza do ser. Há, por fim, a beleza da existência, beleza que afirma o sentido de existir numa clara superação do niilismo e do vazio existencial. Nesse sentido, a CF-2022 manifesta-se contra toda a tendência de exaltação ao nada. É belo existir, é bela a natureza com todo o sentido que porta.

Como reconhecer a verdadeira beleza? A resposta nos vem pelos outros dois complementos: bondade e verdade, elas —que sustentam tudo o que é belo (CNBB, 2021, p. 87). Nesse sentido, a beleza nada mais é do que o —esplendor da verdade e do bem. O que é belo é em sua base verdadeiro e bom (CNBB, 2021, p. 87). Tudo que é belo deve ser também —verdadeiro porque é real, coerente, adequado, razoável e justo, é bom porque é desejável. A atenção nos faz reconhecer isso (CNBB, 2021, p. 87).

Contudo, para descobrir a beleza é preciso haver uma educação do olhar. A CF-2022 (2021, p. 87) nos alerta que é necessário abrir a —porta da atenção. Atenção para

uma educação que se abra para a visão integral e humanista da pessoa, que ajude os educandos a contemplarem a verdadeira beleza humana, não aquela limitada aos padrões sociais, mas a que permeia toda pessoa, independente de raça, cor, gênero, nacionalidade, condição social ou religiosa.

A beleza, conforme afirma a CF-2022, nos convoca a uma mudança de olhar, a fazer a passagem de uma visão puramente utilitarista, tecnicista, produtivista do ser humano para aquilo que realmente torna o ser —humanoll. E qual é esse dado humanizador?

Ser humano é, entre outras coisas, poder experimentar a beleza de existir, a beleza de crescer como pessoa e como membro de uma comunidade; a beleza de dar e receber; é também poder experimentar a beleza de ser alguém insubstituível aos olhos de outro ser humano ou aos olhos de Deus ou a beleza do olhar amoroso e misericordioso para o outro (CNBB, 2021, p. 87).

Em outras palavras, o ser humano, a beleza humana está na contemplação da própria existência, da criação, da vida em comunidade, da possibilidade de realizar algo que tem valor criativo, de amar e ser amado. A cultura da beleza, da bondade e da verdade significa para a CF-2022 a superação de um reducionismo humano e, juntamente com o diálogo, forma a base para uma educação integral.

A cultura do belo, bom e verdadeiro abre para a visão da dignidade incondicional do ser humano. —A razão disso é que esses três elementos fazem crescer e ajudam-nos a amar a vida, até quando estamos mal, até no meio de problemas. A verdadeira educação faz-nos amar a vida e abre-nos para a plenitude da vida|| (2021, p. 87). Isso porque quando temos uma visão mais ampla sobre a dignidade incondicional do ser humano, passamos a considerá-lo bem acima de seus dramas pessoais ou sociais, acima do processo de envelhecimento e enfraquecimento das forças, acima de sua condição produtiva ou não.

Educar é também ajudar as consciências a abrirem-se para a beleza do conjunto dos seres do universo, em sua multifacetada variedade e contínua inter-relação. O ser humano não é uma ilha, mas encontra a sua verdade, bondade e beleza na justa relação com a natureza, com os outros seres humanos e com a Fonte criadora de todas as coisas (CNBB, 2021, p. 89).

O documento enfatiza, assim, a importância da educação não apenas como um processo de transmissão de conhecimentos, mas também como um caminho para expandir a consciência e promover uma conexão mais profunda com o mundo criado. A ideia de que o ser humano encontra sua verdade, bondade e beleza através de relações

justas com a natureza, com outros seres humanos e com a —Fonte criadoral, reflete uma visão holística da educação.

Tal concepção implica não apenas reconhecer a diversidade e relação de todas as formas de vida, mas também cultivar uma responsabilidade e cuidado para com o *cosmos*. Isso sugere uma educação que não apenas desenvolve habilidades cognitivas, mas promove valores éticos e uma consciência ambiental.

Ao destacar a importância das relações justas e harmoniosas com a natureza e com os outros, o texto da CNBB sublinha a necessidade de uma educação que não negligencie o aspecto espiritual e ético da vida humana. Essa abordagem não apenas enriquece a compreensão individual, mas também promove um sentido mais profundo de pertencimento e responsabilidade em relação ao universo como um todo.

Não devemos, no entanto, pensar que a educação para a beleza, a bondade e a verdade tem a pretensão de ter uma ingênua positividade sobre a vida e as pessoas. Ela não —nega que haja coisas feias, falsas e más no mundo da vida. Quantas formas de violência, de injustiça e de sofrimento!! (CNBB, 2021, p. 88).

No entanto, devemos acreditar que a precariedade e o nivelamento intelectual não são as realidades últimas da pessoa humana e nem as verdades para a qual o sujeito foi criado. A CF-2022 (2021, p. 88) afirma que o ser humano —sente-se impulsionado, desde o seu íntimo, a superar todas as formas que diminuem a vida; o ser humano se sente impulsionado à felicidade ou à autorrealização.

O documento conclui o trecho que trata sobre esse tema afirmando que —educar para o belo, que sempre está unido ao verdadeiro e ao bom, é educar para a capacidade que o ser humano tem de superar as estreitezas que sufocam a existência e de abrir-se para a plenitude da vida (CNBB, 2021, p. 88).

As ideias centrais desse trecho são:

1. A beleza nunca será realmente bela onde não existir bondade e verdade, fazendo a passagem do estético para o ético e o moral;
2. Educação da atenção à dignidade incondicional do ser humano, da existência e de todo o criado;

Bakhtin também utiliza a expressão: verdade, bem e beleza, quando cita a seguinte frase: —O enunciado sempre cria algo que, antes dele, nunca existira, algo novo e irreprodutível, algo que está sempre relacionado com o valor (a verdade, o bem, a

beleza, etc.)¹¹ (1992, p. 348). Assim, para ele essas categorias expressam valores que são criados a partir das relações dialógicas, relações feitas entre enunciados.

Também podemos correlacionar essas ideias centrais com o pensamento bakhtiniano quando ele afirma sobre a unicidade do ser e a realidade desse lugar único que o humano ocupa no mundo.

Inicialmente, a compreensão de estética para Bakhtin (2010a) não está nos dados linguísticos em si, tudo só adquire significado e beleza quando relacionado ao ser humano.

A unidade do mundo na visão estética não é uma unidade de significado ou sentido - não uma unidade sistemática, mas uma unidade que é concretamente arquitetônica: o mundo se dispõe em torno de um centro valorativo concreto, que visto e amado e pensado. O que constitui esse centro é o ser humano: tudo nesse mundo adquire significância, sentido e valor apenas em correlação com o homem - como aquilo que é humano. Todo Ser possível e todo significado possível se dispõe em torno do ser humano como o único centro e o único valor; tudo (e aqui a visão estética não tem limites) deve ser correlacionado com o ser humano, deve se tornar humano (Bakhtin, 2010a, p. 124).

A visão de Bakhtin (2010a) sobre estética consiste no amor que torna bom tudo que ama. Isso constitui o caráter específico da sua visão estética. Bakhtin (2010a) reafirma que, apesar de existir um princípio estético, ele deve estar subordinado ao centro de —valor da contemplação: o ser humano¹². Essa contemplação se aproxima da educação da atenção descrita na CF-2022. Atenção ao valor intrínseco do ser humano.

Há também uma aproximação de estética e ética para Bakhtin (2010a), quando relaciona que comportamentos de —desamor, indiferença, nunca serão capazes de gerar poder suficiente de demorar-se atentamente sobre um objeto, segurar e esculpir cada detalhe e particularidade nele, por mínimos que sejam¹³. Onde não há essa atenção amorosa dita pela CF-2022 ao ser humano, não pode existir beleza, bondade e verdade. —Apenas o amor é esteticamente produtivo; apenas em correlação com o amado é possível a multiplicidade plena¹⁴ (Bakhtin, 2010, p. 129).

Bakhtin destaca a centralidade do amor como um elemento esteticamente produtivo. Ele sugere que apenas através do amor e da relação com o ser amado é possível alcançar uma multiplicidade plena de significados e experiências.

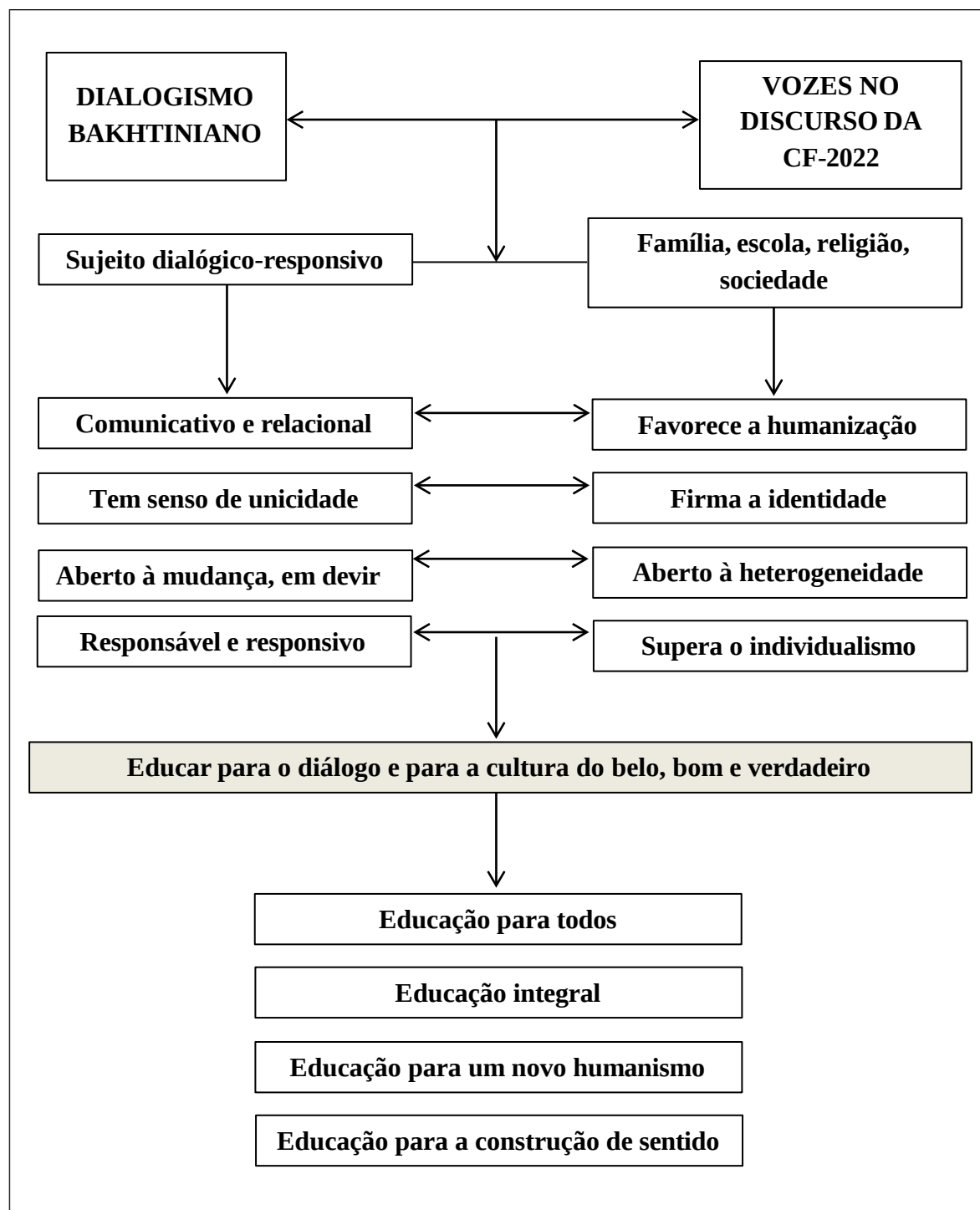
Essa visão vai além de uma concepção romântica do amor, pois aponta para uma dinâmica mais ampla de interação humana e cultural. Ele sugere que é no contexto do

amor, seja ele amor romântico, amor pela arte ou pelo conhecimento, que experiências significativas são enriquecidas e multiplicadas.

Além disso, a ideia de —multiplicidade plena¹¹ sugere que o amor não é simplesmente um sentimento individual, mas um processo que pode gerar novas perspectivas, entendimentos e criações. Isso pode ser aplicado tanto à esfera pessoal quanto à esfera cultural, onde as interações amorosas e afetivas são vistas como geradoras de diversidade e riqueza no tecido social e intelectual.

Para bem compreender tudo que estamos traçando, segue um quadro síntese.

Quadro 4: Resumo do quadro dialógico entre Bakhtin e a CF-2022



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

No quadro 4, denominado —dialógico‖, o objetivo é mostrar, sinteticamente, a relação discursiva que existe entre o documento CF-2022 e o dialogismo bakhtiniano. De um lado, vemos o sujeito dialógico-responsivo de Bakhtin e as vozes do discurso da CF-2022. Essa convergência de discurso aponta uma reflexão central: a educação para o diálogo e para a cultura do belo, bom e verdadeiro. Nisso encontramos o ponto central de convergência entre as vozes do sujeito dialógico-responsivo de Bakhtin e as vozes da CF-2022. Os últimos itens denotam a proposta de um percurso educativo para formar o sujeito aberto ao diálogo e à vivência da cultura do bom, belo e verdadeiro, denominado assim por nós, para descrever a síntese de todo o processo educativo.

A primeira convergência dialógica que encontramos está entre as vozes apresentadas pela CF-2022: família, escola, religião e sociedade. Eles apontam, segundo o documento, para dois pontos centrais: diálogo e para a cultura do belo, bom e verdadeiro. A segunda convergência se dá pelo fato de que esses pontos fundamentais do documento em análise estão em profunda harmonia com o que Bakhtin e o Círculo discorrem quando tratam do diálogo como conceito chave da teoria dialógica e para o amor como essência fundamental do sujeito dialógico-responsivo.

O percurso para uma educação que considere tais elementos está numa educação para todos, integral, humana e construtora de sentido.

5.2 Relação dialógica das vozes na CF-2022

A finalidade de qualquer processo deve sempre considerar o caminho, o percurso necessário para alcançar o escopo. Em nossa análise do documento, sempre à luz do pensamento bakhtiniano, é necessário considerar alguns pontos fundamentais.

Ao tratar dos dois pontos centrais para a CF-2022, o diálogo e a educação para a cultura do belo, bom e verdadeiro, e encontrar consonância com os fundamentos teóricos bakhtinianos, devemos, agora, descrever o caminho apontado pela Campanha para alcançar tais objetivos.

Essas características, diálogo e cultura do belo, bom e verdadeiro, são relações de sentido estabelecidas a partir do que apontam as esferas analisadas no discurso da CF-2022. Elas descrevem um percurso educacional que se desenvolve a partir dos pontos seguintes:

- Educação para todos

- Educação integral
- Educação para um novo humanismo
- Educação para a construção de sentido

5.2.1 Educação para todos

Para alcançar uma educação que tenha como pontos fundamentais o diálogo e a cultura da beleza, bondade e verdade, a primeira mentalidade a cultivar é que a ação educativa deve ser inclusiva, para todos e, por isso, deve favorecer o respeito à individualidade. Não há possibilidade de diálogo e humanização onde há exclusão. A educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família³³ garantido pela Constituição Federal Brasileira, mas que precisa, no entanto, acontecer na prática. Uma educação que, segundo a CF-2022, deve acontecer não apenas nos primeiros anos de vida do indivíduo, mas em todas as etapas da vida da pessoa.

Ao direito inalienável a uma educação digna, corresponde, da parte da sociedade, uma obrigação, também fundamental, de propiciar os meios necessários para que tal direito democrático seja concretizado para todos, e nesse sentido, o Estado, administrador dos recursos que recebe da sociedade, deve providenciar, de modo equitativo, a distribuição dos meios que possam garantir o maior rendimento para a efetivação do direito de todos ao acesso à educação (CNBB, 2021, p. 78).

Nesse ponto, mais uma vez, há a necessidade de diálogo entre as esferas: família, escola, sociedade e religião, pois precisam estar em concordância e atuação para que esse direito à educação para todos seja concretizado. O Estado ofertando condições estruturais, a escola na execução do projeto educativo, a família garantindo o acesso e a permanência nas instituições de ensino, a religião como agente de conscientização e a sociedade, por fim, como aquela que fornece os meios e fiscaliza a execução do que é garantido por Lei.

É a atuação conjunta dessas vozes que poderá promover uma educação inclusiva. Quando uma enfraquece, as demais são atingidas. —Uma educação para todos requer que todos - família, escola, sociedade - estejam pactuados para oferecer os

³³ —A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Constituição da República Federativa do Brasil, Art. 205).

melhores esforços para formar pessoas maduras e com responsabilidade na construção do bem comum (CNBB, 2021, p. 78).

Entre esses agentes, dois são fundamentais: o Estado e a família. O documento cita um princípio muito importante: —Em uma relação de subsidiariedade em que a família aparece como a primeira responsável, mas não a única. Ao poder público, garantir o acesso universal respeitando as opções das famílias quanto ao projeto educativol (CNBB, 2021, p.78). Subsidiariedade é um conceito que se opõe a todas as formas de coletivismo que ameaça a liberdade e iniciativas pessoais e tem em vista harmonizar as relações entre os indivíduos e as sociedades: uma sociedade de ordem superior não deve interferir na vida interna de uma sociedade inferior, privando-a de suas competências, mas deve, antes, apoiá-la em caso de necessidade e ajudá-la (Catecismo da Igreja Católica, 2000, p. 1883). Em outras palavras, o Estado, a religião ou qualquer outro tipo de instituição não pode impor um tipo de educação que viole os valores de uma família ou de um indivíduo.

Por isso, educação para todos também significa respeito à diversidade presente na sociedade. Uma delas que o documento cita é a diversidade religiosa à qual toda pessoa tem direito conforme seus valores e crenças.

Assim, é necessária a garantia da coexistência de diferentes propostas educativas, entre as quais a cristã, de forma a garantir o direito das famílias de optarem por uma educação em continuidade com seus valores, pois os filhos não podem ser obrigados a frequentarem aulas que estejam em desacordo com a fé (CNBB, 2021, p. 78).

É precisamente nesse ponto que o documento cita o Papa Francisco e sua proposta sobre o —Pacto Educativo Global³⁴. Para ele, é preciso assumir alguns compromissos descritos na página 78 do documento (CNBB, 2021):

1. Colocar no centro de cada processo educativo - formal e informal - a pessoa, o seu valor, a sua dignidade para fazer emergir a sua especificidade, a sua beleza, a sua singularidade e, ao mesmo tempo, a sua capacidade de estar em

³⁴ —Com o objetivo de —Reconstruir o Pacto Educativo Global e celebrar os 5 anos da Encíclica *Laudato Si'*, o Papa Francisco lançou em 12 de setembro de 2019 o convite para o —Pacto Global Educativo a ser celebrado no Vaticano no dia 14 de maio de 2020. O evento recorda também o Documento da Fraternidade Humana assinado pelo Pontífice e o Grão-Imame de Al-Azhar, em Abu Dhabi. A data de 2020 foi escolhida pois faz referência ao centenário das primeiras iniciativas para a criação de um organismo que reunisse as nações do mundo. Relembra-se a ‘Conferência de Paz’ de Paris e a criação da chamada *Société des Nations*, fundada em 10 de janeiro de 1920 (CNBB, 2020, p. 8).

relação com os outros e com a realidade que a rodeia, rejeitando os estilos de vida que favorecem a difusão da cultura do descarte;

2. Ouvir a voz das crianças, dos adolescentes e dos jovens a quem transmitimos valores e conhecimentos, para construir juntos um futuro de justiça e paz, uma vida digna para toda a pessoa;
3. Favorecer a plena participação das meninas e dos jovens na instrução;
4. Ver na família o primeiro e indispensável sujeito educador;
5. Educar e educarmo-nos para o acolhimento, abrindo-nos aos mais vulneráveis e marginalizados;
6. Empenhar-nos no estudo para encontrar outras formas de compreender a economia, a política, o crescimento e o progresso, para que estejam verdadeiramente a serviço do homem e da família humana inteira na perspectiva de uma ecologia integral;
7. Guardar e cultivar a nossa casa comum, protegendo-a da exploração dos seus recursos, adotando estilos de vida mais sóbrios e apostando na utilização exclusiva de energias renováveis e respeitadoras do ambiente humano e natural, segundo os princípios de subsidiariedade e solidariedade e da economia circulante.

Todas as pessoas têm a mesma dignidade e igualdade, ao mesmo tempo são únicas e cooperam juntas para o bem comum. Sem esses princípios não é possível viver fraternalmente em sociedade.

Entre as ideias fundamentais expressas na educação para todos está a de inclusão social. Apesar de Bakhtin não ter elaborado em sua teoria esse conceito tal como conhecemos na contemporaneidade, todo o seu pensamento é permeado de uma visão que considera a igualdade e a integralidade. No seu conceito fundamental de dialogismo, tão amplamente descrito nessa pesquisa, encontramos um eco implícito do valor defendido pela CF-2022 de uma educação para todos, quando refletimos que só pode haver dialogismo quando os sujeitos são reconhecidos e valorizados a partir de seu contexto social e sua unicidade.

Dialogismo é mais do que simplesmente a diversidade de vozes na construção de um discurso, designa uma absoluta igualdade dessas mesmas vozes, em seus diversos pontos de vista num discurso.

Uma educação para todos e inclusiva, em seu *modus operandi*, é dialógica, pois deve considerar, a multiplicidade e perspectivas dos sujeitos envolvidos, de maneira dinâmica e ativa.

Contudo, é importante salientar que, para Bakhtin, a multiplicidade polifônica das vozes não cancela a independência nem a interdependência dos sujeitos. O todo nunca suprime a individualidade e, ao mesmo tempo, é constituído pelas relações que interagem na construção de sentido. Isso é um dos pontos essenciais do sentido de polifonia para Bakhtin, conforme ele mesmo diz:

As vozes, aqui, permanecem independentes e, como tais, combinam-se numa unidade de ordem superior à homofonia. E se falarmos de vontade individual, então é precisamente na polifonia que ocorre a combinação de várias vontades individuais, realiza-se a saída de princípio para além dos limites de uma vontade. Poder-se-ia dizer assim: a vontade artística da polifonia é a vontade de combinação de muitas vontades, a vontade do acontecimento (Bakhtin, 2010b, p. 23).

Essa —combinação de muitas vontades‖ é uma —teia‖ que considera, também, a coexistência de tensões e contrastes, divergências e convergências, uma arena de vozes. Sendo assim, a variedade das vozes também está sempre em construção num processo temporal que resulta numa interpretação contínua e nova da realidade. É o que ele escreve ao analisar as obras de Dostoiévski, onde não há discurso acabado.

Assim, pois, nas obras de Dostoiévski não há um discurso definitivo, concluído, determinante de uma vez por todas. (...) A palavra do herói e a palavra sobre o herói são determinadas pela atitude dialógica aberta face a si mesmo e ao outro. (...) No mundo de Dostoiévski não há discurso sólido, morto, acabado, sem resposta, que já pronunciou sua última palavra (Bakhtin, 2010b, p. 291-292).

Nem o discurso nem a vida têm projetos prontos e concluídos. Tudo exige uma construção, o que em sociedade é feito a partir da interação dos sujeitos. Nesse sentido, o dialogismo implica numa postura de vida, mais do que apenas linguística, negando toda forma de exclusão e superioridade. O que está em profunda consonância com o texto fundamental desse estudo, a CF-2022.

5.2.2 Educação integral

Educação para todos sugere acessibilidade, é necessária a qualidade da ação numa educação que se preocupe com a integralidade. Educar integralmente implica em dois movimentos: ter uma visão integral da pessoa humana, ou seja, considerá-la como ser com múltiplas realidades e dimensões, assim como favorecer um melhor preenchimento do tempo dos discentes com atividades educativas e que contribuam com a sua evolução.

A primeira dimensão é considerada a pessoa humana em todas as suas dimensões. O documento trata de modo especial de algumas dimensões importantes a serem consideradas. A primeira delas é a corporal e espiritual como fundamentais da dignidade e unicidade humana.

A pessoa humana é um ser corporal e espiritual. [...] Por essas dimensões, a pessoa está ligada a este mundo por sua corporeidade e, ao mesmo tempo, aberta à transcendência, porque é amada pelo Deus criador. Cada pessoa é única e irrepetível. Essa singularidade aponta para a riqueza da subjetividade de cada pessoa e se opõe a qualquer tentativa de reduzi-la a modelos ou tipos ideológicos. A pessoa humana não pode ser instrumentalizada por nenhum motivo (CNBB, 2021, p. 73).

O documento destaca a singularidade de cada pessoa, categoria preciosa para a teoria bakhtiniana já bem explorada no segundo capítulo dessa dissertação, como decorrência da unidade de todas as pessoas sociais, a importância da dimensão política da existência —que implica uma atenção constante ao bem comum e a preocupação pelo desenvolvimento humano integrall (CNBB, 2021, p. 74). Assim como a dimensão ecológica, —pois viver a vocação de guardiões da obra de Deus não é algo opcional nem um aspecto secundário da experiência cristã, mas parte essencial de uma existência virtuosall (CNBB, 2021, p. 74).

Tanto a dimensão política quanto a ecológica abre a pessoa para a vida em sociedade. Formar integralmente é fundamental para uma vida social saudável onde cada pessoa assume sua responsabilidade pessoal com nossa —casa comum e respeita o convívio humano de modo fraterno e justo.

Se os setores educacionais não considerarem como prioridade a formação integral levando em conta as várias nuances de um ser social, teremos sérios problemas de convívio e consciência ecológica para o futuro próximo. É necessário, afirma o

documento, —preocupar-se em formar cidadãos capazes de exercitar o diálogo em ambientes cada vez mais multiculturais‖ (CNBB, 2021, p. 74).

Esse ponto abre para o que trataremos em seguida e que para a CF-2022 está profundamente interligado, a questão do —humanismo solidário‖.

Educar para o humanismo solidário implica, também, trabalhar por uma verdadeira inclusão, considerando o que é próprio de cada cultura e de cada contexto, sempre com o olhar cuidadoso para as gerações futuras. É, ainda, trabalhar em redes de cooperação, atentos às armadilhas dos processos de massificação cultural. Enfim, é grande o risco de improvisar no campo da educação (CNBB, 2021, p. 74).

Tomamos como base, portanto, que formação integral para a CF-2022 supõe uma visão integral da pessoa humana, em seu ser corporal e espiritual, ou seja, sua dimensão imanente e transcendente. A segunda dimensão da formação integral, como vimos, nos dá a concepção de que é preciso ater-se ao todo social. Formar integralmente é ajudar a pessoa a tomar consciência de seu papel no mundo e na história, abrindo sua visão de mundo, tanto para *pólis* quanto para o *cosmos*.

Há um elo discursivo com Bakhtin no que diz respeito à integralidade que é, antes de tudo, uma percepção do ser em si, ou seja, a consciência da própria unicidade.

Eu também participo no Ser de uma maneira única e irrepetível: eu ocupo um lugar no Ser único e irrepetível, um lugar que não pode ser tomado por ninguém mais e que é impenetrável a qualquer outra pessoa. No dado ponto único onde eu agora estou, ninguém jamais esteve no tempo único e no espaço único do Ser único. E é em torno deste ponto único que todo o Ser único se dispõe de um modo único e irrepetível. Aquilo que pode ser feito por mim não pode nunca ser feito por ninguém mais. A unicidade ou singularidade do Ser presente é forçadamente obrigatória (Bakhtin, 2010a, p. 96).

Não pode haver integralidade onde não existir singularidade. A consciência de si firma do ser no mundo e na história. Bakhtin afirma (2010a), também, em outros termos, que a integralidade se dá quando o ato de cognição está —incluído como minha ação, com todo o seu conteúdo, na unidade da minha responsabilidade, na qual e pela qual eu realmente vivo‖ (Bakhtin, 2010a, p. 58). Nesse sentido, a ideia de integralidade não deixa de dialogar com as vertentes da imanência e transcendência no sentido daquilo que está em nossa cognição, nossa subjetividade, mas também em nossa ação, como algo que transcende para além de nós mesmos. Integralidade é a percepção de nosso ser todo, —na unidade de nossa responsabilidade‖, como nos diz Bakhtin.

Esse sentido se aproxima ainda mais do segundo aspecto da formação integral que é a concepção dos vários aspectos do mundo e da história os quais devem ser considerados numa correta educação do ser. Isso nos lembra do sentido do ato responsável de Bakhtin. Todo conhecimento deve implicar numa ação responsiva da pessoa em seu contexto concreto.

Bakhtin (2010a) afirma que —o conhecimento de [znainie] um conteúdo do objeto-em-si se torna um conhecimento dele para mim – torna-se uma cognição (uznanie) que responsalmente me obriga|| (Bakhtin, 2010a, p. 108). Obriga-nos a uma ação no mundo como corresponsáveis pela nossa —casa comum||.

Vemos, portanto, o quanto a formação integral só é autêntica, a partir de um olhar bakhtiniano, quando considera a cognição em consonância com a ação. O que está em perfeita harmonia dialógica com a CF-2022 que propõe uma formação integral considerando a totalidade do ser e do mundo. Para Bakhtin isso é ainda mais exigente, pois exige não apenas conhecer o mundo e suas razões, mas agir em responsavelmente, —porque, para ser na vida, ser realmente, é agir, é ser não-indiferente ao todo único|| (Bakhtin, 2010a,p. 99).

5.2.3 Educação para um novo humanismo

Se levarmos em conta os dois pontos acima, educação para todos e educação integral, veremos um caminho pedagógico traçado pelo documento da CF-2022. A educação inclusiva, para todos, que considera a totalidade do ser humano e do mundo forma num novo humanismo. Trata-se de promover um —humanismo solidário|| a fim de construir a —Civilização do Amor||.

Justamente nesse item, o documento destaca algumas ações concretas para educar para um novo humanismo que ele chama, como vimos acima, de —humanismo solidário|| a fim de construir a —Civilização do Amor||:

1. Promover a cultura do diálogo;
2. Buscar uma verdadeira inclusão;
3. Criar redes de cooperação;
4. Globalizar a esperança.

Os itens 1 e 2 já foram abordados amplamente quanto tratamos da educação para o diálogo e educação para todos. Vamos nos deter no que o documento apresenta quanto a criar redes de cooperação e globalizar a esperança.

A CF-2022 diz que criar redes de cooperação em vista de um humanismo solidário significa:

Tecer redes de cooperação, do ponto de vista educativo, escolar e acadêmico, significa ativar dinâmicas inclusivas, em uma busca constante de novas possibilidades de incluir, no próprio circuito de ensino e aprendizagem, indivíduos diferentes, principalmente aqueles que têm dificuldades de usufruir de um plano formativo adequado às próprias necessidades (CNBB, 2021, p. 97).

Outra vez o termo —inclusão| aparece como algo fundamental no processo educacional, de modo especial, aos diversos grupos sociais e aos que mais necessitam de acesso a um ensino de qualidade, especialmente no campo universitário que abre a pessoa para o mercado de trabalho e para possibilidades igualitárias de desenvolvimento humano.

O documento chama atenção para a necessidade da criação de oficinas de pesquisas científicas em nível superior numa maior busca de cooperação para pesquisas coletivas em todas as áreas de conhecimento, criando o que ele chama de —solidariedade vivida pelos pesquisadores| (CNBB, 2021, p. 98).

Além disso, no caminho da inclusão e na criação de redes cooperativas de aprendizagem, a CF-2022 indica a formação de grupos de pesquisas integrados nos quais docentes e discentes possam integrar-se com outras instituições em contexto internacional e de outras áreas de conhecimento.

As redes de cooperação deverão ser instituídas entre sujeitos educativos e sujeitos de outro âmbito, por exemplo, do mundo das profissões, das artes, do comércio, das empresas e de todos os corpos intermediários da sociedade nos quais o humanismo solidário precisa propagar-se. Criar uma rede de serviços nos quais prevaleçam a ajuda recíproca e a partilha das novas descobertas, permutando temporariamente os professores e promovendo tudo quanto favoreça uma maior ajuda mútua (CNBB, 2021, p. 98).

Para tal nível de cooperação é necessário uma mentalidade muito mais aberta e permeada do sentido real da educação e da promoção humana. O novo humanismo não poderá instalar-se no mundo sem esses pressupostos, assim como sem a visão que se

abre para esperança. Nesse sentido, globalizar a esperança é uma perspectiva que o texto indica.

Em um mundo globalizado, um dos apontamentos da educação para o humanismo solidário é a globalização da esperança ancorada na compreensão de que a caridade cristã propõe gramáticas sociais universalizantes e inclusivas. Tal caridade informa as ciências que, preenchidas por ela, acompanharão o homem em busca de sentido e da verdade da criação (CNBB, 2021, p. 74).

Como se lê, só existirá esperança onde houver inclusão, caridade e sentido. Globalizar a esperança é criar essas redes de cooperação que oportunizem todos num futuro digno e justo, pleno de sentido e verdade. Só pode haver esperança onde existir oportunidades iguais.

Essa reflexão sobre a esperança dialoga com o pensamento de Paulo Freire quando afirma que a esperança não pode ser vivida de modo ingênuo, ao mesmo tempo, que qualquer ação desprovida dessa virtude é ilusão.

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como qualidade ética da luta é negar a ela um dos seus suportes fundamentais. O essencial, como digo mais adiante no corpo desta Pedagogia da esperança, é que ela, enquanto necessidade ontológica, precisa de ancorar-se na prática. Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera pura, que vira, assim, espera vã (Freire, 2003, p. 5).

Para Freire, como afirma acima, a esperança nos move a uma ação prática, ela não é espera, é força movedora para agir, não pura teoria.

Numa relação dialógica, tais pensamentos encontram eco na teoria de Bakhtin (2010a), quando convoca o ser humano à ação e não ao puro cientificismo. Ele afirma que —todas as tentativas de alcançar a existência-evento real a partir do interior do mundo teórico são sem esperançal (2010a, p. 58). Assim, é necessário haver um movimento interior, não apenas a descoberta do mundo teórico, mas a busca de alcançar o mundo real, singular, concreto e irrepetível.

À esperança de Freire, Bakhtin une o amor. Ele afirma que só o amor é esteticamente produtivo. O amor é criativo, ou seja, ele cria possibilidades, caminhos e

novos sentidos. Bakhtin afirma que o desamor gera desatenção. O desamor e a indiferença não são capazes de esculpir detalhes. Assim, esse novo humanismo permeado de inclusão e cooperação criativas só será possível quando o amor for o fundamento do estilo de vida entre as pessoas e nas relações diversas.

Desamor, indiferença, nunca serão capazes de gerar poder suficiente de demorar-se atentamente sobre um objeto, segurar e esculpir cada detalhe e particularidade nele, por mínimos que seja. Apenas o amor é capaz de ser esteticamente produtivo; apenas em correlação com o amado é possível a multiplicidade plena (Bakhtin, 2010a, p. 129).

Desse modo, o —humanismo solidário‖, a —civilização do amor‖ refletido na CF-2022 dialoga com o pensamento de Bakhtin no tocante a concepção de que só pode existir abertura, inclusão e cooperação quando as relações estão fundadas no amor. Ele afirma que

o amor penetra tanto a vida exterior quanto a vida interior que foi incorporada ao objeto pelo ato de empatia e embeleza, transfigura para nós o objeto em sua totalidade, converte-o num objeto vivo, constituído de alma e corpo (Bakhtin, 1992, p. 97).

O amor transfigura o objeto amado, dá-lhe vida e sentido. Isso ocorre tanto na criação artística quanto na vida. O amor tem o poder de fazer a mudança descrita na CF-2022. Novo humanismo nada mais seria do que uma humanidade fundada no amor e na própria redescoberta do ser humano como valor fundamental de todo agir e viver. Bakhtin (2010) expressa muito bem isso quando afirma que o centro valorativo em torno do qual a visão estética ganha sentido é o ser humano.

O que constitui esse centro é o ser humano: tudo nesse mundo adquire significância, sentido e valor apenas em correlação com o homem – como aquilo que é humano. Todo Ser possível e todo significado possível se dispõe em torno do ser humano como o único centro e o único valor; tudo (e aqui a visão estética não tem limites) deve ser correlacionado com o ser humano, deve se tornar humano (Bakhtin, 2010a, p. 124).

O novo humanismo é a redescoberta do próprio ser humano. É a certeza de que todo o progresso educativo, tecnológico ou de que ordem for só tem sentido quando ajuda o ser humano a humanizar-se cada vez mais, quando coloca no centro de seus objetivos favorecer a pessoa humana em sua originalidade e unicidade.

5.2.4 Educação para a construção de um sentido social

Na busca por uma educação que favoreça e que tenha como objetivo a humanização, orientar para o encontro com o sentido da vida em comum é fundamental. Esse é o quarto ponto da análise do documento da CF-2022 e que também encontra eco com a teoria dialógica.

Revendo o caminho percorrido até o momento, entendemos que a educação inclusiva, integral e que promova um novo humanismo culmina na construção de sentido na vida social. Percorrer esse itinerário educativo e humano favorecerá, verdadeiramente, pessoas plenas de esperança porque encontram sentido no que são e no que fazem. Isso vai além de mera assimilação de conteúdos e estratégias de sucesso profissional. A construção de sentido social promove o desenvolvimento humano e fraterno.

O sentido da vida pessoal não pode estar em desalinho da responsabilidade que cada pessoa tem com o contexto de suas relações interpessoais e de sua missão social.

Ao tratar desse ponto, o documento afirma que todo projeto pessoal deve ter em vista o bem social e comum. Sem isso, a vida não se realiza.

Pensar, idealizar a própria vida é ter consciência da responsabilidade de cada um em seu contexto social e eclesial. É oportunidade de conhecer a si mesmo, servir os outros e o meio em que se vive. Nesse horizonte, o projeto de vida traz a possibilidade de arquitetar, conceber e gerar o que está por vir. O ser humano tanto pode idealizar uma bomba, quanto a cura para uma doença. As escolhas dos estudantes decorrem de influências intrínsecas e/ou extrínsecas e, no que tange ao apoio da escola, do compromisso de seus atores com a ética, a ciência tanto pode atender aos interesses mercadológicos, estando a serviço do consumo desenfreado, da competitividade e das guerras, quanto do coletivo, visando a paz, a lucidez e o bem comum (CNBB, 2021, p. 94).

Em outras palavras, o documento está a nos dizer que a responsabilidade é criativa, —arquiteta, concebe e geral, tanto para o bem, quanto, infelizmente, para o mal. Compreendemos, então, que o poder de decisão e criação do ser humano molda e é moldado pelo que a pessoa escolhe ser, tal é a força da responsabilidade pessoal e social da pessoa humana. Viktor Frankl dizia, nesse sentido: —O que é, então, um ser humano? É o ser que sempre decide o que ele é. É o ser que inventou as câmaras de gás; mas é também aquele ser que entrou nas câmaras de gás, ereto, com uma oração nos lábios. (2022, p. 112)

A educação que promove o verdadeiro humanismo não pode esquecer-se, portanto, de fomentar nos discentes e docentes o compromisso com a transformação e evolução de uma sociedade mais humana e fraterna, igualitária e livre. Assim, todo projeto pessoal é, no fim, também um projeto social. É para essa finalidade que as profissões instalam-se. Esse é, assim, um dos principais aspectos que deve ser levado em consideração num planejamento de vida pessoal e educacional.

Diante desse compromisso social que deve estar no cerne da educação, seja formal ou familiar, o documento traz uma reflexão importante. O critério da escolha por instituições de ensino não deve ser apenas a excelência em aprovação para o vestibular, pois o —viver inclui a realização profissional, mas não se restringe a ela.‖ (CNBB, 2021, p. 95). O critério deve abranger o compromisso que as escolas tenham com os valores sociais e humanos. Valores que se tornem a base das escolhas que os alunos farão ao longo de suas vidas em vista de compromissos com um mundo melhor.

Caso contrário, teremos de um lado excelentes técnicos, peritos em determinadas áreas do conhecimento e do outro, profissionais com inteligência emocional abalada, dificuldades de relacionamento e sem um horizonte maior para o sentido da vida. É preciso resgatar os projetos de vida que tenham incidência na sociedade e, ambos, inseridos no projeto de Deus, que não descuidem da solidariedade, da partilha, da comunhão e do bem comum (CNBB, 2021, p. 95).

O documento afirma que a existência humana não é uma causalidade. Isso significa que a pessoa deve descobrir o porquê de ter vindo a esse mundo, o que nunca se restringe a pensar apenas em sua felicidade pessoal. Realizar-se é também realizar algo no mundo, deixando marcas na história.

Para alcançar tal objetivo, a formação deve forjar nas pessoas um profundo senso de responsabilidade e dever. Não podemos deixar de prever, nesse sentido, que a cultura moderna apresenta muitas dificuldades para a esse tipo de orientação. —É o caso de a pessoa ficar sufocada e totalmente submissa em um individualismo de infecundidade que destrói a esperança‖ (CNBB, 2021, p. 95). A autorreferencialidade e auto centralidade têm sido marcas com certa ambiguidade no mundo atual impedindo uma visão mais comunitária da vida.

Engana-se, no entanto, a pessoa que vive assim, pois quanto mais uma vida fecha-se no pequeno círculo de si mesmo, tanto mais perderá a riqueza da

multiplicidade de possibilidades que só a abertura ao outro, ao mundo, à natureza e ao transcendente pode dar.

Todo bom projeto de vida também deve focar na realização do bem, principalmente do bem comum, o bem social. Mas isso só é possível ao enfrentar e superar os desafios projetados, contrariamente, pelo mal. Então é uma luta entre duas forças divergentes e antagônicas. O caminho a percorrer é de portas estreitas e muito exigentes dentro do mundo da secularidade, e exacerbadas pela midiática moderna (CNBB, 2021, p 95).

Só permeada desse sentido comunitário de viver, as pessoas podem ter uma vida verdadeiramente humana e saudável.

É exatamente nesse aspecto que, mais uma vez, o documento da CF-2022 dialoga com a teoria de Bakhtin, especialmente, quando trata do ato responsável. Para Bakhtin (2010a) o sentido não é algo abstrato e teórico, mas implica em encarnação e responsabilidade. Para ele, o sentido desconectado da realidade objetiva é apenas um projeto, um rascunho. Só o ato, o agir firma o ser.

O aspecto do sentido abstrato, quando não está correlacionado com a unicidade real inescapável, tem o caráter de um projeto: é algo como um rascunho grosseiro de uma possível atualização ou um documento não assinado que não obriga ninguém a fazer nada. O Ser que está separado do único centro de responsabilidade emocional-volitiva é um rascunho grosseiro, uma variante possível não reconhecida do Ser único; apenas através da participação responsável efetuada por um único ato ou ação pode alguém sair do reino das infinitas versões rascunhadas e reescrever a própria vida uma vez por todas na sua versão definitiva (Bakhtin, 2010a, p. 101-102).

Esse trecho é profundamente rico e nos faz entender o sentido de concreticidade em Bakhtin. Ele afirma, em outras palavras, que a pessoa nunca alcança a versão definitiva de si mesmo, aquela que revela sua original unicidade, até que assuma uma participação responsável por suas ações na construção de sua própria história e na do mundo em sua volta. O agir nos constitui, nos instala em nós mesmos e no mundo.

Desse modo, jamais poderemos construir valores educativos enquanto não ajudarmos os discentes a fazerem a passagem de conteúdos puramente técnicos e teóricos para o mundo da responsabilidade e do reto agir.

A construção do sentido social é a construção da responsabilidade do ato, a partir daquela originalidade do Ser, porque —tudo que é universal e pertence ao sentido

abstrato adquire seu peso e obrigatoriedade reais apenas em correlação com a real unicidade¹ (Bakhtin, 2010a, p. 102). Unicidade e responsabilidade são intrínsecas.

O sentido não é uma repetição de atos generalizados, mas adquire valor quando parte de nossa unicidade irrepetível e torna-se agir humano e responsável, constituindo, cada vez mais, a própria unicidade na encarnação no mundo.

De tal responsabilidade o ser humano não pode eximir-se, sob pena de perder seu próprio significado como pessoa. Abrir mão desse lugar único e, conseqüentemente, dessa tarefa única a realizar é abstrair-se da própria vida.

Portanto, toda a construção teórica do documento da CF-2022 chega ao seu ápice na perspectiva de instalar a pessoa na responsabilidade com a própria vida e, sobretudo, com a de uma sociedade mais igualitária e justa. Seria como dizer em palavras bakhtinianas, ajudar a pessoa a assumir sua a responsabilidade de sua unicidade no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos às considerações finais dessa dissertação, queremos, primeiramente, retomar, sinteticamente, o percurso feito e nossas notas conclusivas.

Nosso objetivo durante todo o processo foi descrever e analisar as relações dialógicas entre as vozes que são apresentadas no discurso da CF-2022 e a teoria dialógica de Bakhtin e o Círculo, a fim de entender o que tais vozes indicam acerca do contexto da educação atual e como perspectiva para um caminho de desenvolvimento educacional. Pretendia-se, assim, contribuir na formação e construção de uma realidade educacional fundada no diálogo e na cultura do bom, belo e verdadeiro, pontos centrais indicados pelo documento e que, como ficou descrito durante a pesquisa, tem profunda relação com o pensamento de Bakhtin.

Ao longo do estudo, apresentamos as principais categorias bakhtinianas que foram a base teórica e que estavam em direta relação dialógica com o *corpus* dessa pesquisa. A categoria de relações dialógicas trouxe a concepção de que nossos discursos são constituídos de outras vozes, numa abertura à heterogeneidade, ao mesmo tempo, em que firma a nossa singularidade e unicidade num processo contínuo de mudança e devir.

A categoria de sujeito responsável e responsivo nos ajudou a compreender a importância da instalação na realidade, a não olhar para a vida com indiferença, mas, ao contrário, a entender como a existência nos convoca a realizar nossa própria unicidade na história.

Por sua vez, a categoria de *cronotopo* deu-nos a compreensão de como nosso olhar molda e é moldado pelo tempo e espaço onde estamos inseridos, nos fazendo compreender que tempo é mudança e espaço é o lugar onde a mudança se instala na história.

Essa visão bakhtiniana foi moldando para nós, mesmo indiretamente, um perfil de sujeito, uma concepção importante para a educação que encontra relação profunda com a perspectiva da Campanha da Fraternidade 2022. As vozes que a Campanha apresenta no documento, mesmo não sendo de sujeitos específicos, mas de esferas sociais: família, escola, religião e sociedade, com suas especificidades, apontam para uma concepção de sujeito com atributos fundamentais para a vivência no mundo social. Esses atributos são: a educação para o diálogo e para a promoção de uma cultura social

que redescubra o belo, o bom e o verdadeiro como categorias éticas, estéticas e metafísicas para permearem os valores educacionais vigentes.

Essa afirmação se fundamenta no próprio documento (2021, p. 73), num trecho já citado por nós, mas que vale a pena considerar como um dos pontos centrais da proposta da CF-2022. Quando afirma que —partindo de uma visão integral do ser humano, ou seja, de uma visão holística, em que todas as dimensões fundamentalmente humanas são reconhecidas e valorizadas, deve-se dar —ênfase à educação para o diálogo e a cultura para o belo o bom e o verdadeiro (CNBB, 2021, p. 73). Esse mesmo trecho reconhece a importância das instâncias e as cita literalmente como: famílias, estado, instituições de ensino e a comunidade eclesial.

Esse é, portanto, nosso ponto central de pesquisa após o estudo do documento e nossa contribuição para a construção de uma educação que responda às necessidades do tempo presente que, como vimos, sofre as influências e pressões advindas da mentalidade mercantilista do mundo moderno.

Portanto, diante da pergunta fundamental desta pesquisa: Quais são as relações dialógicas entre as vozes que são apresentadas no discurso da CF-2022? Os resultados concretos advindos dessa pesquisa nos indicam, primeiramente, que há relações dialógicas de convergência entre as vozes do documento no que diz respeito a indicar uma educação que se fundamenta no diálogo e na promoção da cultura do bom, belo e verdadeiro, com intento de contribuir para um ensino ainda mais assertivo, humano e eficaz para esses tempos e os que virão.

No documento da CF-2022 identificamos o *cronotopo* no contexto da educação contemporânea situada no tempo pós-pandemia (Covid-19) e tendo como lugar a sociedade brasileira. Isso foi evidenciado no *corpus* dessa pesquisa (CNBB, 2022, p. 24) e também em nossa análise feita no capítulo quatro quando trata do contexto sociocultural das vozes apresentadas na CF-2022.

Num quadro cronotópico de pós-pandemia em que a sensação de instabilidade e de vazio existencial se agravou, como analisamos, é necessário debruçar-se na construção de uma educação que promova a cultura do encontro e da esperança. Sem encontro de pessoa a pessoa, de olhar a olhar e coração a coração o valor humano e singular de cada pessoa se esvai num produtivíssimo desenfreado. Só o encontro entre pessoas faz nascerem esperança e sentido nos corações.

Outro aspecto que a cultura do diálogo evidencia é a busca por um estilo educativo inclusivo e cooperativo, no qual as pessoas sintam-se valorizadas como seres humanos.

No atual contexto profundamente marcado por contrastes sociais e polarizações, é urgente uma mudança de rumo que só será possível através de uma educação integral e inclusiva, capaz de uma escuta paciente e de um diálogo construtivo no qual a unidade supere o conflito.

Durante todo esse processo de estudo e descoberta, Bakhtin e o Círculo foram fundamentos centrais para nossa pesquisa. Para ele, o homem e seu fazer em uma intensa interação com outro está no centro de sua teoria, assim como ele mesmo diz quando afirma que tudo só ganha —significância, sentido e valor apenas em correlação com o homem‖ (2010a, p. 124). Assim, a visão de uma educação que tem o ser humano no centro de sua abordagem está em profunda relação com o pensamento de Bakhtin.

O diálogo encontra um papel fundamental na teoria bakhtiniana, assim como o foi para a CF-2022. Como vimos ao longo de toda a fundamentação teórica, não se trata apenas do diálogo face a face, mas aquele num sentido amplo, que implica a interação entre as pessoas (Volóchinov, 2017).

Nos tempos de hoje, será fundamental a promoção de uma cultura de diálogo tal como a CF-2022 aponta e como Bakhtin nos indica em sua teoria. Um diálogo de interação entre o eu e o outro. Um diálogo que nos faz pensar na própria natureza dialógica da pessoa e da existência humana sempre está a nos dizer algo e espera nossa resposta. Existir é construir um diálogo consigo mesmo, com a vida, com o outro, com o mundo e a história. Dialogar é assumir uma responsabilidade com a vida. Esse é um dos grandes aprendizados adquiridos em Bakhtin, o que nos permitiu, por meio dos estudos, encontrar um elo discursivo apresentado pelas vozes da CF-2022.

O outro ponto fundamental foi a valorização da redescoberta da cultura do bom, belo e verdadeiro. Bakhtin também expressa esses termos quando afirma que o enunciado sempre cria algo que, antes dele, nunca existira, algo novo e irreproduzível, algo que está sempre relacionado com um valor (a verdade, o bem, a beleza, etc.) (1992, p. 348), além disso, sua teoria está permeada sobre o valor estético do amor. A verdadeira beleza (estética) é a redescoberta do amor como fundamento da existência e do agir humano. Se a beleza, segundo Aristóteles, é o esplendor da ordem, poderíamos parafrasear com Bakhtin afirmando que a beleza é o esplendor do amor. O amor que,

para ele, revela a totalidade do objeto (2010a), o sentido de existir e construir a sociedade com toda a sua complexidade e beleza.

A beleza, a bondade e a verdade para a CF-2022 revela a —justa relação com a natureza, com os outros seres humanos e com a Fonte criadora de todas as coisas (CNBB, 2021, p. 89), juntamente com o diálogo traçam um perfil educacional humanista para a educação nesse tempo.

Esses foram os principais resultados de toda a nossa análise. Quisemos com esse estudo contribuir com as pesquisas linguísticas que refletem sobre o diálogo com uma perspectiva simétrica, solidária e cooperativa. Também reflete a ação discursiva do sujeito dando ênfase ao discurso religioso, mais especificamente à Campanha da Fraternidade, documento tão importante para o discurso religioso no Brasil.

Diante desse estudo, reconhecemos também as limitações da pesquisa no que diz respeito à ampliação da análise dialógica para outras vozes que estão presentes no texto da CF-2022. O documento em questão é rico de muitas contribuições sejam de ordem filosófica, teológica, do direito e demais ciências humanas. Contudo, esse trabalho demandaria um tempo relevante para o seu desenvolvimento. Seria, portanto, um processo para um estudo posterior, conforme a possibilidade e a importância do tema para a educação e para o estudo linguístico. Por ora, nos detivemos em identificar, descrever e analisar para onde apontam as vozes da CF-2022 e sua profunda congruência com a teoria bakhtiniana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria de Fátima; SANTANA, W. K. F. ; FARIAS, J. C. C. O. ; SOUSA, R. D. ; LUCENA, J. B. **Conceitos de alma em vertentes bíblico-teológica e estética bakhtiniana**: um estudo dialógico. São Carlos: Pedro e João, 2023.

AQUILINO, Pedro. **Dicionário de Termos e afins**, 6ª ed. Aparecida: Editora Santuário, 1994.

AQUINO, Thiago (Org.) **Logoterapia & educação**. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2010.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: A teoria do romance. 4ªed. São Paulo: Unesp, 1998

_____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Marina Ermantina Galvão. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010a.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b.

_____. **Questões de Literatura e de Estética**: a teoria do romance. Trad. Aurora F. Bernardini et. al. 4. ed. São Paulo: Editora da UNESP, Hucitec, 2010c.

_____. **Teoria do romance II**: As formas do tempo e do cronotopo. Tradução de posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim. São Paulo: Editora 34, 2018.

BAKHTIN, Mikhail; VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRAIT, Beth (Org). **Bakhtin e outros conceitos chaves**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

Catecismo da Igreja Católica (CIC). Editora Loyola: São Paulo, 2000.

CNBB. **A Igreja do Brasil, com o Papa Francisco, no Pacto Educativo Global**. Disponível em: <https://www.unisantos.br/anecebaixadasantista/wp-content/uploads/sites/13/2020/02/A-Igreja-do-Brasil-no-Pacto-Educativo-Global.pdf>

CNBB. **Experiência piloto que deu origem à campanha da fraternidade teve início em 1961**. Brasília: 2019.

CNBB. **Fala com sabedoria, ensina com amor**. Campanha da Fraternidade 2022 - Texto Base. Brasília: Mons. Jamil Alves de Sousa. 1ª ed., 2021.

COSTA, Julia; FRANCELINO, Pedro (Org.). **Linguagem, discurso e religião: diálogos e interfaces**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 133. Dialogismo e polifonia em reportagem sobre a —cura gayll (SILVA, Michel; FRANCELINO, Pedro)

COSTA, Julia; FRANCELINO, Pedro. **Linguagem, discurso e religião: diálogos e interfaces**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

DA SILVA, L. S.; ALVES, L. M. S. A. As contribuições do pensamento bakhtiniano para o campo das pesquisas em educação. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p. 101–117, 2014. DOI: 10.14572/nuances.v24i3.2701. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2701>. Acesso em: 1 nov. 2023.

DI FANTI, Maria da Glória. **A linguagem em Bakhtin: pontos e pespontos**. Revista Veredas, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25268>. Acesso em 09 de agosto de 2023.

DIAS, Érika. **A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço**. Ensaio: avalpol públ Educ [Internet]. 2021Jul;29(112):565–73. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002901120001> DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002901120001>

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006

FRANCELINO, Pedro. A autoria no gênero discursivo aula: uma abordagem enunciativa. Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dóris de Arruda C. da Cunha. Área de Concentração em Linguística, como requisito para a obtenção do grau de Doutor em Linguística. Recife, 2007.

FRANKL, Viktor Emil. **Em busca de Sentido**. Petrópolis: Vozes, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 49ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. 2ª ed.

Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

MALHORTA, n. **Pesquisa de marketing**. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman. 2001

MEDEIROS, Expedito. **Pelos Caminhos do Potengi**. Editora Arquidiocese de Natal e UFRN. 2ª Ed. Natal: 2013.

MEDVIÉDEV, P. N. (1928). **O método formal nos estudos literários: uma introdução crítica a uma poética sociológica**. Tradução Ekaterina Américo e Sheila Camargo Grillo. São Paulo: Contexto, 2012.

MIOTELLO, Valdemir. **O Concílio Vaticano II como evento dialógico: O pensamento de Mikhail Bakhtin e o discurso religioso na contemporaneidade**. São Carlos: Pedro & Joao, 2013.

ORLANDI, Eni Puccinell (org.). **Palavra, fé, poder**. Campinas: Pontes, 1987.

PAPA FRANCISCO. **Exortação Apostólica Evangelii Gaudium**. São Paulo: Paulinas, 2013.

PLATÃO. **A República**. Tradução de Carlos Alberto Nunes In: DUARTE, Rodrigo. **O belo autônomo: textos clássicos de estética**. Belo Horizonte: Autêntica; Crisálida, 2015. (Original publicado em IV a.C.)

VOLOCHÍNOV, V. N. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem - Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo – Ensaio introdutório de Sheila Grillo. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2017.

XAUSA, Izar Aparecida. **A psicologia do sentido da vida**. Petrópolis: Vozes, 1986.

ANEXOS

ANEXO A – Capa do documento da Campanha da Fraternidade 2022



ANEXO B – Contra capa do documento da Campanha da Fraternidade 2022

CF 2022 - TEXTO-BASE (PORTUGUESE EDITION)

Campanha da Fraternidade 2022

Texto-Base

1ª Edição - 2021

Direção-Geral:

Mons. Jamil Alves de Souza

Organização:

Pe. Patriky Samuel Batista

Edição:

João Vítor Gonzaga Moura

Revisão:

Leticia Figueiredo

Cartaz da CF 2022:

Antonio Batista de Souza Júnior (Artista sacro)

Projeto Gráfico, capa e diagramação:

Henrique Billygran Santos de Jesus

Nenhuma parte desta obra poderá ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão da CNBB. Todos os direitos reservados ©

Edições CNBB

SAAN Quadra 3, Lotes 590/600

Zona Industrial – Brasília-DF

CEP: 70.632-350

Fone: 0800 940 3019 / (61) 2193-3019

E-mail: vendas@edicoescnbb.com.br

www.edicoescnbb.com.br

ISBN: 978-65-5975-047-4

ANEXO C – Sumário do documento da Campanha da Fraternidade 2022

SUMÁRIO	
<u>LISTA DE SIGLAS</u>	<u>Objetivos Específicos</u>
<u>APRESENTAÇÃO</u>	<u>2. ESCUTAR</u>
<u>INTRODUÇÃO</u>	<u>2.1. A pandemia da Covid-19: entre lições e compromissos</u>
<u>1. DISCÍPULOS DA PALAVRA</u>	<u>2.2. Um projeto de vida e um projeto de sociedade</u>
<u>Oração da Campanha da Fraternidade 2022</u>	<u>2.3. Aprender com o vivido e construir o novo</u>
<u>Fraternidade e Educação “Fala com sabedoria, ensina com amor”. (cf. Pr 31,26)</u>	<u>2.4. Informação, conhecimento e sabedoria</u>
<u>Objetivo Geral</u>	<u>2.5. O inesperado, a ambiguidade da vida e a cultura do encontro</u>
<u>2.10. As Escolas Católicas de Educação Básica</u>	<u>2.6. Formação humana e o papel da educação</u>
<u>2.11. A Educação Superior</u>	<u>2.7. A fraternidade e a amizade social como contextos educativos</u>
<u>2.12. As Instituições Católicas de Educação Superior</u>	<u>2.8. A Educação formal no Brasil: um projeto inconcluso</u>
<u>2.13. Professores e gestores em sua missão de educadores</u>	<u>2.9. A Educação Básica</u>
<u>2.14. Ensino Religioso</u>	<u>3.4. Educar na fé</u>
<u>2.15. Outros contextos educativos</u>	<u>3.5. Educar para o diálogo</u>
<u>3. DISCERNIR</u>	<u>3.6. Educar para o belo, o bom e o verdadeiro</u>
<u>3.1. Jesus Cristo: Mestre e Educador</u>	<u>4. AGIR</u>
<u>3.2. Discípulos missionários educadores</u>	<u>4.1. Um projeto de vida como fonte para uma nova sociedade</u>
<u>3.3. Horizontes próprios da educação cristã</u>	<u>4.2. Uma nova realidade para a educação? O Pacto Educativo Global</u>
<u>3.3.1. Educação integral</u>	<u>4.3. Educar para um novo humanismo</u>
<u>3.3.2. A vida em família como processo educativo</u>	<u>4.4. Educar é iniciar processos</u>
<u>3.3.3. Educação para todos</u>	<u>4.5. Avaliar o compromisso com a educação</u>
	<u>5. FALA COM SABEDORIA, ENSINA COM AMOR</u>
	<u>Oração à Nossa Senhora Educadora</u>
	<u>6. FUNDO NACIONAL DE SOLIDARIEDADE</u>