CONGRESSO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO
ISSN 2763-8588

A CONCEPÇÃO DE SUJEITO BAKHTINIANA E UM DIÁLOGO SOBRE A CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS (CEAA): algumas aproximações

Polyanna Silva Goronci[1]

Eixo temático: 1. Alfabetização e políticas públicas

Resumo: Trata de uma discussão realizada na disciplina "Educação e Linguagens: formação humana, diferenças e desigualdades sociais" do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Objetiva apresentar alguns elementos que compõem a concepção de sujeito, ancorada na perspectiva bakhtiniana de linguagem, assim como a concepção de sujeito que subjaz a primeira política pública desenvolvida no século XX destinada a jovens e adultos: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Adota as orientações da abordagem qualitativa, sob uma orientação sócio-histórica, tendo como metodologia a pesquisa bibliográfica. Conclui que as políticas têm cunho ideológico e estão inseridas em contextos de poder e, ainda, que as escolhas e práticas de ensino promovem determinadas visões de sujeito que implicam, por conseguinte, ações específicas na sociedade. A adoção de determinada proposta tem consequências que podem contribuir para a emancipação ou para um processo de subordinação dos sujeitos.

Palavras-chaves: Concepção de sujeito bakhtiniana; CEAA; EJA.

Introdução

Este texto tem por objetivo trazer elementos que compõem a concepção de sujeito, ancorada na perspectiva bakhtiniana de linguagem, que é enunciativo-discursiva, partindo das reflexões sobre as temáticas abordadas nos textos propostos na ementa da disciplina "Educação e Linguagens: formação humana, diferenças e desigualdades sociais". Buscamos, ainda, analisar a concepção de sujeito pressuposta na primeira política pública desenvolvida no século XX destinada a jovens e adultos, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, desenvolvida no Brasil, no período de 1947 a 1950.

[1] Graduada em Pedagogia. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufes. Professora da Educação Básica do Estado do Espírito Santo. Contato: pgoronci@hotmail.com

As ciências humanas estudam os homens e as mulheres em sua especificidade humana. Consideramos que a perspectiva de linguagem bakhtiniana que adotamos também nos orienta a pensar metodologicamente a pesquisa, quando pensamos nas produções que os sujeitos realizam "[...] em processo de contínua expressão e criação". Considerar, portanto, as produções humanas "[...] independentemente dos textos que cria significa situá-lo[s] fora do âmbito das ciências humanas" (FREITAS, 2002, p. 24). Dessa forma, os sujeitos não podem ser estudados como fenômenos da natureza, como coisas, como objeto das ciências exatas, pois a ação dos humanos precisa ser considerada como ato e somente nesse movimento pode ser compreendida, de forma dialógica, em um processo que envolve duas consciências.

Nas palavras de Bakhtin, "[...] o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa, porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; consequentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser *dialógico"* (BAKHTIN, 2011, p. 400, grifo do autor). Tendo em vista essas considerações sobre os sujeitos e as ciências humanas, pensamos que a abordagem qualitativa de pesquisa sob uma orientação sócio histórica e a pesquisa bibliográfica são apropriadas para desenvolvermos este estudo, no sentido de buscar compreender o nosso objeto de estudo, que não é contemplar ou dele falar, trazendo uma verdade absoluta e monológica, mas com ele estabelecer um diálogo, como pensamento a compor mais um elo na cadeia discursiva.

2 A constituição do sujeito na perspectiva bakhtiniana

A concepção de ser humano para Bakhtin é de um sujeito que se constitui nas relações com as pessoas, com os outros humanos por meio de interações discursivas, portanto, para além de sermos seres naturais e biológicos (espécie humana), somos também históricos. Nessa relação, nos constituímos, nos tornando sujeitos, produzindo a nossa própria história que é única e, ao mesmo tempo, pode ser compartilhada com outros sujeitos e, por isso, sempre em constante inacabamento.

Esse movimento de nos tornar sujeitos implica uma tomada de consciência da nossa existência. Assim, com as palavras de Bakhtin, "[...] a princípio eu tomo consciência de mim através dos outros: deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo", e ainda,

> Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome, chega do mundo exterior à minha consciência pela boca dos outros (da minha mãe, etc.), com a sua entonação, em sua tonalidade valorativo-emocional. (BAKHTIN, 2011, p.373)

Dessa forma, vivemos em um mundo de palavras do outro, sendo a nossa vida uma reação a essas palavras. Começamos esse movimento, no processo inicial do discurso, nos

apropriando dessas palavras (o que o outro diz e pensa) para compreendê-las, e prosseguimos reapropriando[2] essas palavras, com uma atitude responsiva, porque somos seres de resposta.

No encontro dos sujeitos, pelas palavras, no ato-evento das relações dialógicas existe, juntamente, um horizonte específico do sujeito, o que ele vê, sente e elabora. No processo de compreensão entre os sujeitos, é fundamental uma inter-ação desses horizontes, dos pensamentos elaborados, no sentido de promover um enriquecimento dos sujeitos e não a destruição do outro, pois, se consideramos que a palavra do outro nos define, "[...] a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor" (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 117).

Corroboramos com Bakhtin e Volochínov (2009) que essa inter-ação dos sujeitos implica um não-álibi, através de atitudes concretas dos sujeitos responsáveis no ato que promovem a construção de sentidos, portanto, todo sentido construído pelos sujeitos instaura um posicionamento, uma intencionalidade e uma responsabilidade. Em outras palavras, não há *álibi* porque não há isenção de responsabilidade no Ser, por conseguinte, todas as nossas ações são marcadas pelas nossas assinaturas, responsivas e responsáveis.

Prosseguindo na busca de constituição do sujeito, à luz da perspectiva bakhtiniana, trazemos mais um elemento, agora sob o ponto de vista que se refere à personagem, no romance de Dostoiévski. Nesse propósito, Bakhtin defende que o autor romancista inaugura uma forma dialógica de construção da personagem, sendo esta concebida pela "multiplicidade de vozes" e "consciências independentes", portanto, a personagem não está sozinha. Sendo assim:

> Ao lado da autoconsciência da personagem, que personifica todo o mundo material, só pode coexistir no mesmo plano outra consciência, ao lado do seu campo de visão, outro campo de visão, ao lado da sua concepção de mundo, outra concepção de mundo (BAKHTIN, 2005, p. 49).

A referência supracitada corresponde ao papel do autor na construção da personagem, que podemos compreender, como constituição dos sujeitos, é a presença do outro em nós e "[...] somente sob uma orientação dialógica interna minha palavra se encontra na mais íntima relação com a palavra do outro, mas sem se fundir com ela, sem absorvê-la nem absorver seu valor, ou seja, conserva inteiramente a sua autonomia enquanto palavra" (Bakhtin, 2005, p. 64).

Assim, envolvidos em um processo contínuo e ininterrupto de composição, a

[2] O termo "reapropriar" foi lançado pela Profª. Cláudia Maria Mendes Gontijo, em uma das aulas da disciplina, considerando não apenas o seu sentido inicial, cunhado na perspectiva marxista, como também pensando na necessidade de evidenciar o processo de alteração ou modificação, que ocorre nos sujeitos, por meio das relações dialógicas.

personagem e o autor, os sujeitos, não estão acabados e definidos, pois vão se constituindo ao longo da vida. Sendo assim, considerando as condições materiais bem como as relações sociais de existência, na eventicidade do ato, a realidade vai se modificando no decorrer do tempo, podendo promover ou não mudanças na vida dos sujeitos, mas sempre em constante movimento.

Implica, nesse constante devir, considerarmos as posições do outro na constituição de nós mesmos, pois a nossa visão é limitada, a depender de onde estamos. Por isso, a necessidade de nos colocarmos em diferentes posições na tentativa de buscar a totalidade e não somente determinadas características de nós mesmos e do outro, pois, "[...] os seres só se completam na relação com outros seres, porque nenhum ser pode ver em si mesmo todos os aspectos que o constituem, cabendo essa tarefa aos outros" (SOBRAL, 2009, p.123).

Cabe ressaltar, nesse pensamento de considerarmos as diferentes posições que o sujeito ocupa na constituição do ser, dois conceitos que nos elucida Bakhtin: exotopia e excedente de visão. O conceito de exotopia, nessa perspectiva, seria o deslocamento para o lugar do outro, no discurso da vida, em um lugar privilegiado de distância ou exterior, e complementarmente a este, o conceito de excedente de visão "[...] se torna possível em função da *distância* – cada um ocupa o lugar exotópico em relação ao outro – é possível ao *eu* produzir um acabamento, sempre momentâneo, do outro" (GERALDI, 2010, p. 142, grifo do autor), pois o outro tem de nós a visão que não temos, em processo contínuo e múltiplo de completude e acabamentos provisórios.

Desse modo, a partir das considerações de Bakhtin sobre a obra de Dostoiévski e dos elementos que trazemos na tentativa de elaborar uma concepção de sujeito, na perspectiva bakhtiniana, inferimos que existe liberdade na vida da personagem (ou herói) e, por isso, a falta de acabamento e a incompletude dos sujeitos, que para o teórico russo, é a visão mais aproximada das relações humanas.

3 A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi uma política de Estado que estava carregada de intenções, vozes e, por isso, podemos afirmar que não havia neutralidade, ao contrário, toda circulação de vozes implica uma dimensão política. Concordamos com Fiorin (2009, p. 153) ao dizer que:

> [...] as vozes não circulam fora do exercício de poder; não se diz o que se quer, quando se quer, como se quer. Não se trata apenas da atuação do campo tradicional da política, ou seja, a esfera do Estado, estão em causa todas as relações de poder, que se exercem desde as relações do dia a dia até o exercício do poder do Estado.

A CEAA foi a primeira movimentação nacional, criada pelo Estado e coordenada pelo então Ministério da Educação e Saúde, desenvolvida no período compreendido entre 1947 a

1963, ano em que foi extinta. O contexto da sua criação foi o período de redemocratização do Brasil, no qual o regime político do Estado Novo de Getúlio Vargas havia acabado, com a sua deposição em 1946 e, no mesmo ano, havia sido proclamada a nova Constituição de base democrática liberal. E ainda, em âmbito global, com o fim da 2ª Guerra Mundial e, com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), no bojo da Organização das Nações Unidas (ONU) ocorreu uma série de articulações entre países com a finalidade de implementar ações para a alfabetização de adolescentes, jovens e adultos para suprir, basicamente, a necessidade de industrialização e urbanização dos territórios.

Para termos uma ideia ampliada quanto ao desenvolvimento da CEAA, podemos explicar que o movimento se deu em três fases. A primeira fase (1947-1950) consistiu no ensino supletivo por meio da alfabetização num período de três meses e ensino primário em dois períodos de sete meses, seguidos, na segunda fase da Campanha (1951-1954), de treinamento profissional e ações de desenvolvimento comunitário, atingindo principalmente a zona urbana e, por fim, a terceira fase se estendeu do final dos anos 1950 até início dos anos de 1960, no centro das discussões da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961), documento que especificou as novas finalidades da educação brasileira.

Pouco antes da implementação da CEAA, ocorreu em 1943 a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário e do Ministério da Educação que dera início a uma sucessão de assinatura de convênios com os Estados, exigindo destes a participação dos municípios com o intuito de expandir o ensino primário, sendo o ensino supletivo de adolescentes e adultos parte da política de intervenção da União no ensino comum a “todos(as)” os(as) brasileiros(as).

Sobre a concretização da CEAA no país, Fávero ([?], p.3) nos informa que ela

> [...] teve grande penetração em praticamente todos os estados da federação. Com firme coordenação de Lourenço Filho, estabeleceu convênios com muitas secretarias dos estados e municípios. Não se limitou a atuar nas capitais, atingiu muitas cidades do interior. Significou, ao mesmo tempo um movimento de alfabetização de adultos e um movimento de extensão da escolarização no meio rural.

Partindo dessas considerações sobre a CEAA, embora definindo-se como educação de adultos, consideramos que o plano de fundo da proposição da Campanha era uma concepção de alfabetização com sentido restrito de aprender a assinar o nome para tirar o título de eleitor, ou “ferrar o nome” como criticou Paulo Freire mais tarde, tornando-se uma “fábrica de eleitores”, nas palavras de Fávero ([?], p.3).

Percebemos, portanto, nesta perspectiva, que a alfabetização, por meio da escolarização, foi parte integrante de um projeto que menos interessava uma sociedade com adolescentes e adultos leitores e conscientes do seu lugar de classe, de posicionamentos, de

respostas, na construção da sociedade e mais para atender a uma questão de poder em favor da permanência de privilégios de uma determinada ordem social, econômica e, em tudo, política.

Assim, concordamos com Costa (2012, p. 20), ao discutir sobre a CEAA, que "[...] a alfabetização e a escolarização, com suas tensões inerentes, lançavam condições para o controle social, por meio da estigmatização sobre o analfabeto, sob o rótulo de um ser inferior aos outros [...]". Uma palavra do outro (do discurso das leis, da Campanha, dos materiais didáticos) construindo sentidos que não foram sequer oportunizada contrapalavra do sujeito analfabeto. Desse modo:

> A verdade sobre o homem [e a mulher] na boca dos outros, não-dirigida a ele [ela] por diálogo, ou seja, uma verdade à revelia, transforma-se em mentira que o [a] humilha mortifica, caso esta lhe afete o "santuário", isto é, o "homem no homem" [a "mulher na mulher"] (BAKHTIN, 2005, p.59).

Podemos inferir, partindo das reflexões da obra bakhtiniana, que a CEAA foi pensada em detrimento do sujeito, por isso, não se ouviu o que tinha a dizer, das realidades circundantes, do que se esperava da proposta. Logo, a palavra do que os outros pensam sobre o analfabeto são colocadas nas bocas desses sujeitos como se fossem verdades.

A concepção de sujeito na CEAA parte do pressuposto de que, a partir do momento que o adolescente e adulto fizessem uso corretamente das letras, prioritariamente do seu nome, tornar-se-ia um cidadão/cidadã, pronto para votar e exercer os direitos civis do país. Se considerarmos o marco temporal da implementação dessa política e a pouca representatividade das pessoas da classe popular, exercer o direito de voto e ter a autonomia de assinar o próprio nome foi, e ainda é, vista como uma ação fundamental para os sujeitos, o que talvez explique a aceitação de termos pejorativos e depreciativos para se referir às pessoas analfabetas. Elas se sentem (porque o discurso na sociedade as colocou) no lugar de inabilitadas, sem vez e, portanto, sem voz.

Nessa condição, o sujeito por não ser considerado como ser de resposta, parece perder a consciência (que é individual, mas também coletiva), no sentido de saber que pode se constituir no processo da eventicidade da vida e que não será um sujeito completo, mesmo depois de alfabetizado, pois, ao contrário, sendo a nossa consciência dialógica, rompe-se com a perspectiva de um sujeito determinado, pronto e acabado. Nas palavras de Bakhtin, "[...] no homem [na mulher] sempre há algo, algo que só ele mesmo pode descobrir no ato livre da autoconsciência e do discurso, algo que não está sujeito à uma definição à revelia, exteriorizante" (Bakhtin, 2005, p. 58).

Partimos do posicionamento que as políticas têm cunho ideológico e estão inseridas em contextos de poder. As escolhas por determinadas teorias e práticas de ensino promovem determinadas visões de sujeito que implicam, por conseguinte, ações específicas na

sociedade. A adoção de determinada proposta tem consequências que podem contribuir para emancipação ou para um processo de subordinação dos sujeitos.

5 Considerações Finais

Discutimos, neste texto, alguns elementos que compõem a concepção de sujeito na perspectiva bakhtiniana. Acreditamos que o sujeito está em constante processo de constituição, portanto, é inacabado. Nos processos de interação verbal, ou nos discursos, buscamos a nossa constituição por meio das palavras do outro, com nossas contrapalavras, com o excedente de visão que temos sobre o outro e que o outro tem sobre nós, em um constante devir.

Com relação à CEAA, mesmo assumindo um recorte sobre a Campanha, pensamos que a concepção de sujeitos pressuposta foi limitada a uma determinada visão que tem no sujeito analfabeto algo a erradicar, a instrumentalizar, sem considerar as vozes desses sujeitos, suas histórias e, por fim, considerando os sujeitos adolescentes e adultos como seres moldáveis a atenderem determinadas demandas sociais voltadas para uma alienação e não emancipação dos sujeitos.

Em síntese, consideramos que “[...] o sujeito se faz na travessia do mundo que também o atravessa. Travessia, aqui, no sentido de ação, de colocar-se, de pensar participativamente [...]” (LIMA, 2018, p. 69). Compreendemos que, nessa relação de travessia, nem sempre podemos escolher determinadas condições e/ou realidades materiais, considerando o sistema capitalista de produção e divisão de classes sociais em que vivemos, mas podemos e devemos, em todo tempo, nos posicionar, juntamente com o outro, para buscar a potência da vida e dos sujeitos.

Referências

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

_____. **Estética da criação verbal.** 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

COSTA, D. M. **A campanha de educação de adolescentes e adultos no Brasil e no estado do Espírito Santo (1947-1963)**: um projeto civilizador. 2012. 247 f. Tese. PPGE/Ufes – Vitória, 2012.

FÁVERO, O. **Memórias das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos**. Disponível em: <http://forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020

FIORIM, L. J. **Língua, discurso e política**. ALEA. v. 11, n. 1, p. 148-165, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2009000100012>. Acesso em: 14 dez. 2020.

FREITAS, M. T. A. A Abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. In: **Cadernos de Pesquisa**, n.116, p.20-39, julho/2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvyq/?lang=pt>. Acesso em: 17 mar. 2021.

SOBRAL, A. **O conceito de ato ético de Bakhtin e a responsabilidade moral do sujeito**. Revista Bioethikos. Centro Universitário São Camilo. v. 009, n. 3(1), p. 121-126. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/bioethikos/articulo/o-conceito-de-ato-etico-de-bakhtin-e-a-responsabilidade-moral-do-sujeito>. Acesso em: 10 dez. 2020

GERALDI, J.W. **Ancoragens**: estudos bakhtinianos. São Carlos: Pedro&João Editores, 2010.

LIMA, S. M. M. **Sujeito em Bakhtin**: autoria e responsabilidade. Percursos linguísticos. v.8, n. 19, p. 59-76, Vitória, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/20305>. Acesso em: 11 dez. 2020