

# DUFOUR E A DESSIMBOLIZAÇÃO DO HOMEM, A VOZ DIALÓGICA BAKHTINIANA COMO RESISTÊNCIA

## *DUFOUR AND THE DESIMBOLIZATION OF MAN, THE BAKHTINIAN DIALOGICAL VOICE AS RESISTANCE*

Bárbara Cibelli da Silva Monteagudo 1

**Resumo:** Este texto trata da dialogia bakhtiniana como possibilidade de resistência a dessimbolição (DUFOUR, 2005), objetiva conceituar a dessimbolização do homem na pós-modernidade e apontar a dialogia e literatura como processos importantes na escola como mecanismo de inserção humana no fio geracional que liga historicamente uma geração a outra. Concebe a palavra como construção social, arraigada de valoração, signo social. Constitui parte de pesquisa sobre literatura infantil e as rodas de socialização como processo de apropriação da cultura humana. Este estudo tem caráter bibliográfico. Nossa tese é a de que a literatura possibilita o diálogo com a palavra, constitui um enunciado social e ao mesmo tempo em que reflete a sociedade de uma época também a refrata, portanto, reflete a cultura ao mesmo tempo também a transgride porque consegue captar o que ainda está em fermentação na sociedade.

**Palavras-chave:** Literatura. Dessimbolização. Dialogia. Resistência.

**Abstract:** This text deals with the Bakhtinian dialogia as a possibility of resistance to desimbolization (DUFOUR, 2005), aims to conceptualize the desimbolization of man in postmodernity and to point out dialogism and literature as important processes in the school as a mechanism of human insertion in the generational thread that historically links one generation to another. He conceives the word as a social construction, rooted in valuation, social sign. It is part of research on children's literature and socialization circles as a process of appropriation of human culture. This study has a bibliographic character. Our thesis is that literature enables dialogue with the word, it constitutes a social statement and at the same time it reflects the society of an era it also refracts it, therefore it reflects culture at the same time that also transgresses it because it manages to capture what is still fermenting in society.

**Keywords:** Literature. Desimbolization. Dialogia. Resistance.

## Introdução

A compreensão do homem pós-moderno e sua dessimbolização (DUFOUR, 2005) permitem um olhar na tentativa de entender nossas crianças e jovens na atualidade. O entendimento da dessimbolização como processo de redução do homem a produto (DUFOUR, 2005) e suas implicações podem contribuir na construção de novas possibilidades de resistência à “redução das cabeças” (DUFOUR, 2005), e, com isto, favorecer o desenvolvimento humano de maneira emancipatória. Na primeira parte deste artigo<sup>1</sup>, resgatamos o que é o processo de dessimbolização e os principais agentes que atuam para que tal processo ocorra, na óptica de Dufour (2005). Logo em seguida, destacamos a importância da resistência, que acreditamos ser possível pelo dialogismo bakhtiniano, por meio do ensino intencional da escuta como parte do diálogo, da apropriação do uso da palavra e contrapalavra como elementos que favorecem o desenvolvimento humano.

## Dufour e o homem pós-moderno dessimbolizado

Dufour (2005, p. 09) se apoia em Lacan para afirmar que, na lógica capitalista, “o escravo antigo foi substituído “por homens reduzidos ao estado de “produtos”: “produtos [...] consumíveis tanto como outros””. Sua afirmação remete à ideia de corpos produtivos, mas ele mesmo aponta que essa ideia de corpos produtivos já existe há muito tempo, o que teríamos de novo “seria a redução dos espíritos” (DUFOUR, 2005, p. 10).

A redução dos espíritos para o autor se consagra como a “redução das cabeças” (DUFOUR, 2005, p. 10). Mas, o que seria esta redução das cabeças? Dos espíritos? Para o autor, seria a morte dos valores simbólicos; o que antes era mediado pelo valor simbólico, hoje é mediado pela troca, mercadoria por mercadoria. Os valores simbólicos para Dufour (2005) foram construídos pelo homem como elemento social, na sua história. Para Volóchinov (2017), Bakhtin (1992), Medviédev (2010), a palavra é um signo social carregada de valoração, quando ela não está na relação com os enunciados é apenas um sinal, palavra morta. Essa valoração é uma construção humana, para Dufour, o signo e seu valor simbólico, se tornou mediado pela mercadoria.

Ao simbolizar, o homem permite às novas gerações apropriar-se da cultura e com isso adentrar o fio geracional, ou seja, o fio que liga toda história humana. Para Dufour (2005) na pós-modernidade, de forma abrupta, três sujeitos da modernidade entram em processo de destruição: o crítico de Kant<sup>2</sup>, o neurótico de Freud<sup>3</sup> e o Marxista (aqui o autor vê o sujeito kantiano em um dos seus desdobramentos). Dufour esclarece melhor ao afirmar que:

Hoje, a troca mercadológica tende a dessimbolizar o mundo, os valores simbólicos deixam de estarem presentes nas mercadorias, que são trocadas por mercadorias, em um constante forçamento a se desvencilhar de qualquer valor simbólico (DUFOUR, 2005, p. 12).

Desta forma, o valor simbólico deixa de estar presente nas mercadorias, o que “resulta em uma dessimbolização do mundo” (DUFOUR, 2005, p. 13). A situação geraria o que Dufour (2005) chama de mutação antropológica, a mutação da própria humanidade, que tenta cessar os valores simbólicos transcendentais, que até há pouco tempo se dava pela apropriação dos instrumentos culturais transmitidos de uma geração para outra.

Para o autor, hoje, os valores simbólicos são substituídos por entretenimento através da televisão, propaganda, promoções. A busca da felicidade da maioria é substituída pelo individualismo; realiza-se a felicidade individual à “dimensão exclusiva da apropriação do objeto do

1 Este trabalho fez parte da pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação em Educação – UNESP – Marília, intitulada Biblioteca Digital Virtual e a leitura de textos em tablets.

2 Homem como ser capaz de fazer ciência no mundo, participação ativa do sujeito no processo de conhecimento. Crítico estaria na razão, no modo de conhecer e não nos objetos do conhecimento. As condições são dadas pelo sujeito e não pelos objetos.

3 Conflito entre os desejos do nosso inconsciente, real mal-estar e ansiedade. Relação entre os desejos e o objeto desejante. Conflito entre Ego (aquilo que o indivíduo é) e o ID (o que ele desejaria ser).

mercado” (DUFOUR, 2005, p. 20). A felicidade está no consumo onde a mercadoria precisa reinar.

É preciso que os fluxos de mercadoria circulem e eles circulem ainda melhor porque o velho sujeito freudiano, com suas neuroses e suas falhas nas identificações que não param de se cristalizar em formas rígidas antiprodutivas, será substituído por um ser aberto a todas as conexões (DUFOUR, 2005, p. 21).

Com isso, surge um sujeito que se constitui de forma volúvel, flexível e capaz de se adaptar, de aprender para atender as necessidades da mercadoria, do capital. Ao tornar-se aberto ao consumo como busca de felicidade, esse sujeito pós-moderno<sup>4</sup> torna-se:

Um sujeito precário, acrílico e psicotizante que é doravante requerido – entendo por “psicotizante” um sujeito aberto a todas as flutuações identitárias, e, conseqüentemente pronto para todas as conexões mercadológicas. O cerne do sujeito progressivamente dá lugar ao vazio do sujeito, um vazio aberto a todos os ventos (DUFOUR, 2005, p. 21-22).

O vazio instalado pelo sujeito dessimbolizado só pode ser revertido pela resistência. Dufour (2005) aponta a importância da resistência a este modelo que vem se impondo. É necessário que as novas relações do homem com a mercadoria, que provoca a morte dos valores simbólicos, não se tornem relações do sujeito humano. A primeira preocupação deste trabalho aparece aqui, a de não perder de vista a construção de um fazer pedagógico como ato responsável (BAKHTIN, 2010) que se constitua como resistência a ideia de um homem vazio de espírito. O trabalho educativo é “o ato de produzir, direto e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1991, p. 21).

A cultura e o homem crítico são tomados como forma de luta pela sobrevivência do homem histórico-social, de sobrevivência do espírito milenar da humanidade, na busca de caminhos para superar a dificuldade de subjetivação e de socialização, instalados com o neoliberalismo.

Cabe ao educador assumir sim uma posição consciente quanto aos rumos da prática social do educando, para os quais o trabalho educativo pretende estar contribuindo. Trata-se de estabelecer conscientemente a mediação entre o cotidiano do aluno e as esferas não-cotidianas da vida social (DUARTE, 2007, p. 58).

O ato responsável, singular, único, que pertence às relações, ao diálogo à contrapalavra, entendemos ser algo que necessita estar presente em toda ação na escola. A mediação como parte das relações entre sujeitos permite que a palavra continue viva, como enunciado pertencente à cultura humana, com isso, favorecer a sobrevivência do espírito humano que se fez na história. A morte do espírito representa a morte da história do homem, que morre ao tornar-se uma marionete do mercado, ao sujeitar-se ao simples consumo da mercadoria, sem o valor simbólico agregado aos instrumentos criados pelo próprio homem.

## O sujeito pós-moderno: a mercadoria como seu *Outro*

Dufour (2005) destaca que *sujeito* vem do latim, *subjectus*, o que é submisso, assujeitado.

4 Pós-moderno é entendido aqui como o período de grandes mudanças, principalmente a partir da segunda metade do século passado até nossos dias. Período marcado pela perda da historicidade, com grande presença da informática, tecnologia e comunicação, porém, voltados para o consumo. O indivíduo é o dono de suas ações e tem várias opções, desde que escolha o consumo.

Esta submissão ao ser pode ser ao UM, ao grande sujeito (ao mercado<sup>5</sup>), ou ao *Outro*, o grande *Outro* que Dufour remete ao *Outro* de Lacan<sup>6</sup>, ao dizer que “se o outro fosse pleno, tudo deslizaria e eu não poderia perguntar nada” (DUFOUR, 2005, p. 33). O *outro* de Lacan é um sujeito que vê o incompleto do *outro* e por isto pode resistir ao *Outro*. Aqui, permito-me estabelecer um diálogo com o *outro* bakhtiniano. Para Bakhtin (2010), o *outro* me torna mais completo, posso dialogar com o *outro* e ambos ganhamos, com isso, nos completamos mais um pouco. Nesse sentido, o simbólico só é possível com este *outro* presente na relação tu/eu.

Para Dufour (2005), sem o *outro*, o próprio sujeito corre perigo, porque sem o *outro* a função simbólica não existe, nem a ideia de espaço e de tempo. Para o autor, na pós-modernidade já não há o *outro* simbólico, porque a pós-modernidade é um regime sem *outros*, o homem é sujeito dele mesmo. Esse sujeito é sua “própria imagem” (DUFOUR, 2005, p. 72), assim, “o risco é de não mais ser sujeito” (DUFOUR, 2005, p. 72). Ao não ser mais sujeito, morre o grande *Outro* moderno.

Certamente, para Dufour (2005, p. 75), “o pós-moderno corresponderia, pois, à ausência, radicalmente nova na história de grandes ‘sujeitos’”. O autor questiona se não seria a mercadoria que estaria se ocupando de ser o novo sujeito. Argumenta que isso seria possível devido à mercadoria se tornar a própria narrativa humana. Com isso, o desejo precisa encontrar seu objeto, e a solução está na mercadoria, inclusive à felicidade, pois, para o mercado, cada ser é único e precisa encontrar nos objetos industrializados suas necessidades. Para o autor, o culto religioso agora é culto às mercadorias; o centro comercial (*shopping center*) tornou-se local de culto, uma verdadeira “servidão voluntária” (DUFOUR, 2005, p. 79).

Essa *servidão voluntária* só é possível porque “o que define o sujeito em pós-moderno é algo como o sentimento de onipotência quando ele é bem-sucedido, e de impotência quando não o é” (DUFOUR, 2005, p. 105). Assim, a culpabilidade diante do *outro* foi substituída pela vergonha de si. A culpabilidade gera frustração que leva a um projeto pessoal; a vergonha leva à intolerância, à frustração, ou seja, seres vulneráveis ao mercado que o dessimboliza com a instalação da mercadoria pela mercadoria, rompendo com seu valor simbólico. Dufour (2005) destaca que esses sujeitos pós-modernos aparentam muito mais abandono que liberdade; o ser foi banido, relegado ao bando, “relegados para lugar de bando, se tornam presas fáceis de tudo o que parece poder preencher suas necessidades imediatas” (DUFOUR, 2005, p. 110). Ao se tornarem órfãos do *outro*, são presas fáceis do mercado, e buscam compensar a falta do *outro* nas logomarcas, no consumo de mercadorias.

Assim, Dufour (2005) vai delineando os sujeitos como aqueles disponíveis; tudo é incerto, e sempre se julgam em falta, donos de uma eterna carência de consumo. A grande contribuição do autor é a de atribuir papel importante para a construção desse sujeito à “duas instituições maiores dedicadas a fabricá-lo: de um lado, a televisão e, de outro, uma nova escola” (DUFOUR, 2005, p. 119). São essas duas instituições que precisam ser compreendidas para entender a dessimbolização do homem pós-moderno e com isto, construir ações que permitam a simbolização.

Precisamos compreender o papel da televisão na dessimbolização. Hoje, as crianças são submetidas ao achatamento de seu ser pela TV porque ela transmite um discurso de seus programadores; não existe o diálogo e as crianças perdem, por exemplo, a riqueza apontada por Dufour presente na literatura, “a experiência da literatura parece, pois, extremamente poderosa, suscetível de confrontar o sujeito falante com o mistério de seu ser” (DUFOUR, 2005, p. 120). Ao ouvir uma história, como uma tradição milenar na vida humana, o homem se insere no fio geracional.

A audição de um contador de história ou a leitura de um romance desencadeia uma atividade psíquica durante a qual o ouvinte e o leitor criam imagens mentais das quais ele se

5 Refere-se a relação do homem pós-moderno e o mercado – o mercado querendo ocupar o lugar dos instrumentos criados pelo homem como necessidade para a vida humana. A mediação do símbolo pelos signos entre uma geração e outra estaria em risco, poderia ser substituída pela mercadoria em si, consumismo, perdendo todo valor simbólico e histórico da própria atividade humana.

6 Distinção entre *Outro* e *outro* para Lacan: *Outro* é aquilo que nos determina, lugar da verdade, significante, campo simbólico da linguagem. O *outro* é aquele com quem nos relacionamos, o igual, semelhante.

torna, de algum modo, o primeiro espectador (DUFOUR, 2005, p. 124).

O autor explicita que, ao assistir televisão, essas relações, que vêm de séculos, são desvirtuadas porque o texto e imagem vêm juntos, não permitem a simbolização presente na literatura ou nas situações cotidianas de relatos e histórias contadas por familiares. “A ficção produzida pelo texto é irredutível a toda imagem” (DUFOUR, 2005, p. 125), é do homem e se construiu ao longo de sua história.

Ponzio (2010) destaca a importância da literatura como possibilidade de interação tridimensional.

O audiovisual, como meio didático, por mais que tenha a vantagem da ligação palavra-imagem-ação, pode representar o discurso apenas no plano bidimensional da interação dialógica com outro discurso, e não aquele tridimensional da interação de ambos com a terceira palavra objetivamente, que configura a palavra do escritor, do narrador, da palavra literária (PONZIO, 2010, p. 62).

Com base nessas ideias, é possível entender o valor da literatura no desenvolvimento humano por proporcionar a interação dialógica tridimensional que possibilita o encontro de palavras, das várias palavras do leitor, narrador, escritor, da própria palavra literária. Não se trata de negar a importância da linguagem cinematográfica, mas de questionar o uso da televisão como principal formadora das crianças. Aqui está o grande problema apresentado pelo autor. A televisão acaba ocupando um papel que antes era geracional, um homem aprendendo com o outro, nas trocas, mediados pelos instrumentos humanos. E hoje, podemos pensar nos espaços virtuais, também por trás deles há um mercado, até mesmo um *you tuber*, ele posta de vídeo em uma plataforma, que controla e direciona os conteúdos, não por exigir um *script*, mas pela possibilidade de alavancar ou não as publicações. Dufour (2005) argumenta sobre importância da simbolização como aquela que se faz tendo como referências pessoas, tempo e espaço. O uso excessivo da televisão, celular, computador traria consigo “perda de memória, dificuldade de concentração, insônias” (DUFOUR, 2005, p. 131), por isso, o autor recomenda que o tempo diário diante da televisão deva ser controlado. Na televisão, a capacidade discursiva fica comprometida, porque a criança não se relaciona com o *outro*; a cultura tem seu legado comprometido, como expressão simbólica do homem histórico.

Na pós-modernidade, a televisão, celular e computador se tornam onipotentes, porque “constitui um verdadeiro adestramento precoce para o consumo e uma exortação à monocultura da mercadoria” (DUFOUR, 2005, p. 121). As crianças são expostas à violência da publicidade, à violência das imagens que contribuem para formação de sujeitos “psicotizantes”, verdadeiros “desarranjos semióticos provocados pela imagem televisiva” (DUFOUR, 2005, p. 122). O muito tempo destinado à televisão e o menos tempo com a família e com os outros objetos da cultura quebram o processo de transmissão geracional e cultural. Antes, na contação feita pela família, “decerto existiam imagens, mas a iniciação à prática simbólica partia do texto através do qual eram inferidas as imagens. Entendo por *texto*, tanto enunciados orais [...] quanto enunciados registrados numa escrita” (DUFOUR, 2005, p. 124).

Além da televisão, Dufour (2005) aponta que a escola é outro elemento que colabora para esse processo de dessimbolização, portanto, compreender como ocorre esta quebra geracional com a substituição do diálogo entre as gerações pelo muito tempo gasto pelas novas gerações pelo monólogo estabelecido pela televisão e programações na *internet*, permite compreender a própria relação presente nas escolas.

Como as crianças se submetem a bidimensionalidade da televisão, elas não conseguem perceber a tridimensionalidade da palavra literária e perdem a oportunidade de escuta da palavra outra, assim, a palavra como valor simbólico é descaracterizada. O autor remete à autoridade da palavra, como discurso, linguagem. Na realidade presente em nossas escolas há a perda da

escuta, principalmente gerada pela dificuldade das crianças com as referências simbólicas. Essas dificuldades fazem com que não consigam entrar no fio do discurso, destarte, como não usam a palavra, não leem e não escrevem. “Ao não falarem mais segundo a autoridade da palavra, elas também não podem mais escrever e não podem mais ler” (DUFOUR, 2005, p. 135).

Torna-se muito importante para a resistência a dessimbolização do homem imposta pelo mercado, que a escola promova a inserção do aluno, da criança, dentro de seu fio geracional. Esse processo de planejar ações que liguem o sujeito ao seu fio geracional, o autor nomeia como autoridade geracional (DUFOUR, 2005). A negação da autoridade geracional como mediadora da apropriação dos instrumentos culturais pelas novas gerações leva à lesão ao direito delas se colocarem no fio da história, de fazerem escolhas. Uma geração precisa fazer a educação da outra para garantir o processo simbólico, e a palavra, as relações entre sujeitos não podem ser substituídas pelo mercado. “Desaparecendo o motivo geracional, não há mais motivo, disciplina de escuta para a história humana e, como não há mais disciplina, não há mais educação” (DUFOUR, 2005, p. 141).

Para o autor, a selvageria dos dias de hoje só pode ser substituída pela disciplina para o diálogo com a cultura. Sem a disciplina construída pelo homem para ouvir, a educação fica comprometida e o fio da história também. Então, como não realizamos a escuta do *outro*, não proporcionamos às novas gerações o desejo de apropriar-se da história humana, com isso, perdemos o fio simbólico que liga as gerações. Assim, na pós-modernidade, cresce a medicalização das crianças, que passa a ter função de anestesia, pois o resultado é que não educamos, e quando não educamos, anestesiemos.

Então, a escola tem papel importante para que as novas gerações sejam incluídas no fio geracional da história humana; as crianças e jovens precisam desejar escutar o que uma geração tem a transmitir para a outra. Os instrumentos criados pelo homem, dentre eles a literatura, podem ser o fio que liga uma geração à outra. Esta escuta só é possível no diálogo, na palavra que escuta a outra para responder.

Diante dos argumentos de Dufour (2005) sobre o homem pós-moderno, Bakhtin (2010) surge como um bálsamo na busca teórica para resistir ao homem dessimbolizado, imposto pelo mercado. Se a escola e a TV contribuem para o processo de dessimbolização, podemos resistir construindo uma escola que ofereça novas relações com a tecnologia como espaço para os instrumentos humanos, como local de desenvolvimento e “a experiência da literatura parece, pois, extremamente poderosa, suscetível de confrontar o sujeito falante com o mistério de seu ser” (DUFOUR, 2005, p. 120). A literatura como instrumento criado pelo homem, como possibilidade de diálogo com as gerações, a palavra dialógica que busca romper com a palavra dogmática estabelecida pela televisão e *internet*. Para uma ação intencional, Bakhtin (2010) oferece uma determinada concepção de *outro*, de dialogismo e de palavra comunitária para pensar numa ação que favoreça o desenvolvimento humano por meio da apropriação dos valores simbólicos.

## Bakhtin e o outro

Bakhtin viveu e resistiu à ditadura de Stálin, entendo que nosso desafio é resistir à ditadura do mercado imposta pelo capital, ao compreender a concepção bakhtiniana, como uma filosofia da linguagem literária, vislumbramos uma possibilidade, um caminho a seguir na formação e desenvolvimento do homem. Bakhtin (2010; 2011) nos permite pensar uma ação docente como ato responsável no ensino da literatura infantil, capaz de proporcionar aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Bakhtin não foi apenas um teórico da linguagem, foi antes de tudo um filósofo (PONZIO, 2010), que reconheceu o papel da linguagem como signo do homem e a palavra como resistência ao que está posto, dado pelas diversas relações de poder que pretendem assujeitar o homem. A réplica sempre vai se impor ao discurso ideológico oficial, pela ideologia do cotidiano as forças centrífugas resistem ao que tenta centralizá-la.

Para Ponzio (2010) apud Bakhtin (2010), tratar de Bakhtin é remeter ao Círculo bakhtiniano, ou seja, Volochinov, Medviédév, Yudina, Sollertinski, Kagan, Kanaev, Vaguinov, Zubakin, Pumpianskii. A ideia de círculo busca romper com a ideia de poder porque no círculo as palavras, as vozes circulam, lugar de multiplicidade, diálogo, palavra viva. No dialogismo a palavra se relaciona com o outro, dialoga, não é única, mas singular, plurilíngue, ideológica. Diálogo implica que “ser significa

comunicar-se por meio do diálogo” (BAKHTIN, 1963, p. 331), estabelecer relações como sujeito. A concepção de círculo, de vozes múltiplas e equipolentes podem embasar as relações no espaço escolar, por meio da leitura e socialização de obras lidas pelas crianças. O diálogo com a palavra do autor materializada na obra literária proporciona a escuta necessária ao homem pós-moderno, a escuta da palavra outra para dialogar com o presente e com a história humana na construção do próprio presente, promover relações com a palavra como signo, plena de ideologismo.

A concepção de ideologismo para Bakhtin (1992) e seu Círculo remete a ideia de signo ideológico. Tudo tem um valor ideológico porque sua gênese ocorreu no social. As palavras, os textos, se constituem como signos ideológicos intencionais, carregados de valor, assim, se tudo tem um valor, existe espaço para o diálogo e o monólogo não tem as condições para existir. Para o autor, a consciência é organizada por esses valores ideológicos, que também são sociais.

A palavra só é palavra porque não é solitária, é social, requer escuta como compreensão responsiva, como diálogo, relação dialógica, alteridade. Nessa abordagem de linguagem, o texto é o enunciado, que é social, responsivo e dialógico. O diálogo é intertextual, interlinguístico e intercultural. Exatamente, esta concepção de palavra dialógica, é necessária no fazer da escola, por ser capaz de proporcionar o desenvolvimento do homem para o próprio homem e não para o mercado.

Bakhtin (2010; 2011) elabora sua compreensão da linguagem no campo da literatura por entender ser nela possível o dialogismo e o plurilinguismo. Nesse contexto, “a linguagem literária torna-se modelo, matéria e instrumento da crítica a teorias da linguagem que não a consideram uma tessitura dialógica, polifônica e plurívoca” (PETRILLI, 2010, p. 41).

Para Bakhtin (2011) e seu Círculo, o estruturalismo representado principalmente por Saussure (1969), ao buscar a cientificidade do estudo da linguagem, deixa de lado a subjetividade e a história, porque realiza somente a análise linguística. Argumenta que “o próprio do estruturalismo é sua ignorância deliberada da história” (PETRILLI, 2010, p. 36). Em contraposição ao estruturalismo, Bakhtin (2010) acreditava na língua como social que só pode ser analisada no enunciado, portanto, a palavra é da vida, é material e ideológica.

Pelo olhar filosófico, a linguagem deixa de ser apenas ciência, por meio de um olhar amplo, busca nas ações da vida o encontro e relações com homem como sujeito singular e social por inteiro. Bakhtin (2010) explicita que ela se torna filosofia no ato responsável porque reconhece o *outro*, que espera uma resposta, se faz na alteridade. O singular se delinea pelo social, pelas múltiplas vozes que se fazem com o *outro*, que busca resposta e torna possível o diálogo. Somos seres únicos (BAKHTIN, 2010), e o eu se constrói com o *outro*; o enunciado concreto já vem em uma atmosfera social de discursos, o que ele chama de plurilinguismo. Na leitura literária, o discurso é o “discurso de outrem na linguagem de outrem” (BAKHTIN, 2010, p. 127).

Para Bakhtin (2011), na relação entre os sujeitos se dá o limite do enunciado, só possível nas relações dialógicas. É entre os sujeitos que esses limites são construídos, portanto, o significado não é bem definido, nem unitário, porque se dá na relação com as diferentes esferas do conhecimento e da vida, portanto, “só tomo conhecimento de mim, e me torno eu mesmo ao ser verdade pelo outro, através do outro e por meio do outro” (BAKHTIN, 1979, p. 324). No ensino escolar, é possível a construção do sentido nas relações entre os sujeitos, por isso as rodas de socialização de obras literárias lidas pelos alunos podem ser momentos de relações que favorecem o próprio significado que em cada um se constitui de forma subjetiva, na alteridade.

Para Ponzio (2010, p. 344), a teoria de Bakhtin “comporta um novo humano, um humano da alteridade”. No *Círculo de Bakhtin*, justamente a possibilidade da palavra que circula, leva a ideia de busca de diálogos entre crianças, professores, obras, épocas, que se constituem como vozes múltiplas. Para Bakhtin (2010), essas vozes se cruzam, entrecruzam, coexistem, sem hierarquias, onde cada um é um ponto ligado ao outro para formar um círculo.

A roda se torna possibilidade de local para vozes equipolentes, que, para Bakhtin (2010), são diferentes, mas equivalentes, são palavras ideológicas, igualmente importantes, que compõem um quadro ao qual o teórico nomeia como polifonia, assim, “o outro não é somente o outro em relação a você, mas também outro você, o outro de cada um” (PONZIO, 2010, p. 10). Ao trazer a palavra outra para mim, ela se torna um signo. Quando o signo externo não é interiorizado ele não é signo, é objeto. Ao se tornar interno, ele assume uma subjetividade, que para Bakhtin (2010), é

a entonação. Mas a palavra não deixa de ser social, apenas adquire um valor diferente devido à própria subjetividade, um signo social só pode existir em uma situação social.

Assim, manifesta-se a singularidade do homem, que não quer dizer unitário ou isolado, mas o homem como ser único, que tem experiência social única. O homem não como unitário, porque leva ao indivíduo e não ao singular. Bakhtin (1979; 2010; 2011) pensa no homem singular e não no indivíduo como homem unitário. O sujeito singular se faz no diálogo, na escuta do *outro*, sendo a palavra uma ação responsiva presente nas relações entre os homens mediados por seus instrumentos.

Para que o diálogo possa acontecer, na contracorrente de uma sociedade individualizada, voltada para o mercado, é necessário aprender a silenciar e a escutar. Para Ponzio (2010, p. 25), na escola são duas as palavras chaves mais recorrentes: “silêncio” e “vamos ouvir”.

Esse é o ponto central da relação com a outra palavra: a posição de escuta, o colocar-se em escuta; e o colocar-se em escuta significa simplesmente isso: dar tempo ao *outro*, o *outro* de mim e o *outro* eu; dar tempo e dar-se tempo (PONZIO, 2010, p. 25-26).

O silenciar aqui tem sentido de busca do diálogo, silêncio para ouvir o outro, para ouvir a palavra e construir a contrapalavra. O silêncio e a escuta são elementos do diálogo com o *outro*. Ao falar é preciso silenciar, escutar, para abrir-se e construir o discurso pelo diálogo com o *outro*. Dar tempo ao *outro*, escutar, carece ser algo pensado na organização dos encontros com as crianças. Na leitura literária, emerge o cuidado em dar tempo para o leitor escutar o autor nas obras lidas e refutadas, tempo para, na socialização, escutar as palavras do autor, do leitor, ao se fazer escutar pelos colegas.

A palavra como ato responsável se dá em um enunciado que é único e carregado de não indiferença, que busca o *outro*, em uma “relação de compreensão respondente” (PONZIO, 2010, p. 33), que só é possível na alteridade, na relação da palavra com a palavra outra.

## Considerações Finais

O mercado busca uma sociedade com sujeitos volúveis, flexíveis ao mercado, para tal, busca construir um processo de dessimbolização, de esvaziamento de cabeças. A palavra literária pode ser um caminho de resistência ao processo de dessimbolização humana, por proporcionar relações com o autor, com o texto e o outro. O dialogismo se constitui pela palavra viva, pertencente aos gêneros do discurso construídos pelo homem como necessidade humana, sendo uma delas a literatura. A palavra materializada nos livros literários, impressos ou digitais é um legado da história humana. Na literatura é possível perceber toda fermentação social de uma época, a valorização social da palavra, ao mesmo tempo em que reflete a vida, refrata toda forma de monologismo, de palavra autoritária. O herói e sua relação com o autor são fontes de relações dialógicas. Pela literatura a criança encontra seu outro, encontra a vida.

A literatura como conteúdo estético ao mesmo tempo em que é acabada, possui um inacabamento, por aguardar sempre a compreensão do leitor. As narrativas inserem o ser humano nos fios da história, ao desvendar os fios ideológicos presentes na palavra, o leitor constrói sua réplica, dialoga com seu tempo e com outros tempos, com o presente, passado e futuro, insere-se na história. A literatura pode permitir o diálogo entre gerações, relações com palavras outras, fonte de signos vivos e enfrentar a Medusa representada pelo Mercado que petrifica o sujeito humano diante da vida, da história. Resistir é promover encontro de palavras, só possíveis no encontro de sujeitos vivos, presentes na vida e nos instrumentos humanos, afinal, não podemos duvidar que Cervantes vive a cada encontro com o leitor que lê *Dom Quixote de La Mancha*. A palavra estabelece relações no grande tempo (BAKHTIN, 2010) da história humana e a literatura é uma possibilidade de encontro com as palavras outras, uma possibilidade de resistir ao processo de dessimbolização imposto pelo Mercado.



## Referências

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1979, p. 277-326.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11 ed. São Paulo, Hucitec, 1992.

\_\_\_\_\_. **O discurso do romance: questão de literatura e estética**. A teoria do romance. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 71-210.

\_\_\_\_\_. **Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação**: a palavra na vida e na poesia: introdução ao problema da poética sociológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

DUFOUR, D. **A Arte de Reduzir as Cabeças**: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.

MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievitch. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. [Tradutoras Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2012. 269 p.

PETRILLI, S. **Uma leitura inclassificável de uma escritura inclassificável**: a aproximação bakhtiniana da literatura. In: PAULA, L; Stafuzza, G (org.). *Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável*. Campinas, SP: Mercado das letras, 2010.

PONZIO, A. **Procurando uma outra palavra**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: Primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

VOLÓCHINOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. [Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório Sheila Grillo]. São Paulo: Editora 34, 2017. 376p.

Recebido em 09 de agosto de 2020.

Aceito em 09 de março de 2021.