

# Universidade Estadual de Goiás

Unidade de Anápolis - Ciências  
Socioeconômicas e Humanas (CSEH)

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em  
Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT)



Revista de Linguística e Teoria Literária • ISSN 2176-6800  
<http://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/>

## EXPEDIENTE

### Universidade Estadual de Goiás (UEG)

Unidade de Anápolis - Ciências Socioeconômicas e Humanas (CSEH)  
Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT)

#### Reitor

Valter Gomes Campos

#### Pró-Reitora de Graduação

Suely Miranda Cavalcante Bastos

#### Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Everton Tizo Pedroso

#### Pró-Reitora de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis

Adriana Aparecida Ribon Ogera

#### Coordenador de Projetos e Publicações

Elizabete Tomomi Kowata

#### Coordenador da Unidade de Anápolis - Ciências Socioeconômicas e Humanas

Ewerton Ignácio de Freitas

#### Coordenador do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias

Ariovaldo Lopes Pereira

#### Ficha Catalográfica

M18p Via Litterae – Revista de Linguística e Teoria Literária. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás. Unidade de Anápolis - Ciências Socioeconômicas e Humanas. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, 2009-  
  
Semestral  
v. 13, n. 2, jul./dez. 2021  
ISSN 2176-6800  
  
1.Linguística 2.Teoria da literatura 3.Crítica literária 4.UEG/CCSEH – Periódicos.  
CDU:81+82(051)

Ficha catalográfica elaborada por Aparecida Marta de Jesus CRB1/2385

#### EQUIPE TÉCNICA

##### Analista de Sistemas

Elizabete Tomomi Kowata

##### Normalização e preparação dos originais

Marco Antonio Rosa Machado (UEG)

Sostenes Cezar de Lima (UEG)

##### Revisão de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa

Marlana Carla Peixoto Ribeiro

Laysla Ribeiro da Silva Fernandes

##### Editores

Lúcia Gonçalves de Freitas (UEG)

Marco Antonio Rosa Machado (UEG)

Sostenes Cezar de Lima (UEG)

#### ENDEREÇO

Via Litterae – Revista de Linguística e Teoria Literária [ISSN 2176-6800]  
Av. Juscelino Kubitschek, 146, Bairro Jundiá, CEP 75110-390, Anápolis – GO, Brasil  
Fone: (55 62) 3328-1188 - E-mail: [via.litterae@ueg.br](mailto:via.litterae@ueg.br)  
Home page: <http://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/>

**Via Litterae** • Anápolis • v. 13, n. 2 • p. 217-341 • jul./dez. 2021  
<http://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/>

---

## EQUIPE EDITORIAL

### Editor-chefe

Sostenes Cezar de Lima (UEG)

### Editores responsáveis

Lúcia Gonçalves de Freitas (UEG)  
Marco Antonio Rosa Machado (UEG)  
Sostenes Cezar de Lima (UEG)

### Editores Executivos

Ariovaldo Lopes Pereira (UEG)  
Ewerton de Freitas Ignácio (UEG)  
Gláucia Vieira Cândido (UFG)

### Conselho Editorial

Alexandre Ferreira da Costa (UFG)	Marcel Vejmelka (Universidade Joahnnes Gutenberg - Mainz - Alemanha)
Angel Humberto Corbera Mori (UNICAMP)	Maria de Lourdes Paniago (UFG)
Antônia Alves Pereira (UFPA)	Mariana de Souza Garcia (UFMS)
Antonio Corbacho Quintela (UFG)	Moacir Lopes de Camargos (UNIPAMPA)
Augusto César Luitgards Moura Filho (UnB)	Nilson Pereira de Carvalho (UFRPE)
Barbra do Rosário Sabota Silva (UEG)	Oto Araújo Vale (UFSCar)
Célia Sebastiana da Silva (CEPAE-UFG)	Pedro Alexandre da Cunha Reis (Universidade Fernando Pessoa - Porto - Portugal)
Débora Cristina Santos e Silva (UEG)	Ravel Giordano F L Paz (UEMS)
Eliane Carolina de Oliveira (UFG)	Renato Cabral Rezende (Unifesp)
Flávia Bezerra de Menezes Hirata-Vale (UFSCar)	Roosevelt Araújo da Rocha Júnior (UFPR)
Francisco José Quaresma de Figueiredo (UFG)	Rosane Rocha Pessoa (UFG)
Geralda de Oliveira Santos Lima (UFS)	Rui Manoel Ferreira Leite Soutelo Torres (Universidade Fernando Pessoa - Porto - Portugal)
Jamesson Buarque de Souza (UFG)	Simone Azevedo Floripi (UFU)
Jeni Silva Turazza (PUC-SP)	Ulysses Rocha Filho (UFG)
José Carlos Paes de Almeida Filho (UnB)	Válmi Hatje-Faggion (UnB)
Kênia Mara Freitas Siqueira (UEG)	
Leosmar Aparecido da Silva (UFG)	
Lúcia Gonçalves de Freitas (UEG)	
Lucilena Mendonça de Lima (UFG)	

---

## INDEXADORES



---

### Qualis B2 – Letras e Linguística – Quadriênio 2017-2020

A revista Via Litterae é uma publicação semestral do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), do Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas – Universidade Estadual de Goiás.

A revisão de língua portuguesa e a tradução e/ou revisão de língua estrangeira são de responsabilidade dos autores dos artigos.

O conteúdo dos artigos publicados na Via Litterae manifesta os pontos de vista e opiniões de seus respectivos autores. Toda e qualquer informação veiculada nos artigos publicados na revista é de inteira responsabilidade de seus respectivos autores.

---

## SUMÁRIO

Processos de subjetivação e resistência de dissidentes sexuais: um olhar sobre a sua vida cínica .....	217
Clodoaldo Ferreira Fernandes da Silva (UEG, SEDUC-GO), Ariovaldo Lopes Pereira (UEG)	
Opções metodológicas para o ensino da produção da oralidade: o caso do discurso de relações internacionais e diplomacia .....	234
David Siquice Cumbane (Universidade Eduardo Mondlane - Maputo, Moçambique)	
O papel do conceito de competência comunicativa no ensino da gramática .....	249
Luciano Amaral Oliveira (UFBA)	
O tabu do sexo na boca da mulher: dizeres e sentidos sobre o comportamento sexual feminino na contemporaneidade .....	267
Aline Cristina Flavio Cristina Silva (UFJF), Michelle Pereira Lopes (UEMG), Samara Aparecida Pereira (UEMG)	
Por uma análise do discurso ecossistêmica da problemática do gênero em sociedades muçulmanas: o caso do Senegal .....	280
Djiby Mane (UnB)	
Volubilidade narrativa e moralismo pendular em <i>Lavoura Arcaica</i> : enfrentamento e conformação dos costumes no contexto ditatorial .....	299
Bárbara Del Rio Araújo (CEFET-MG), Felipe Andrade Rios (CEFET-MG), Sofia Amaral Uchôa (CEFET-MG)	
A logopoética platônica como reforma educacional para a reconstrução de Atenas .....	316
João Francisco Pereira Cabral (UFT)	
Sobre os autores deste número .....	339

## **Processos de subjetivação e resistência de dissidentes sexuais: um olhar sobre a sua vida cínica**

Subjectivation and resistance processes in sexual dissidents: a look at their cynical life

*Clodoaldo Ferreira Fernandes da Silva\**, *Ariovaldo Lopes Pereira\*\**

*\*Universidade Estadual de Goiás (UEG); Secretaria de Estado de Educação de Goiás (SEDUC-GO)*

*\*\*Universidade Estadual de Goiás (UEG)*

---

**Resumo:** Este artigo versa sobre algumas discussões relacionadas aos processos de subjetivação e resistência que os dissidentes sexuais vivenciam na contemporaneidade. Tem como objetivo principal problematizar, a partir de um viés discursivo na perspectiva foucaultiana, algumas práticas identitárias tidas como desviantes, à luz dos estudos da linguagem. Adotamos uma metodologia de pesquisa de cunho bibliográfico, tendo como ponto de partida alguns textos de Foucault (2001, 2004, 2010, 2014), dentre outros que problematizam a temática. As discussões revelam que os discursos produzem subjetividades, controlam vidas, administram técnicas através de dispositivos úteis que mantêm uma suposta ordem social normalizadora capaz de tangenciar uma categorização das identidades e policiamento de corpos outros.

**Palavras-chave:** Discurso. Dispositivo. Processos de subjetivação. Travesti. Resistência.

---

**Abstract:** This article brings up some discussions on the processes of subjectivation and resistance that sexual dissidents experience nowadays. Its main objective is to problematize, from a discursive bias in the Foucauldian perspective, some identity practices considered deviant, in the light of language studies. A bibliographic research methodology is adopted, taking as a starting point some Foucault's works (2001, 2004, 2010, 2014) among others which problematize the theme. The discussions reveal that discourses produce subjectivities, control lives, administer techniques through useful devices which maintain a supposed normalizing social order which can tangent a categorization of identities and police bodies otherwise.

**Keywords:** Discourse. Device. Subjectivation processes. Transvestite. Resistance.

---

## Palavras iniciais...

O importante está em desarranjar a mesmice, a monótona paisagem, para instigar diferentes formas de ver e ser visto. Inventar formas de problematizar a sólida e persistente monotonia de formas rotinizadas (PIGNATELLI, 2011, p. 144).

Delineamos, a partir da epígrafe acima, o posicionamento político de desarranjar as normas, o centro, e colocar na agenda do debate as margens, as fronteiras e as fissuras. Com isso, entendemos a importância de desconstruir o que é dado como natural e enveredar pelas fissuras e arenas proibidas, a fim de subverter as hegemonias, questionando a ordem (dada como) natural das coisas.

Entendemos que, por meio do discurso, constituem-se as identidades e, por meio delas e nelas, damos lugar ao que é aceito, tido como “normal”, e para o negado, construído como o “anormal”. Em detrimento disso, (r)existem pessoas cujas sexualidades são fronteiriças e experimentam a margem e, por entre as brechas, constituem-se como uma afronta social, já que fogem dos binarismos e das dicotomias de sexo e gênero. Nesse sentido, essas identidades cambiantes e anômalas, que reivindicam uma existência, não estão pautadas na cis-hetero<sup>1</sup> centralidade e, portanto, são excluídas de diferentes práticas sociais, sobretudo em ambientes institucionais tais como: a escola, a família e a religião.

Ao escolhermos enveredar pelas rotas proibidas no mundo da linguagem, procurando algo a mais em nossos pensamentos acadêmicos, compreendemos que é importante seguir adiante sem a busca da verdade absoluta, uma vez que esta não pertence a este mundo (COSTA, 2007). Sabemos, ainda, que toda verdade, mesmo a científica, pode ser questionada (LOURO, 2003) e é nessa direção que propomos seguir, para pensarmos diferente do que somos e nos constituímos. Afinal, precisamos acreditar na sociedade plural e, assim, suscitar acontecimentos, mesmo pequenos, em nosso lugar de fala e escrita, escapando do controle (SAMPAIO, 2006).

Deste modo, nosso intento, delineado aqui pelas lentes discursivas de Pignatelli (2011), consiste em pensar na multiplicidade, questionar a sólida certeza dada até então pelo pensamento cartesiano, segundo o qual somos seres fixos, estáveis e coerentes, assumindo um mundo frio e impessoal causado pela objetividade. Tomamos para nós um lugar no arredor acadêmico que pesquisa nas fronteiras proibidas, nas transgressões (PENNYCOOK,

---

<sup>1</sup> Este termo se refere às pessoas que se identificam como cis-gênero, ou seja, que se adequam ao gênero de nascimento, assim como aos padrões e normas da heterossexualidade.

2006), nos modos indisciplinados de compreender o mundo discursivo. Queremos, com isso, desarranjar as mesmices, colocar o pensamento em movimento, desestabilizando o que se encontra constituído e instituído no edifício da sexualidade. É nesse sentido que trazemos para esta discussão a ideia de processo de subjetivação, como pensado por Foucault, no sentido de “tornar-se sujeito” e de “produzir subjetividades”, subjetividades estas concebidas pelo pensador francês como “prática de liberdade”. Estudioso das teorias de Foucault, o professor João Leite Ferreira Neto (2017) coloca em tela duas concepções do pensador para a subjetivação, que emergem em seus escritos, cursos e entrevistas a partir de 1978: a primeira, como a constituição de um “sujeito que é subjetivado pela extração da verdade que lhe é imposta”; e a segunda, que surge em decorrência desta, como a possibilidade de “tornar-se sujeito sem ser sujeitoado” (FOUCAULT, 2008 *apud* FERREIRA NETO, 2017, p. 11-12), quando, segundo o autor, “Foucault apresenta a subjetivação concomitantemente como sujeição e, pela primeira vez, como resistência, em sua relação com as práticas de governo” (FERREIRA NETO, 2017, p. 12).

Na esteira dos estudos da linguagem na contemporaneidade, deslocamo-nos em diferentes caminhos para assumir uma postura que pensa a linguagem como prática social, capaz de mediar interações importantes nas quais estamos inseridos/as. Compreendemos, também, a linguagem como elemento capaz de desconstruir e reconstruir sujeitos sociais que são nascidos através de práticas sociais e discursivas na história, nas instituições e nas culturas.

Nesse sentido, buscamos, aqui, problematizar algumas práticas sexuais que subjetivam a travesti e o “sujeito desviante” (FOUCAULT, 2001) homossexual, situando-os num mundo discursivo. Para isso, tomamos como ponto de partida o seguinte questionamento: É possível pensar a travesti e o homossexual como sujeitos infames, cínicos que debocham a norma e utilizam estratégias de (re)existência?

Este artigo se organiza em duas partes, além das palavras iniciais e finais. A primeira busca refletir sobre a escola e as dissidências sexuais, problematizando as relações de poder e a linguagem. A segunda lança um olhar sobre os “infames” e a postura cínica na sociedade, discutindo, a partir disso, a homossexualidade, a travesti e o um possível surgimento discursivo.

## 1 Um olhar sobre a instituição escolar e as dissidências sexuais

Vivemos, na contemporaneidade, o questionamento de pressupostos e valores em relação à vida tradicional. Essa tradição materializa “verdades naturalizadas” que exercem poder e fascínio (MOITA LOPES, 2003). As “verdades”, a nosso ver, são perigosas, pois

colocam as pessoas num espaço que restringe e normatiza o exercício das diferentes manifestações das sexualidades. Assim, ‘nascer homem’ e ‘nascer mulher’ estão carregados de significados previamente instituídos, os quais não devem ser questionados ou subvertidos. Um entre tantos outros ambientes eficientes para o questionamento dessa binaridade simplista é a escola, uma vez que ela possibilita que saberes e discursos sejam veiculados por instâncias de poder. O professorado, o alunado e a instituição exercem esses poderes, embora essas relações possam ser legitimadas e/ou subvertidas. No lugar da escola se materializam práticas subjetivantes de bem-estar. É nesse ambiente que, comumente, as pessoas são ensinadas a serem dóceis, obedientes, amadas, bonitas, inteligentes e colonizadas.

Assim, podemos dizer que o discurso constrói sentidos, significa o mundo em que vivemos e o representa. A sua interpretação não se dá de maneira neutra, pois os discursos expressam regimes de verdade e são moldados por relações de poder e controle político (FOUCAULT, 2003). Por esse motivo, o ser humano é, o tempo todo, colocado em relações de produção e significação do mundo (DREYFUS; RABINOW, 1995), produzindo realidades que se constituem em lugares de privilégios ou de exclusões.

É por meio dos discursos que vidas são subjetivadas e sentidos construídos para autorizar o que é adequado no âmbito social. Afinal, as relações de poder são móveis, instáveis e reversíveis (SAMPAIO, 2006) e o poder não é o sentido do discurso. O discurso é uma série de elementos que operam no interior do mecanismo geral do poder, já que é uma série de acontecimentos (FOUCAULT, 2003). “O poder é uma ação para a qual ele próprio se dirige, uma ação sobre ações que acontecem agora e/ou virão a acontecer [...]” (SAMPAIO, 2006, p. 95). Dito de outra forma, o poder é condução de condutas, é governo, são ações entranhadas no solo histórico, ações vinculadas socialmente.

Ao pensarmos no poder, compreendemos que ele não é fixo e as suas formas também não são, tendo em vista que ele circula e ninguém o detém de forma estável. Dentre as diferentes formas de poder, todas as práticas e o domínio dele estão envolvidos em controle e disciplinamento, permeados pela vida cotidiana. As formas de poder se relacionam com os indivíduos, categorizando-os, marcando-os dentro de suas próprias individualidades, ligando-os à própria identidade. É por meio do poder que a vida se organiza, estabelece vínculos e leis de verdade que transformam os indivíduos em sujeitos (DREYFUS; RABINOW, 1995).

Entretanto, antes de tudo, é necessário pensarmos o que é o sujeito e a que ele está submetido, sob quais condições e em qual modo de subjetivação está circunscrito (FOUCAULT, 2004). No dizer de Foucault (2000), somos dominados/as pelas relações com os outros e com nós mesmos/as. Daí a importância de pensarmos de que maneira nos constituímos como sujeitos do nosso saber, das relações de poder que sofremos ou somos produtores e das nossas formas de organização como sujeitos de moral. Queremos dizer com

isso que, embora acreditemos numa estética da existência foucaultiana, a organização dessa prática de si e a sua conduta estão precisamente situadas num modelo de trabalho sobre si mesmo, isto é, numa estetização do sujeito moral, um conjunto de tecnologias que, segundo alguns critérios, demarcam e estilizam uma conduta, ainda que cercada por limites e princípios.

Falando em poder, este está em constante luta através das práticas discursivas como uma batalha hegemônica que (re)produz e (re)estrutura os discursos vigentes na sociedade hodierna, uma vez que, na concepção de Foucault, o poder não se concentra em uma pessoa, classe ou instituição, mas circula na sociedade e se expressa nas relações de poder que se fazem presentes nas relações sociais (FOUCAULT, 2004). Dessa maneira, essa batalha hegemônica pressupõe que os vários atores sociais desestabilizem o já instituído, promovendo uma democracia social. Michel Foucault deixa claro que o exercício do poder não é algo em si mesmo violento, tampouco algo consentido, reconduzido, mas é um conjunto de ações possíveis sobre a vida (DREYFUS; RABINOW, 1995) que podem ser móveis e instáveis.

Dreyfus e Rabinow (1995) apontam que há três tipos de lutas cujas atitudes demonstram resistências: contra a forma de dominação, contra as formas de exploração e as que separam os indivíduos, desunindo-os daquilo que produzem, tornando-os também resistentes contra aquilo que os sujeita e os coloca como submissos. Para Kohan,

o pensamento de Michel Foucault ajuda-nos a pensar a arquitetura e o guião desse teatro onde a cortina nunca cai; ele permite-nos perspectivar o modo como as relações entre o poder e a vida se jogam no palco da história. No seu pensamento, a questão do poder articula-se simultaneamente, com o problema da história, com o problema da realidade e com o problema do homem, perspectivando-o como um postulado frágil (VILELA, 2006, p. 114).

Ao pensar sobre as dissidências, entendemos o quanto a travesti resiste e luta para existir, isto é, reivindica uma estética da existência para que possa escolher como viver e de que maneira a sua existência se constitui uma obra de arte com uma ética do estilo, sem uma intervenção do discurso da moralidade. Entretanto, há ainda os processos de subjetivação e resistência em que estamos envolvidos/as, uma vez que é possível compreender os jogos discursivos de invisibilidade que permeiam o cotidiano. Ainda que seja o seu modo de se autoperceber ‘exuberante’, linda, desejável, a travesti enfrenta muita violência nas ‘pistas’ e na escola. Na primeira, muitas vezes o local de trabalho, cujo sustento vem carregado de dor e discriminação, ela se assujeita, negocia o seu corpo para viver entre os “normais”. No

segundo ambiente, o seu corpo – nem de homem e nem de mulher (BENTO, 2007) – faz com que práticas discursivas se entrecruzem, moldando-a, tornando-a abjeta, monstruosa, delituosa e dissidente.

Assim, embebendo de algumas reflexões foucaultianas, precisamos promover e contestar novas formas de subjetividade, recusando quaisquer tipos de individualidade que nos são impostos há séculos. É preciso recusar o instituído e tido como natural. É importante que recusemos o que somos e questionemos quem somos, desvencilhando dos processos de individualização impetrados pelas sujeições contemporâneas de poder (SAMPAIO, 2006). É importante compreendermos quem somos “nós” hoje, quais os modos de existência, possibilidades de vida e os nossos processos de subjetivação (DELEUZE, 1992).

Como bem pontua Pereira (2007), a instituição escolar é o lugar que veicula a tradição. Nesse ambiente, corpos são governados, disciplinados, classificados e fabricados, numa lógica que exerce a manutenção de uma sociedade dividida (LOURO, 2003) e, portanto, marcadamente colonizada pelo olhar do esquadro. Na escola, entendemos o quanto somos fabricados/as pelos discursos para manter uma ordem. Quando não se caminha nesse sentido, toda uma engrenagem é criada, mantida, legitimada, para adequação do que é desviante. O corpo da travesti, por exemplo, é passível de ser colocado no esquadro. Suas manifestações e espetacularizações se circunscvem no corpo. É nele que adereços, pinturas, performances tomam existência, produzem discursos e resistências. Por isso, o corpo é “um complexo de relações de força, com conflitos. As relações de poder atuais colocam esse lugar como espaço de estratégias de resistências” (SAMPAIO, 2006, p. 112). O corpo possui muitos sentidos a nos provocar sobre a norma e o modelo padrão de existência.

Assim, pensar em corpo e biopolítica (no sentido foucaultiano de política do corpo) é muito importante, pois a vida controlada é mais produtiva. A travesti e o sujeito homossexual, como seres que possuem uma vida desviante, infame, são passíveis de investimentos para um bem-estar social. Quanto mais pessoas são colocadas no esquadro, melhor. Embora se possa cogitar que o controle é algo novo, a biopolítica é contemporânea.

Desta maneira, é no biopoder que se normaliza no século XIX. É por meio dele que se controla uma sociedade (SAMPAIO, 2006) e se constroem investidas técnicas, cujos discursos dão suporte à proliferação e à consequente eliminação das subjetividades classificadas como anormais. O discurso da proliferação de anormalidade e da sua eliminação são inventivas dessa subjetividade. Há uma intenção em administrar e em supervisionar a vida (PORTOCARRERO, 2008). Foucault, em seus estudos, nos mostra o quanto a prática sexual incomoda a sociedade em determinadas instâncias: “imaginar um ato sexual que não se conforma à lei ou à natureza, não é isso que inquieta as pessoas, mas que os indivíduos comecem a se amar, eis o problema” (FOUCAULT, 2010, p. 349), já que, na concepção da desviante existência, o que sobra é uma manutenção produtiva de discursos controladores.

Assim, ao situarmos a escola como uma arena das contradições, depreendemos que ela é uma agência importante na percepção do que somos, do que podemos ser, e os discursos, ainda que imperceptíveis, legitimam outros sentidos no mundo social (MOITA LOPES, 2008). Questionar essas maneiras de ser e de estar na sociedade (produção de subjetividades) é de fundamental importância para nós, professores e professoras, porquanto possibilita que outras ‘vozes’ se manifestem e denunciem a violência perpetuada e instituída desde há muito em práticas sociais discriminatórias. É preciso que saibamos que comunicar é agir sobre e com os outros e que as relações de poder se exercem pelo papel importante na produção dos signos (DREYFUS; RABINOW, 1995), muitas vezes sutis, capazes de ser quase imperceptíveis, tamanha a organização de uma ordem hegemônica que lidera o que pode ou não ser considerado “normal” e, por conseguinte, o modelo e o centro.

As dissidências sexuais em ambientes escolares são um tema que necessita de discussão em sala de aula. Pensar a vida social a partir de uma lógica binária de homem e mulher, heterossexual e homossexual, já não responde à complexidade que envolve as subjetividades e as diversas formas de vivenciar, performar e experimentar os prazeres. No período contemporâneo, sugerir esses debates é necessário, com vistas à problematização dos saberes produzidos e validados como verdadeiros. Autorizar novas experimentações através da linguagem para a compreensão dos sujeitos sexualmente invisibilizados é uma caminhada possível, capaz de promover reconhecimento e cidadania, direito importante para a materialização de uma existência.

Ainda em relação à escola, compreendemos esse espaço como uma instituição que veicula saberes, produz e marca identidades (pelo discurso), corporifica e fabrica sujeitos de acordo com o que o muro externo ou a sociedade exigem como normalização da vida social. Faz-se necessário que questionemos o *status quo* mantido por uma suposta “ordem e progresso” que esquadra. Afinal, se não atentamos à eficiência da normalização cotidiana, continuada e naturalizada (LOURO, 2003), continuaremos a negar direitos e a legitimar a exclusão social.

Desse modo, ao trazermos à discussão o dissidente, entendemos que há necessidade do diálogo frente às pessoas invisibilizadas socialmente em função do prazer e do afeto. Ser dissidente é um atributo de quem pensa de outra forma (FOUCAULT, 2008). Pertencer a uma lógica dissidente é ir contra um movimento que anseia exercer o controle por meio dos discursos, de acordo com uma lógica privilegiada de normalização. Assim, podemos depreender que normalizar é trazer os outros para a uma subalternidade, é

[...] instituir a linguagem que lhes permitirá entenderem-se e formar sociedade. Aliás, a acto essencial da normalização é provocar o acordo acerca desse código, fazer com que se torne comum a todos, como o que

isso subentende do ponto de vista das maneiras de pensar e dos valores. [...] A normalização é uma maneira de organizar esta solidariedade que faz de cada indivíduo o espelho e a medida do outro (EWALD, 1993, p. 103-104).

Daí a importância de se problematizar propostas de pedagogização na escola que são capazes de instaurar, em situações formais (técnicas de ensino) e informais (brincadeiras tidas como inofensivas), espaços de invisibilidade e violência. Para tanto, indagamos de que maneira os gizes estão registrando essas identidades dissidentes em sala de aula, nas recreações e nos corredores dessa instituição secular.

Pensar em linguagem e sujeito não é possível se não houver a compreensão de que um não está e nem se constitui sem o outro. Ela (a linguagem) está estreitamente ligada às relações humanas e, como prática social e discursiva, exerce a mediação necessária para a sociabilidade humana; é também nela e a partir dela que se constroem significados, moldam-se realidades e se determinam no discurso as estruturas sociais (FAIRCLOUGH, 1989).

A partir da linguagem interagimos, materializamos modos de ação que constroem efeitos de sentido no espaço social em que os sujeitos circulam. Dito de outra forma, ao pensarmos em linguagem e prática social, o discurso está interseccionado nessa compreensão, porquanto se constitui ação pela qual as pessoas agem e representam o mundo, operando sobre os outros (FAIRCLOUGH, 2001) de forma cotidiana, ritualizada e institucionalizada. Categorizar o modo de existência ou a sua reivindicação é marcar o silêncio e a violência, porquanto o não dito e o interdito podem, às vezes, ser formas proveitosas de manutenção de privilégio, já que os discursos,

[...] como os silêncios, nem são submetidos de uma vez por todas ao poder, nem opostos a ele. É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito do poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta. O discurso veicula e produz poder; reforça-o, mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo (SAMPAIO, 2006, p. 111-112).

Ao construirmos significados no mundo social, estes emanam de um construto cultural localizado em dado tempo e espaço, cujas impressões são (re)ditas em diferentes saberes e lugares como, por exemplo, o discurso religioso que fabrica um sujeito sodomita e pecador; o discurso da psicanálise, da psicologia e da psiquiatria, entendidas aqui como ciências médicas “psi” (BENTO, 2008) que medicalizaram e ainda medicalizam a identidade do homossexual “desviante” (FOUCAULT, 2001). Queremos dizer com isso que, a partir

dos discursos, moldamos o mundo e as pessoas que nele habitam, uma vez que os discursos constroem sentidos, plasmam identidades e nos fazem reconhecidos ou não nos lugares pelos quais circulamos (FERNANDES, 2014).

Assim, podemos dizer que os sujeitos discursivos constroem significados na medida em que interagem com outros discursos de distintas instituições, tais como a família, a igreja, a escola etc. Esses mesmos indivíduos não produzem sentidos nas afirmações de maneira deslocada na história; ao contrário, essas afirmações são proclamadas obedecendo à ordem de um contexto social (MOITA LOPES, 2006; MILLS, 1997). Por isso, os discursos podem ser compreendidos como parte vital de um ser cujo poder fabrica identidades, molda corpos. Afinal, por meio da linguagem a realidade é construída e produzida (COSTA, 2007) e o exercício do poder se torna um modo de ação sobre os outros (DREYFUS; RABINOW, 1995), já que os discursos são um componente religado a outro, são sistemas de poder, elementos de um conjunto, uma série de acontecimentos (FOUCAULT, 2003).

## **2 Um percurso entre os “infames” e a invenção da (homo)sexualidade: por uma atitude cínica na sociedade**

Sonho com o intelectual destruidor das evidências e das universalidades, que localiza e indica nas inércias e coações do presente os pontos fracos, as brechas, as linhas de força; que sem cessar se desloca, não sabe exatamente onde estará ou o que pensará amanhã, por estar muito atento ao presente [...] (FOUCAULT, 2004, p. 242).

A epígrafe foucaultiana escolhida coloca em foco o modo como um dos pensadores do pós-estruturalismo se posiciona sobre a questão da sexualidade e as “verdades instituídas”. Concordamos com Sampaio (2006) quando afirma que há de se rejeitar o sujeito universal, portador de uma natureza atemporal e vítima das relações de poder. O pensamento foucaultiano nos ajuda a problematizar em que lugar estamos no discurso e de que modo este pode construir subjetividades. Assim, Foucault (2004) nos ajuda a pensar sobre a maneira que somos, compreender as nossas novas descobertas, as nossas (des)construções de saberes e de valor.

Para o pensador Michel Foucault (2004), vivenciamos uma sociedade que constrói as suas próprias verdades, produzindo-as, fazendo-as circular. No dizer de Foucault, aquele/a que formula a verdade está autorizado/a a falar dela da forma que quiser (FOUCAULT, 2003). Dito de outra forma, a verdade e o corpo não são indissociáveis; ao contrário, ambos caminham juntos, e a sexualidade também, já que esta não é mais um segredo, mas uma

forma de exteriorização da nossa individualidade, que ultrapassa uma manifestação e um sintoma (FOUCAULT, 2014). Assim, nos jogos de verdade,

[...] a verdade é o que se diz a partir do poder de dizê-lo: seja no discurso científico, envolvendo as instituições, que liberam o poder que sustenta esse dizer; seja na *parresia*, na coragem do dizer-verdadeiro daquele que assume o risco perigoso e inerente a esse ato de franqueza, fazendo surgir a liberdade, que é a virtude ética por excelência (WELLAUSEN, 1996, p. 121).

O que vestir, como agir, “experenciarmos” os afetos e os sexos, são pedagogias e (pre)determinações perversas generificadas pelos discursos, instituídas pela norma e seus processos de normalização. Por exemplo, os corpos das travestis e das pessoas transexuais tangenciam significados considerados como de subversão ao biológico-jurídico. Em relação à travesti, ao fabricar um corpo com o uso de próteses e hormônios, por exemplo, há uma atitude política de reinvenção e reivindicação de existência. Neste sentido, o corpo toma um sentido de força de produção que não existe sem o discurso. Sua materialidade só existe porque um sistema político o mantém, ou seja, do poder político se origina um certo espaço de como se comportar, como andar, adaptando o corpo ao que é aceito, a uma postura particular que trabalha continuamente (FOUCAULT, 2003).

Com a travesti podemos dizer que há jogos de verdade institucionalizados sobre o seu corpo, ainda que ela grite por expor a sua ética da verdade, sendo uma *parrhesiaste*<sup>2</sup>. Ao reivindicar uma existência de direitos, a figura que se pretende subalternizar e hierarquizar se constitui como uma identidade dissidente e fronteira. O corpo humano, tal como é generificado, constrói significados de verdade na medida em que delimita o que pode ser usado para mantê-lo vivo, como deve se comportar. Somente quem controla o valor de verdade pode produzir saberes e dizeres sobre esses corpos transviados. Não são todos autorizados a dizer tudo e qualquer coisa em qualquer lugar (FOUCAULT, 1998).

Sobre a categoria discursiva homossexual, outro modo dissidente de existência, ao tomarmos aqui a inspiração da perspectiva filosófica de Michel Foucault, ele nos aponta que

<sup>2</sup> Tomamos, primeiramente o termo *parresia* no sentido apreendido por Foucault (2011), isto é, o da coragem da verdade ou o dizer-verdadeiro, o falar abertamente e honestamente, sem dissimulação. A partir das proposições foucaultianas, entendemos que as pessoas dissidentes podem se relacionar à figura do *parrhesiaste* grego da Antiguidade, uma vez que usam as mais diretas palavras e formas de expressão que se pode descobrir. Assim, depreendemos que a existência dissidente, no sentido parresiástico, propõe questionar o modo de vida, ao mesmo tempo em que se coloca à prova os modelos validados e reconhecidos pela sociedade do que seja o bem-viver.

o nascimento do sujeito homossexual só surge discursivamente a partir da publicação, em 1870, do artigo *Archiv für Neurologie*, do médico psiquiatra e neurologista alemão Carl Westphal. Ainda que houvesse um policiamento nas práticas sexuais do sujeito desviante (FOUCAULT, 2001), a homossexualidade nessa década foi objeto de análise e controles novos (FOUCAULT, 2004).

Com o surgimento do termo “homossexualismo” criado pelo jornalista e escritor húngaro no século XIX, Karl-Maria Kertbeny (1824-1882), a partir do substantivo “homossexual”, é possível afirmar que esse sujeito constituído como tal se torna um “tipo aberrante de ser humano pervertido”. Como demonstra Foucault (2001), ser homossexual no século XIX se torna uma “patologização”. Por tais razões, convencionou-se, mais tarde, o uso do termo “homossexualidade”, por se referir a uma orientação sexual como outras, não uma patologia.

O pensador francês nos elucidava que a confissão foi uma técnica que funcionou bastante na produção desse “desviante”. De acordo com ele, a confissão colocou a sexualidade no centro da existência, ainda que houvesse uma tentativa de afastar e proibir o sexo. Na Grécia, a interdição sobre o sexo era algo muito notório, ainda que possamos achar que havia um lugar no qual era aceita a amizade entre iguais.

Como bem explica Foucault (2014), para Hipócrates o ato sexual era considerado um perigo, ou seja, era preciso prestar atenção ao ato sexual para não o praticar todo ano. Podemos dizer que seria a materialização de um sujeito de prazer policiado? Para Foucault (2004), os interditos sexuais e outros interditos são ligações que fazem o sujeito dizer a verdade sobre si mesmo, afinal, o sujeito é cindido em seu interior em relação aos outros; por isso, é objetivado (DREFYUS; RABINOW, 1995). Assim, a confissão se mostra como uma forma de disciplinar, trazer o outro para uma submissão do corpo. Além de ser uma prática não de objetivação, mas de subjetivação pela qual o sujeito autoriza os próprios discursos (VACCARO, 2014).

De acordo com Foucault (2001), a categoria homossexual não existia antes do século XIX. Ou seja, a “categoria homossexual” e/ou o “sujeito homossexual” não eram considerados. Embora haja afirmação de que a homossexualidade remonta aos tempos remotos, a produção dessa subjetividade passa a ser percebida somente dois séculos atrás, ou seja, somente a partir do século XIX. Desse modo, o sujeito homossexual se torna uma “categoria”, sendo uma identidade “construída” e não descoberta. Embora haja a publicação de um artigo em 1870, Foucault (2010) percebe e mostra que o amor entre homens foi não somente tolerado, mas obrigatório durante a guerra. Como confirma Foucault (1996), no século XIX é produzido um saber do homem, da individualidade, do indivíduo normal/anormal inserido em sistema de controle e vigilância.

A categoria mencionada acima é vista como “desviante” e “perversa”. Há todo um saber que será posto em ação para produzir subjetividades cujos sentidos são de natureza “anormal”, patológica. Isto é, essas expressões linguístico-discursivas parecem produzir efeitos sobre esse indivíduo homossexual, o qual passa a ser não somente um pecador, doente ou criminoso, mas se torna uma categoria identitária com sua “sexualidade descrita, compreendida, explicada, regulada, saneada, educada e normatizada” (LOURO, 2004, p. 27).

A existência desses saberes produzidos em torno da sexualidade aponta para o fato de que discursos sobre ela só existem porque há um modo de dizer e produzir uma verdade, um sujeito particular (FOUCAULT, 2004). A sexualidade não foi regulada somente no discurso, mas dentro das instituições e práticas (FOUCAULT, 2004). Como pontua Foucault (2010) em suas discussões, a homossexualidade é uma ocasião histórica que reabre um campo de virtualidades relacionais e afetivas.

Para o filósofo francês, o sujeito homossexual permeia o seu olhar “de esguelha” para as linhas diagonais do tecido social, uma vez que ele “torna-se uma personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; [que] também é morfologia, com uma anatomia indiscreta e, talvez, uma fisiologia misteriosa”. (FOUCAULT, 2001, p. 43). Diante dessa constatação de Foucault (2001), observa-se que o sujeito homossexual tem discursivamente seu lugar na existência a partir de um árduo caminho de “crime”, perversão, rumo à suposta “legalidade” e “sanidade”.

Podemos inferir, com isso, que o lugar do homossexual não é apenas marginal em relação ao heterossexual, mas que, na história, a sua prática sexual deu lugar à produção de verdades que definiram um modo de vida *gay*. Aliás, os jogos de verdade relacionam o sujeito com a verdade. É nesse sentido que é possível pensar quem diz, porque e como diz as coisas (ORTEGA, 1999). Desse modo, ao tomarmos emprestada a noção de amizade de Foucault (2001), por exemplo, compreendemos que esta é uma nova forma de existência mediante a sexualidade. É nesse momento que o problema da homossexualidade se transforma no problema da amizade. É, portanto, uma maneira de desterritorializar, experimentar uma multiplicidade e uma intensidade que se apresentam nessa prática (ORTEGA, 1999).

Assim, os dissidentes sexuais, compreendidos como aqueles que possuem a existência fora do esquadro, são interessantes para pensarmos na possibilidade de uma vida cínica (que escandaliza a verdade). Tomamos o cinismo como algo político e subversivo, que contesta os arranjos sociais pautados pelo biologismo, essencialismo e tantas práticas sociais que excluem o diferente. Michel Foucault aponta que no cinismo, em diferentes momentos, são construídos elementos para a formação de estereótipos. Na antiguidade, era comum a figura de um homem de pés sujos e barba crescida. Já foram considerados insolentes, mal-educados, mas também, uma questão filosófica (FOUCAULT, 2011).

Podemos dizer que os cínicos são uma forma particular de existência à margem das instituições, das leis e dos grupos sociais hegemônicos e reconhecidos. Ao mesmo tempo em que estão à margem da sociedade, vivem e transitam nela, ainda que não os aceite. Desta maneira, os cínicos são perseguidos, exilados e errantes, mesmo sendo categorias universais e centrais de uma filosofia (VIEIRA, 2010).

Apesar disso, Wellausen (1996) afirma que há uma dificuldade em definir o cinismo e a sua significação, devido ao caráter ambíguo relativo às interpretações. Como assevera a autora, há duas maneiras de se articular a discussão: “uma negativa, vê os cínicos como ignorantes, insolentes, perturbadores e imprudentes, cuja violência se opõe à lei divina; para outra, positiva, o cinismo é mais comedido, educado, refletido, discreto, honesto e austero” (p. 119).

Assim, o cínico é aquele que retoma os temas tradicionais da vida verdadeira, transpondo, revertendo e reivindicando uma afirmação de uma vida outra (FOUCAULT, 2011). Podemos depreender que o ‘cínico desviante’ – no caso, aqui, a travesti e o sujeito homossexual da atualidade – é aquele que desloca o conservadorismo, irrompe a tradição, implode o edifício do que é tido como algo dado da natureza. O cínico é o deboche, o desavergonhado, o insolente que contesta a ordem das coisas, as regras da cidade, a vida rotinizada pelas verdades.

## Considerações *transitórias*

À guisa de reivindicar uma pausa sobre as linhas deste texto, ao final desta reflexão transgressiva que se move por entre fronteiras proibidas, compreendemos que é preciso que as nossas pesquisas assumam um caráter humano, com escritas de eventos discursivos. Pretendemos que as nossas leituras acadêmicas tragam inquietações que nos façam caminhar sem as certezas seguras, afinal, é urgente e fundamental que as nossas investigações sejam levadas para além do universo acadêmico.

Chegamos à conclusão, ainda que transitória, que resistir é necessário e a resistência precisa ser como o poder: móvel, inventiva e produtiva. A resistência necessita se organizar, se coagular. Precisa vir de baixo e ser distribuída estrategicamente (FOUCAULT, 2001). Faz-se relevante que a sexualidade seja reconhecida nas múltiplas formas de manifestação do nosso sexo, pois é por meio desse reconhecimento que haverá a possibilidade de um sujeito de desejo sexual (VACCARO, 2014) liberto das amarras discursivas das normas e padrões.

(Re)escrever nas páginas do nosso cotidiano atitudes politicamente situadas, que desestabilizam as hegemonias e trazem das bordas as sexualidades dissidentes, é pôr em questionamento todas as opressões perpetuadas pelo centro. Reivindicar o direito de existência nos entremuros sociais constitui-se o verbo que gera a ação frente às nossas proposições epistemológicas. Entendemos, assim, neste momento de interrupção, que os saberes hegemônicos e colonizadores são carregados de intencionalidades e sutilezas que aprisionam, governam e normatizam a vida social.

No dizer de Deleuze (1992), temos sempre a verdade que merecemos, em função dos procedimentos de saberes linguísticos ou não, dos mecanismos de poder e dos processos de subjetivação ou individuação a que nos submetemos. É por entre emaranhados discursivos que almejamos seguir a caminhada: questionando a ordem das coisas; o porquê de se dizer isso ou aquilo; qual a função de um sujeito falar e outro não ser autorizado.

Portanto, não queremos o ponto que finaliza, mas as reticências que metaforizam o caminhar constante daquilo que está sempre inacabado. Tomamos como sentido de liberdade, a desconstrução da quietude no fazer acadêmico, reivindicando nos debates científicos a união entre emoção e razão, tão afastados no sujeito monolítico cartesiano. Queremos, em nossas pesquisas, os homens e as mulheres infames, as monstruosidades, as categorias não binárias e as subjetividades excluídas da norma, porque são para elas que usamos as palavras, metaforizamos a vida outra.

## Referências

BENTO, Berenice. *A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

\_\_\_\_\_. *O que é transexualidade*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção primeiros passos; 328).

COSTA, Marisa Vorraber. Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 91-115.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. São Paulo: Editora 34, 1992.

DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

EWALD, François. *Foucault, a norma e o direito*. Lisboa: Veja, 1993.

FAIRCLOUGH, Norman. *Language and power*. New York: Longman, 1989.

\_\_\_\_\_. *Discurso e mudança social*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2001.

FERNANDES, Clodoaldo Ferreira. Diversidade sexual na escola: o “normal” e o “anormal” em discursos de professores. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias). Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2014.

FERREIRA NETO, João Leite. A analítica da subjetivação em Michel Foucault. *Rev. Polis e Psique*, v. 7, n. 3, p. 7-25, 2017.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau Ed., 1996.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 4. ed. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1998.

\_\_\_\_\_. O que são as luzes. In: FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos e Escritos II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. p. 335-351.

\_\_\_\_\_. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque. Revisão técnica J. A. Guilhon Albuquerque. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

\_\_\_\_\_. *Estratégia, poder-saber*. Ditos e Escritos IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. 20. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

\_\_\_\_\_. Aula do dia 1º de março de 1978. In: FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 253-303.

\_\_\_\_\_. Da amizade como modo de vida. In: FOUCAULT, Michel. *Repensar a política*. Ditos e Escritos VI. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. p. 348-353.

\_\_\_\_\_. *A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II: curso no Collège de France (1983-1984)*. São Paulo: Martins Fontes, 2011. Aula do dia 14 de março de 1984. p. 204-235.

\_\_\_\_\_. *Genealogia da ética, subjetividade e sexualidade*. Ditos e Escritos IX. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. *Corpo, gênero, sexualidade e educação: um debate contemporâneo na educação*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MILLS, Sara. *Discourse*. London and New York: Routledge, 1997.

MOITA LOPES, Luís Paulo da. *Discursos de Identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

\_\_\_\_\_. *Identidades fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas: Mercado das letras, 2006.

\_\_\_\_\_. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. (org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008. p. 125-148.

ORTEGA, Francisco. *A vida como escândalo da verdade*. In: ORTEGA, Francisco. *Amizade e estética da existência em Foucault*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1999. p. 103-121.

PENNYCOOK, Alastair. Uma Linguística Aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luís Paulo da (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 67-84.

PEREIRA, Ariovaldo Lopes. *Representações de gênero em livros didáticos de língua estrangeira: reflexos em discursos de sala de aula e relação com discursos gendrados que circulam na sociedade*. 280f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, 2007.

PIGNATELLI, Frank. Que posso fazer? Foucault e a questão da liberdade e da agência docente. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *O Sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 127-154.

PORTOCARRERO, Vera. Os limites da vida: da biopolítica aos cuidados de si. In:

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. V.; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio de. *Cartografias de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 419-430.

SAMPAIO, Simone Sobral. *Foucault e a resistência*. Goiânia: Ed. da UFG, 2006.

VIEIRA, Priscila Piazzentini. Foucault, os cínicos e a militância revolucionária. Anais do XX Encontro Regional de História: História e Liberdade. ANPUH/SP – UNESP-Franca. 06 a 10 de setembro de 2010. Cd-Rom. Disponível em: <<http://www.anpuhsp.org.br/sp/downloads/CD%20XX%20Encontro/PDF/Autores%20e%20Artigos/Priscila%20Piazzentini%20Vieira.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2016.

VACCARO, Salvo. Governança e governamentalidade. In: VACCARO, Salvo; AVELINO, Nildo. (org.). *Governamentalidade/Segurança*. São Paulo: Intermeios, 2014, p. 43-58.

VILELA, Eugénia. Resistência e acontecimento: as palavras sem centro. In: KOHAN, Walter. Omar; GONDRA, José. *Foucault 80 anos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 107-127.

WELLAUSEN, Saly. *Michel Foucault: parrhésia e cinismo*. *Tempo Social: Rev. Sociol. USP*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 113-125, maio 1996.

#### **CLODOALDO FERREIRA FERNANDES DA SILVA**

Doutor em Letras e Linguística (Universidade Federal de Goiás). Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias (Universidade Estadual de Goiás). Docente do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, Campus Sudeste – Morrinhos (GO) e da rede estadual de Educação Básica de Goiás (SEDUC-GO).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/9480160565222455>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8156-4304>

**E-mail:** [clodoaldofernandes.silva@ueg.br](mailto:clodoaldofernandes.silva@ueg.br)

#### **ARIOVALDO LOPES PEREIRA**

Doutor em Linguística Aplicada (Universidade Estadual de Campinas), com pós-doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês (Universidade de São Paulo). Mestre em Linguística Aplicada (Universidade de Brasília). Docente no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) e no curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0247640177440705>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-5626-664X>

**E-mail:** [ariovaldolopes@ueg.br](mailto:ariovaldolopes@ueg.br)

## **Opções metodológicas para o ensino da produção da oralidade: o caso do discurso de relações internacionais e diplomacia**

Methodological options for teaching oral production: the case of speech of  
international relations and diplomacy

*David Siquice Cumbane\**

*\*Universidade Eduardo Mondlane (Maputo, Moçambique)*

---

**Resumo:** O objectivo deste trabalho é saber se o paradigma da ação favorece a aprendizagem da produção da oralidade num contexto de uso da língua francesa em relações internacionais e diplomacia. Assim construímos dois programas de língua francesa de relações internacionais e diplomacia, o primeiro inspirado no paradigma da comunicação e o segundo no da ação. Igualmente, dois questionários foram construídos, à luz dos preceitos de cada teoria para um grupo de sessenta indivíduos, sendo trinta para cada um. Neste âmbito, administramos primeiro os *Pré-testes* da comunicação e da ação. Depois da correcção dos *Pré-testes*, dispúnhamos do estado inicial dos conhecimentos dos dois grupos. Este estado inicial foi capitalizado aquando da formação da comunicação ou da ação que teve lugar entre o *Pré* e o *Pós-teste*. Depois desta formação, administramos os *Pós-testes*. Feitas as correcções e o apuramento dos resultados, iniciamos a análise dos dados que nos conduziu ao resultado seguinte: o paradigma da ação favorece o ensino da produção da oralidade, pois registrou, do *Pré* ao *Pós-teste*, uma progressão na ordem dos 3% (93.7% a 96.7%) contra 6.7 % (90% a 96%) do paradigma da comunicação. Esses resultados nos permitem afirmar que o paradigma da ação favorece o ensino/aprendizagem da produção da oralidade num contexto de ensino da língua francesa da diplomacia e de relações internacionais.

**Palavras-chave:** Paradigma da comunicação. Paradigma da ação. Relações internacionais e diplomacia. Francês língua estrangeira (FLE).

---

**Abstract:** The aim of this research is to know which paradigm between the action paradigm and the communication paradigm enables the learning of oral productive skills within the context of French for International Relations and Diplomacy learning. Thus we confronted the theories at stake (communication paradigm and action paradigm) and also built two programs of French for International Relations and Diplomacy, the former being communicative and the latter being action-based. Likewise, two distinct questionnaires were designed, in light of the precepts of each theory, for a corpus of sixty individuals with thirty each. We conducted the communication and action pre-tests. After correcting the pre-tests, we had the initial status of the knowledge of both groups. This initial status was capitalized within the communication or action-based training which took place between the pre-test and the post-test. After the corrections and clearance of post-tests results, we started conducting a data analysis which led us to the following conclusion: the action paradigm enables the teaching of productive oral skills since the pre- and post-test recorded a progression in the order of 3.0% (93.7 % to 96.7 %) against 6.7 % (90 % to 96.7) and these results allow us to state that the action paradigm enables the teaching/learning of productive oral skills within the context of French for International Relations and Diplomacy teaching.

**Keywords:** Communication paradigm. Action paradigm. International relations and diplomacy. French as a foreign language (FLL).

---

## Introdução

Este estudo tem como enfoque o ensino e a aprendizagem da língua francesa para fins específicos segundo os paradigmas da *comunicação* e da *ação*. Ele sugere uma abordagem focalizada sobre a produção da oralidade num contexto de ensino e aprendizagem da língua francesa de relações internacionais e diplomacia, porém sem perder de vista nem a especificidade da língua de especialidade, nem a dos paradigmas, que afinal impõem uma postura discursiva e linguística singulares. Propõe-se, deste modo, um estudo inovador para estudantes, docentes e investigadores interessados na Didática de línguas e culturas para fins específicos. Vamos, pois, nos debruçar sobre a produção da oralidade no contexto do uso da língua francesa para fins específicos.

Como qualquer outro idioma, a língua francesa da diplomacia e de relações internacionais circunscreve-se numa certa atividade humana. Esta é ensinada e aprendida em contexto escolar e a sua prática e consolidação ocorrem em ambientes profissionais tais como: Ministérios dos Negócios Estrangeiros, Organizações Não Governamentais e Organizações Internacionais. Ora, nossos informantes são estudantes do terceiro ano do curso de Relações Internacionais e Diplomacia do Instituto Superior de Relações Internacionais (I.S.R.I), de Maputo e têm um nível intermédio de língua francesa. Neste prisma, os factos acima expostos poderão, mais adiante, ajudar-nos a compreender as dificuldades que os nossos informantes tiveram ao abordar pela primeira vez a produção da oralidade na língua francesa da diplomacia e de relações internacionais segundo os paradigmas da *comunicação* ou da *ação*.

Sabe-se que a produção da oralidade é essencial para o ser humano. Aliás, esta habilidade, entre outras, o diferencia dos outros seres vivos. Ela é incontornável quando se trata do ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (CUMBANE, 2016, p. 15), pois exige do locutor um conhecimento da língua que lhe permita formular fluentemente enunciados gramaticalmente corretos, no caso vertente, inseridos na língua francesa da diplomacia e de Relações Internacionais. Estas práticas orais exigem do locutor a mobilização de diferentes conhecimentos, a saber: o linguístico, o retórico, o temático, o profissional, o sociocultural, o intercultural, entre outros. Por enquanto estes pré-requisitos não são do domínio dos nossos informantes. À semelhança da compreensão da oralidade, a sua produção ocorre geralmente nas mesmas circunstâncias e contextos profissionais. Aliás, o aspecto comunicativo da oralidade e da escrita constituem um ponto de interseção entre os dois paradigmas, uma vez que no final se trata de ensinar aos aprendentes a comunicar em língua estrangeira (EVELYNE, 1991, p. 62-63). Embora este estudo tenha como público-alvo pessoas não iniciadas profissionalmente em retórica e linguagem diplomática, esperamos que ele revele as suas capacidades, fragilidades e as estratégias que cada

informante mobilizou no ato da produção da oralidade quando confrontado, pela primeira vez, a este género discursivo, sem no entanto, descurar a sua bagagem cultural, étnica, sociolinguística religiosa ou outra.

## Pressupostos teóricos

Esta pesquisa tem como base de sustentação uma bibliografia diversa publicada entre 1950 e 2016. Inspiramos-nos de (obras, colóquios, artigos e conferências) de Puren (2009-2016) sobre a génese e o desenvolvimento da nova perspectiva da ação e a relação que ela mantém com a metodologia comunicativa; de Martinet (2005) sobre os elementos de linguística geral; da Divisão das línguas vivas do CECRL (2000); de Dubois A-L, Tausin B (2013), sobre o mundo profissional francês; de Evelyne B (1991), sobre a metodologia da comunicação; de Riehl L, Soignet M, Amiot M.-H (2006), sobre o francês de relações internacionais; de Soignet M (2011), sobre a língua francesa de relações internacionais e europeias e de Cumbane D.(2016) sobre a pertinência dos paradigmas da *comunicação* e da *ação* no ensino da língua francesa para fins específicos. Estes trabalhos contribuíram para o suporte teórico da nossa investigação, cujo enfoque reside no ensino/aprendizagem da produção da oralidade.

## Metodologia

Dois grupos (um da *comunicação* e outro da *ação*), com trinta informantes cada, foram constituídos. Assim, ambos foram submetidos aos *Pré-testes* da *comunicação* e da *ação* no I.S.R.I em Maputo. O objectivo dos *Pré-testes* era o de conhecer o nível inicial dos informantes dos dois grupos no que tange à produção da oralidade. Em geral, os informantes revelaram muitas fragilidades. Foi com base nestas insuficiências que os dois grupos foram submetidos a uma formação presidida ou pelo paradigma da *comunicação* ou da *ação* segundo os casos. Os *Pós-testes* foram administrados tempos depois nos respectivos paradigmas. O objectivo destes últimos testes era o de medir a progressão dos informantes depois das formações respectivas. Apurados os dados dos *Pré e Pós-testes* dos paradigmas respectivos, socorremo-nos do *Software Minitab 17* para a produção de gráficos e respectivos relatórios. Este *software* forneceu-nos resultados pertinentes e fiáveis. Deste modo, no conjunto de parâmetros fornecidos pelos gráficos *Pré e Pós-teste* da *comunicação* e da *ação* capitalizou-se, em função dos objectivos do estudo, os seguintes parâmetros: *mean, stDev, kurtosis, minimum, maximum et médian*.

Sugerimos adiante uma descrição alternada dos resultados da *section IV*, ou seja, Produção da oralidade em *Pré e Pós-teste da comunicação e da ação*. Desta forma, os resultados do *Pré e Pós-teste section IV da comunicação* serão comparados aos do *Pré e Pós-teste section IV da ação*. Esperamos, com esta metodologia, permitir que o leitor construa, paulatinamente, uma ideia precisa dos diferentes comportamentos e atitudes dos informantes nos respectivos paradigmas.

Uma conclusão parcial, pois esta é relativa a uma habilidade e não a língua na sua complexidade tal como definida por Martinet (2005, p. 20) e Neveu (2004, p.174), será proposta. Ela vai evidenciar qualitativa e quantitativamente, numa perspectiva que compara o paradigma da *comunicação* ao da *ação*, comportamentos, atitudes, performances, insuficiências e progressões, que terão sido observados nesta pesquisa.

## Objetivos

Do ponto de vista científico, os objetivos deste estudo são os seguintes:

O geral:

- i) Responder à questão central, a saber, se a abordagem da *ação* favorece a aprendizagem da produção da oralidade, num contexto de ensino/aprendizagem da língua francesa para fins específicos (L.F.F.E);

Os específicos:

- ii) Contribuir com um estudo empírico para o debate metodológico em curso nas ciências da linguagem e na didática de línguas e culturas;
- iii) Contribuir teoricamente para legitimar qualquer um dos dois paradigmas de maneira a integrá-los activamente em actividades de reforma e ou revisão dos *curricula*.

## Hipóteses

As hipóteses que guiaram a nossa investigação foram as seguintes:

- i) A língua francesa da diplomacia e de relações internacionais, ensinada segundo o paradigma da *comunicação* (a língua como instrumento de

*comunicação*), permitiria aos beneficiários a aquisição de melhores competências na produção da oralidade para fins específicos, predispondo-os a uma melhor progressão e conseqüentemente um melhor enfrentamento do mercado de trabalho, (sector público e sector privado, organizações internacionais e não governamentais), cada vez mais exigente.

- ii) A língua francesa da diplomacia e de relações internacionais ensinada segundo o paradigma da *ação* (a língua serve para agir e suscitar ações), ou seja, a capitalização da realidade; a valorização do grupo-turma pela concepção de projectos colectivos; a promoção do aprendente à categoria de ator social a tempo inteiro, a metamorfose da turma de língua e cultura em microsociedade na sua complexidade, o trabalho baseado em documentos escritos e orais que privilegiam géneros discursivos de especialidade, o desenvolvimento da língua-ação baseado na produção da oralidade, favorece uma progressão mais acentuada predispondo os seus atores a melhor encarar os mercados local e internacional de trabalho.

Estas duas hipóteses serão confirmadas ou infirmadas mais adiante.

Importa sublinhar que, nesta pesquisa, as variáveis (sexo, idade, ano, cidade e país de conclusão do nível médio) podiam ser cruzadas com as hipóteses acima para a obtenção de uma análise multivariada, porém não foram equacionadas, pois não impedem a procura duma resposta completa e pertinente à nossa questão de pesquisa.

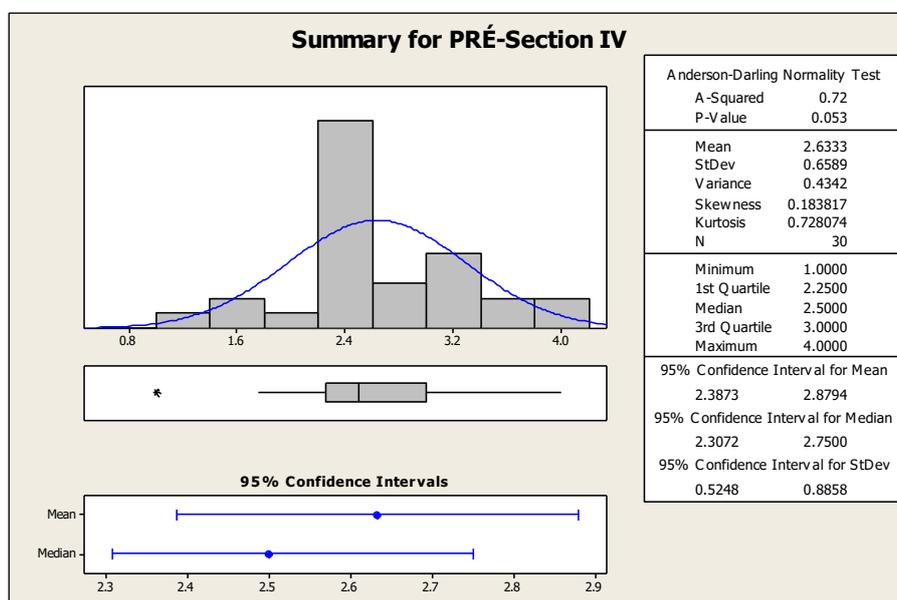
## Recursos

Para este estudo, mobilizaram-se recursos da Cooperação Francesa, da Universidade Eduardo Mondlane e da Normandie Université. Foi possível graças a colaboração do Centro de Investigação Inter-língua sobre a Significação em Contexto (CRISCO) que, para além do enquadramento científico, disponibilizou recursos bibliográficos e informáticos para a análise estatística de dados.

## Análise dos dados do paradigma da *comunicação Pré-section IV* produção da oralidade

O objectivo dos *Pré-testes* era o de medir o estado inicial de conhecimentos dos informantes. Para tal, administramo-los aos informantes que iriam receber uma formação segundo os preceitos do paradigma da *comunicação*. Este exercício propunha dezenove questões de produção da oralidade. Nesse âmbito, os informantes deveriam escolher um único exercício; prepará-lo em cinco minutos e depois apresentá-lo ao júri, também em cinco minutos. Este dispunha de quatro minutos para interagir e interrogar o informante. Os resultados dessa prova são nos fornecidos pelo gráfico a seguir.

Gráfico 1 – *Summary for PRÉ-Section IV (paradigma da comunicação)*



Fonte: Software Mini Tab 17

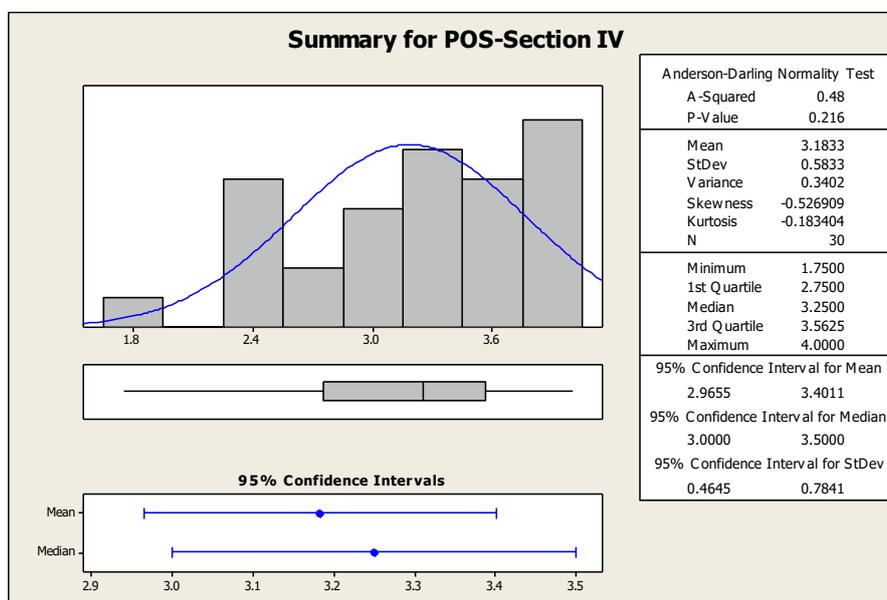
O *Summary for pré-section IV* conduz-nos a dois aspectos distintos: o sucesso face ao exercício e a dispersão dos resultados. O primeiro aspecto é evidente, pois constata-se uma taxa de sucesso na ordem dos 90% contra 10% de notas inferiores ao ponto *médian*, que é de 2.0 pontos. Este quadro se ilustra de um lado pela localização da maioria das barras à direita do ponto *médian*, precisamente no sector reservado aos bons resultados e doutro lado pela trajectória da curva, que neste mesmo sector cobre a maioria das barras que se destacam à direita do ponto *médian*. As três notas inferiores ao ponto *médian* (informadores 10,14, e 15) incarnam a primeira barra. Esta está quase sobreposta a linha horizontal, onde estão perfiladas as restantes barras. Estes resultados confirmam que a maioria dos informantes do paradigma da *comunicação*, vinte e sete, compreenderam e

muito bem o exercício proposto. O segundo aspecto é relativo à grande dispersão das notas (0.6589 pontos). Esta significa que as notas estão afastadas umas das outras, o que quer dizer, que predomina, no seio do grupo dos informantes do paradigma da *comunicação*, uma variedade de níveis. Uma atenta observação ao gráfico revela-nos, também, que as barras se distribuem no intervalo de notas possíveis. Contrariamente aos *Pré- e Post section III* do paradigma da *ação* em que cada nota é representada por uma barra precisa, nos *Pré section IV* do paradigma da *comunicação* a situação é bem diferente. Por exemplo, as ocorrências das notas 3.5 (Informante 24) e 3.75 (Informante 13) estão representadas pela penúltima barra a contar da esquerda para a direita. As ocorrências 3.0 (Informantes 12, 17 e 21) e 2.75 (Informante 11, 19 e 22) estão representadas pela quinta barra. Este cenário é revelador da aproximação das notas umas das outras e este facto deixa transparecer uma relativa homogeneidade de níveis de conhecimento na produção da oralidade. Face a estes resultados, pode-se sugerir que os informantes do paradigma da *comunicação* tiveram um bom desempenho, pois perceberam e bem executaram os exercícios propostos pela *Pré-section IV*. Em definitivo, o *Pré-teste* do paradigma da *comunicação section IV* apresenta uma taxa de sucesso na ordem dos 90%, num ambiente de grande dispersão (0.6589 pontos), contra 10% de notas inferiores ao ponto *médian*. Isto quer dizer que a maioria dos informantes teve notas superiores ao ponto *médian* que é de 2.0 pontos, mesmo se as performances dos membros do grupo são variáveis em relação à prova como o ilustra, e muito bem, a grande variedade de notas obtidas (11 ocorrências de notas diferentes).

## **Análise dos dados do paradigma da *comunicação Post-section IV* produção da oralidade**

A função dos *Pós-testes* é a de medir a progressão dos conhecimentos depois da formação centrada sobre a produção da oralidade. Esta prova teve lugar nas mesmas condições que a precedente: local, tipo de exercício ou de tarefas, atores, número de perguntas e tempo consagrado ao exercício. Os resultados desta prova estão sintetizados no gráfico a seguir.

Gráfico 2 – Summary for POS-Section IV (paradigma da comunicação)



Fonte: Software Mini Tab 17

Este gráfico indica à primeira vista dois pontos importantes: o primeiro é o bom desempenho face ao exercício. Efectivamente constata-se uma taxa de sucesso na ordem dos 96.7% contra 3.7% de notas inferiores ao ponto *médian*, que é de 2.0 pontos. Este sucesso é também ilustrado pela localização das barras mais altas à direita do ponto *médian* e pela trajectória da curva que cobre a totalidade da zona situada a direita do mesmo ponto. Ambas mostram que as notas mais altas se encontram à direita, lugar reservado aos bons resultados. Assim sendo, estes dados sugerem que os informantes do paradigma da *comunicação no Pós-teste* perceberam muito bem os exercícios propostos e por isso obtiveram bons resultados. O segundo prende-se à grande dispersão (0.5833 pontos) das notas. Considerando o gráfico, constata-se que as barras se distribuem no intervalo fechado de notas possíveis mesmo que, pontualmente, elas não correspondam necessariamente a uma nota precisa. Assim, a terceira barra da esquerda para a direita representa ocorrências tais que 2.5 (Informantes 17, 25 e 30) e 2.75 (Informantes 1 e 10); a última e a penúltima barras representam ocorrências tais como: 4.0 (Informantes 4, 13, 21 e 26) e 3.75 (Informantes 8, 20, e 22). Claramente, quando uma barra representa várias ocorrências de notas, isso quer dizer que as notas estão próximas umas das outras.

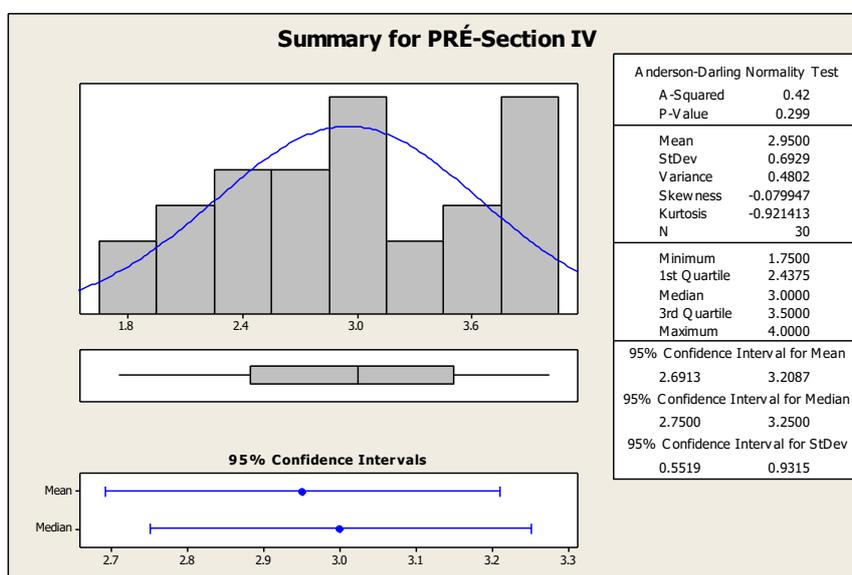
Em jeito de síntese, pode-se afirmar que o *Pós-teste* do paradigma da *comunicação* apresenta uma taxa de sucesso de 96.7%, isso quer dizer que as performances dos membros

do grupo da *comunicação* são variáveis face ao exercício considerado, aliás, a grande variedade de notas deste grupo vai nesse sentido. Pode-se considerar também que a maioria das notas dos informantes do paradigma da *comunicação*, depois da formação, são altas e tendem a se aproximar umas das outras. O conjunto destes factos sugere que houve aprendizagem e consequente progressão.

## Análise dos dados do paradigma da *ação Pré-section IV* produção da oralidade

Interrogamo-nos sobre o estado inicial dos conhecimentos dos informantes do paradigma da *ação*. Para tal, tivemos que administrar o *Pré-teste* correspondente para todos os informantes que iriam receber uma formação inspirada da filosofia da *ação*. Este teste era composto por dezenove exercícios de produção da oralidade. Assim, os informantes deveriam escolher um exercício, prepará-lo em cinco minutos e apresentá-lo ao júri também em cinco minutos. Este, em quatro minutos, deveria proceder às interrogações. Os resultados desta prova estão patentes no gráfico a seguir.

Gráfico 3 – Summary for PRE-Section IV (paradigma da *ação*)



Fonte: Software Mini Tab 17

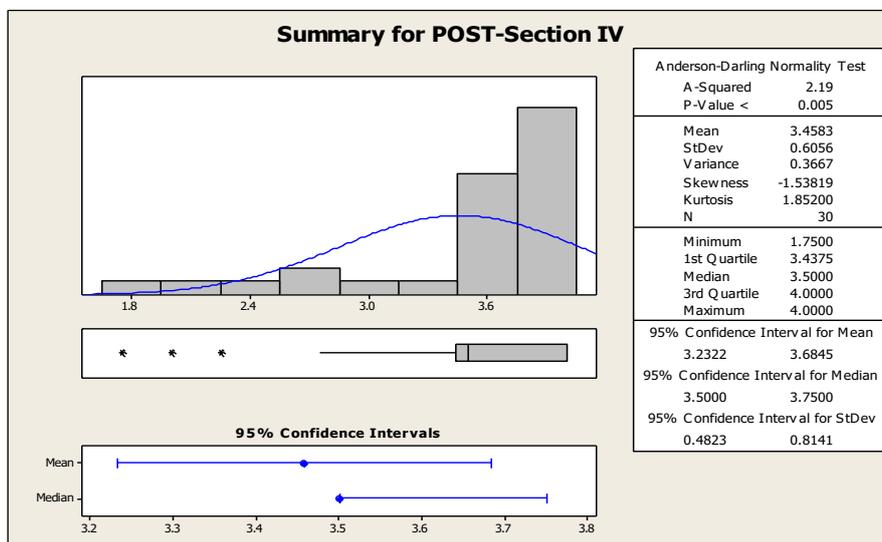
Este gráfico deixa transparecer dois aspectos incontornáveis: o sucesso face ao exercício e a dispersão dos resultados. Dum lado o sucesso face ao exercício é irrefutável. Efectivamente constata-se uma taxa de sucesso na ordem dos 93.7% de notas superiores ao *médian* fixado a 2.0 pontos. Isto pode ser ilustrado pela localização da maioria das barras à direita do ponto *médian*, e pelo tracejado da curva que cobre totalmente a zona situada a sua direita lugar reservado aos bons resultados. Logo estes dados sugerem que, no *Pré-teste*, os informantes do paradigma da *ação* perceberam muito bem o exercício. Do outro lado, existe, contudo, uma grande dispersão (0.6929 pontos) de notas. Considerando o gráfico, constata-se que as ocorrências das notas não estão representadas em barras exclusivas, isso quer dizer que existe uma grande proximidade entre elas. Assim: da esquerda para a direita, as ocorrências tais como 2.0 (Informante 10, 21, e 27) ; 2.25 (informante 12 e 13); 2.5 (Informante 2 e 20); 2.75 (Informante 7, 9, 15 e 24) só podem partilhar as mesmas barras.

Em suma, o *Pré-teste* do paradigma da *ação* apresenta uma taxa de sucesso na ordem dos 93.7% contra 6.3% de notas inferiores ao *médian* fixado a 2.0 pontos. No entanto, a performance dos membros do grupo é variável em relação ao exercício, o que sugere que o nível inicial destes informantes é alto e suas notas tendem a se aproximar umas das outras.

## **Análise dos dados do paradigma da *ação* *Post-section IV* produção da oralidade**

O *Pós-teste* permitiu medir a progressão depois da formação presidida pelo paradigma da *ação*. Esta prova teve lugar nas mesmas condições que a precedente; lugar, tipo de exercício ou tarefa, atores, número de perguntas e tempo consagrado ao exercício. Os resultados obtidos estão sucintamente representados pelo gráfico a seguir.

Gráfico 4 – Summary for POST-Section IV (paradigma da ação)



Fonte: Software Mini Tab 17

Este gráfico indica uma evolução focalizada em dois eixos: o sucesso face ao exercício e a dispersão dos resultados. O sucesso face ao exercício está evidente. Efectivamente constata-se uma taxa de sucesso de 96.7% de notas superiores ao ponto *médian*, que é de 2.0 pontos e isto nos é indicado por um lado pela localização da maioria das barras à direita do ponto *médian* e por outro lado, pela trajectória da curva que cobre na totalidade a zona situada à sua direita. Neste gráfico, a única nota inferior ao ponto *médian* (1.75 pontos, Informante 21) está representada pela primeira barra a contar da esquerda para a direita. Este cenário sugere que as notas mais altas se encontram à direita, setor reservado aos bons resultados. Logo estes dados nos permitem afirmar que os informantes do paradigma da *ação*, no *Pós-teste*, perceberam muito bem o exercício.

Constata-se também, neste gráfico, uma grande dispersão (0.6056 pontos) das notas. Considerando o gráfico, as barras se alinham no intervalo fechado de notas possíveis. Se cruzarmos as barras do gráfico *Pós-section IV* às ocorrências das respectivas notas concluímos que a maioria das barras correspondem a uma nota precisa. É o caso da nota 4.0 (informante 5, 13, 14, 19, 22, 23, 28 e 29); 3.75 (informantes 2, 3, 9, 11, 12, 24 e 25); 2.75 (informante 16) (...). Há no entanto uma minoria de notas que partilham as mesmas barras, é o caso de 3.0 pontos (informante 4) e 3.25 (informante 10). Quando isto ocorre, significa que as notas estão próximas umas das outras.

Resumindo, o *Pós-teste* do paradigma da *ação* apresenta uma taxa de sucesso de

96.7% contra 3.3% de informantes que obtiveram uma nota inferior ao ponto *médian* fixo à 2.0 pontos. No entanto, as performances dos membros do grupo são variáveis em relação à prova como bem o ilustra a diversidade de notas do grupo. Face a estas constatações, podemos afirmar que os informantes do paradigma da *ação* tiveram, depois da respectiva formação, bons resultados daí a consequente progressão.

## Conclusão

Os *Pré-testes* do paradigma da *comunicação* e da *ação* tinham como objetivo determinar o nível inicial dos informantes na produção da oralidade, no contexto do ensino e aprendizagem da L.F.F.E. Depois da correção dos *Pré-testes*, as insuficiências de ambos os grupos foram identificadas e capitalizadas. Estas forneceram o conteúdo para a construção das formações comunicativa (*approche communicative*) e da *ação* (*approche actionnelle*) que foram realizadas entre os *Pré e Pós-testes* respectivos.

Grosso modo, tratou-se do estudo do discurso da língua francesa de relações internacionais e diplomacia, da correção fonética circunscrita ao género discursivo de especialidade imposto pelo exercício e da revisão da retórica e linguagem diplomática. Estas actividades tiveram como suporte bibliográfico os manuais *Objectif Express 1 e 2*, (veja referências). Observados todos os passos subsequentes, administramos os *Pós-testes* do paradigma da *comunicação* e da *ação*, cujos resultados evocaremos de seguida.

O estudo dos dados fornecidos pelo gráfico *Pós-teste* do paradigma da *comunicação section IV*, produção da oralidade, revelou uma taxa de sucesso de 96.7%. Do ponto de vista global (*Pré- e post-teste*), a dispersão baixa ligeiramente passando de 0.6589 no *Pré-teste* a 0.5833 pontos no *Pós-teste* respectivo, uma regressão na ordem dos 0756 pontos. Esta queda sugere que as notas tendem a se aproximar umas das outras. No entanto, a qualidade das notas continuou boa graças à evolução da média geral, desta *section IV*, que passou, depois da formação, de 2.6333 a 3.1833 pontos, um crescimento na ordem de 0.55 pontos. Em suma, estas constatações apontam para uma progressão na ordem dos 6.7%.

Os dados do gráfico *section IV, no Pós-teste* do paradigma da *ação*, produção da oralidade, revelam uma taxa de sucesso que atinge os 96.7% contra 3.3% de notas inferiores ao *Médian*. No geral (*Pré e Pós-teste*) a dispersão sobe ligeiramente passando de 0.6589 no *Pré-teste* à 0.6929 no *Pós-teste*, um aumento de 0.034 pontos. Este pequeno crescimento indica uma ligeira tendência ao afastamento das notas umas das outras num contexto em que a sua qualidade também sobe ligeiramente (0.3167 pontos) no *Pós-teste*. A progressão da média geral da *Section IV de* (2.6333 à 2.9500 pontos no *Pós-teste*), ocorreu

depois da formação respectiva e esse facto consubstancia os 3.0% de crescimento.

Do *Pré ao Pós-teste*, do paradigma da *comunicação*, constata-se uma progressão na ordem de 6.7%. Claramente, a taxa de sucesso progride de 90% a 96.7% no *Pós-teste*. Entretanto, a taxa de sucesso do paradigma da *ação*, nesta habilidade, progride de 93.7% a 96.7 % um crescimento na ordem dos 3%.

Assim, este resultado, qualitativo e quantitativo, é inovador na medida em que advém dum estudo empírico singular e pioneiro na sua especialidade. A abordagem da *ação* 96.7% de notas superiores ao *médian* no *Pós-teste* da produção da oralidade favorece o ensino/aprendizagem da produção da oralidade. O sucesso do paradigma da *ação* nos *Pré e Pós-testes* da produção da oralidade é um indicador a ter em conta no ensino das línguas para fins específicos e sobretudo na nova abordagem do ensino da língua francesa da diplomacia e de relações internacionais.

Este estudo, para além da questão principal, aborda a transição do conceito de língua como instrumento de *comunicação*, (MARTINET, 1980, p. 20), para um novo em que a língua é *ação*. Neste novo conceito, os utentes da língua são considerados atores sociais que devem realizar tarefas em circunstâncias e contextos particulares que a diversidade de actividades humanas oferece (nossa tradução), (CECRL, 2000, p. 15). Segundo (PUREN, 2001, p. 21-26),

este paradigma privilegia o uso efectivo e real da língua em estudo. Ele introduz novas noções tais como *tarefa, domínio e ator social* e renova outras como *competências, contexto, texto, estratégia e alvo da ação*. O seu enfoque são as tarefas. Estas não se limitam somente aos exercícios de língua, pois equacionam e privilegiam também o extralinguístico. Enfim, este paradigma alarga o seu agir de referência à *ação social* que é, sem dúvidas, um agir com o outro por meio da linguagem e do extralinguístico.

Com base nestes resultados, podemos considerar que o objetivo (i) foi atingido, pois sabemos que o paradigma da *ação* favorece o ensino e aprendizagem da produção da oralidade num contexto de língua francesa da diplomacia e de relações internacionais. Quanto ao objetivo (ii), podemos também considerar que foi alcançado pois, sem dúvidas, que este estudo oferece elementos importantes para o enriquecimento do debate metodológico em curso na didáctica de línguas e culturas. Ademais, os seus resultados são, em larga medida, equacionáveis em contextos de reforma e ou revisão pontual dos *curricula*. Finalmente, pode-se dizer que esta pesquisa está alinhada com o objetivo (iii), pois ela legitima teoricamente qualquer um dos dois paradigmas e coloca-os na vanguarda

da reforma e revisão dos *curricula* do ensino de línguas para fins específicos.

As hipóteses constantes da introdução deste estudo estão alinhadas com cada um dos paradigmas. A primeira, a (i) é relativa ao paradigma da *comunicação* em contexto de ensino/aprendizagem da língua francesa da diplomacia e de relações internacionais. Esta hipótese se confirma na medida em que efetivamente este paradigma apresenta resultados positivos em ambos testes (90 % e 96.7 %). A segunda hipótese, a (ii), é relativa ao paradigma da *ação*. Este paradigma apresenta resultados progressivos do *Pré ao Pós-teste*, respectivo (93.7 % e 96.7 %). É esta progressão, na produção da oralidade que confere ao paradigma da *ação* o favoritismo relativo no ensino/aprendizagem da língua francesa da diplomacia e de relações internacionais.

Para terminar, podemos afirmar, com base nos resultados acima, que o paradigma da *ação* favorece relativamente a aprendizagem da produção da oralidade no contexto do ensino da língua francesa da diplomacia e relações internacionais.

## Referências

BEATRICE T, ANNE-LYSE D. *Objectif Express 1: Le monde professionnel en français*. Paris: Hachette, 2013.

CECRL. *Division des Langues vivantes*. Conseil de l'Europe, DidacTICLangue, Strasbourg, 2000.

CUMBANE, David. *Du paradigme de communication au paradigme de l'action : est-ce que l'approche actionnelle favorise l'enseignement du français sur objectifs spécifiques F.O.S. ?* Thèse de doctorat sous de direction de Pierre Larrivé, CRISCO, Université de Caen Normandie, France, 2016. 355 p.

DUBOIS A-L, TAUZIN B. *Objectif Express 1: Le monde professionnel en français*. Paris: Hachette, 2013.

EVELYNE B. *L'approche communicative: théorie et pratiques*. Paris : CLE International, 1991.

MARTINET A. *Eléments de linguistique générale*. Paris: Armand Colin, 2005.

NEVEU F. *Dictionnaire des sciences du langage*. Paris: Armand Colin, 2004.

PUREN C. (2010b), Construire une unité didactique dans une perspective actionnelle. Monterrey, 8-9 novembre 2010, p. 32. Disponible en ligne: [www.christianpuren.com](http://www.christianpuren.com). Consulté le: 22 mars 2013.

PUREN, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Nathan, 1988.

RIEHL L. SOIGNET M. AMIOT M.-H. *Objectif Diplomatie 1: Le français des Relations Européennes et Internationales*. Paris: Hachette, 2006.

SOIGNET M. *Objectif Diplomatie 2: Le français des Relations Européennes et Internationales*. Paris: Hachette, 2011.

**DAVID SIQUICE CUMBANE**

Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade de Caen Normandie (Caen, França). Docente na Universidade Eduardo Mondlane (Maputo, Moçambique), Faculdade de Letras, Departamento de Línguas, Secção de Língua Francesa. Especialista em didáctica de línguas e culturas, literatura francesa e ensino de línguas para fins específicos.

**Orcid id:** <https://orcid.org/0000-0003-0885-7415>

**E-mail:** [cumbane\\_david@yahoo.fr](mailto:cumbane_david@yahoo.fr)

## O papel do conceito de competência comunicativa no ensino da gramática

### The role of the concept of communicative competence in grammar teaching

*Luciano Amaral Oliveira\**

*\*Universidade Federal da Bahia (UFBA)*

---

**Resumo:** O ensino da gramática é uma prática incontornável nas aulas de português como primeira língua pelo fato de ela ser parte inerente do sistema da língua. Assim, ensinar português implica ajudar alunas e alunos a explicitarem seus conhecimentos gramaticais implícitos, sistematizando-os e deles se conscientizando para serem introduzidos à norma-padrão. Por essa razão, não cabe perguntar se se deve ou não ensinar gramática, mas, isto sim, como ela pode ser ensinada de uma maneira que seja significativa para alunas e alunos. E para responder a tal pergunta, é importante lembrar-se que a prática pedagógica precisa se sustentar em teorias, em conceitos teóricos basilares. Um desses conceitos é competência comunicativa, proposto por Michael Canale (1990). Mostrar sua importância para o ensino da gramática do português como primeira língua é o objetivo deste texto, destinado a professoras e professores de português, formados ou em formação. Para isso, a primeira seção traz uma contextualização da criação do conceito de competência comunicativa. Na segunda seção, apresenta-se o papel que esse conceito pode desempenhar no ensino de gramática com base em considerações sobre o ensino de pronomes pessoais do caso reto para aprendizes de português como primeira língua. A discussão aqui realizada é oriunda do projeto de pesquisa “O modelo de competência comunicativa para o ensino de português” no âmbito do Grupo de Estudos sobre Linguagens e Culturas.

**Palavras-chave:** Competência comunicativa. Ensino de gramática. Pronomes pessoais do caso reto.

---

**Abstract:** The teaching of grammar is an unavoidable practice in Portuguese as a first language classes due to the fact that it is an inherent part of the language system. Therefore, teaching Portuguese implies helping students to turn their implicit grammatical knowledge into explicit grammatical knowledge, systematizing it and becoming aware of it in order to be introduced to the standard norm. For this reason, it does not make sense to ask if grammar should be taught or not, but it does make sense to ask how it can be taught in a way which is meaningful to students. And to answer that question, it is important to remember that pedagogical practice needs to be based on theories, on basic theoretical concepts. One of such concepts is communicative competence proposed by Michael Canale (1990). To show its importance for the teaching of the grammar of Portuguese as a first language is the objective of this text, which aims at both Portuguese teachers and Portuguese teachers to be. In order to do that, the first section brings a contextualization of the creation of the concept of communicative competence. In the second section, the role this concept can play in the teaching of grammar is presented based on the teaching of personal pronouns to learners of Portuguese as a first language. The discussion carried out here originated from the research project “The model of communicative competence for Portuguese teaching” within the scope of the Group of Studies about Languages and Cultures.

**Keywords:** Communicative competence. Grammar teaching. Subject pronouns.

---

## Introdução

Até meados da década de 1960, parecia haver um consenso a respeito do foco das aulas de português: a sua estrutura. As aulas giravam em torno das formas gramaticais, *i.e.*, formas sintáticas, lexicais e morfológicas. Aulas expositivas e atividades voltadas para a nomenclatura gramatical dominavam as salas de aulas. Exemplos dessa época, que parecem ainda persistir, são os maçantes exercícios de memorização da nomenclatura dos pronomes e os inúteis e equivocados exercícios de transformação de orações na voz ativa em orações na voz passiva e vice-versa.

Um registro histórico de como as alunas e os alunos não gostavam das aulas de gramática foi deixado no Brasil por Monteiro Lobato quando ele publicou, em 1934, o livro *Emília no país da gramática*. Logo na primeira página, Pedrinho deixa clara, para Dona Benta, a sua opinião sobre ter aulas de gramática com ela: “Maçada, vovó. Basta que eu tenha de lidar com essa cacetação lá na escola” (LOBATO, 2001[1934], p. 7). Não se sabe qual o método de ensino adotado por Dona Benta. Sabe-se apenas que Pedrinho a elogia e critica a forma de ensino de gramática utilizada na escola de uma época ficcional que, certamente, retratava a época real na qual Lobato escreveu o livro: “Ah, assim, sim! – dizia ele. – Se meu professor ensinasse como a senhora, a tal gramática virava até brincadeira. Mas o homem obriga a gente a decorar uma porção de definições que ninguém entende... Ditongos, fonemas, gerúndios...” (LOBATO, 2001[1934], p. 7). Claramente, o foco exclusivo nas formas gramaticais e na nomenclatura, sem atenção para os usos que se fazem dessas formas e para os sentidos que elas veiculam, não é o ideal para o ensino da gramática, pois desestimula o aprendizado.

O ensino de gramática na educação básica é incontornável. Afinal, como lembra Irandé Antunes:

[...] a questão maior não é *ensinar ou não ensinar gramática*. Por sinal, essa nem é uma questão, uma vez que não se pode falar nem escrever sem gramática. A questão maior é discernir sobre *o objeto do ensino*: as regras (mais precisamente: *as regularidades*) de como se usa a língua nos mais variados gêneros de texto orais e escritos (ANTUNES, 2003, p. 88, grifos da autora).

Curiosamente, uma perspectiva diferente para o ensino da gramática nas aulas de português como primeira língua viria das discussões sobre o ensino de línguas estrangeiras na segunda metade do século XX.

Até aquele momento, a concepção estruturalista de línguas capitaneada por

Leonard Bloomfield e Charles Fries (RICHARDS; RODGERS, 1994), criadores do método audiolingual, dominava a cena no ensino de línguas estrangeiras. E, nessa mesma época, surge a vertente gerativista, concebida por Noam Chomsky, que, mesmo sem interesses pedagógicos, criou o conceito de competência linguística, que, juntamente com a concepção estruturalista de língua, serviu de ponto de partida para uma reviravolta epistemológica importante: a virada pragmática.

Essa virada, cujo ápice foi na década de 1970, trouxe de volta à cena linguística, elementos excluídos por Ferdinand de Saussure (1999[1916]), *i.e.*, a variação linguística, a história da língua, o sujeito e os usos da língua, e o elemento excluído por Chomsky, *i.e.*, o desempenho linguístico. O foco dessa virada foi o uso da língua.

No contexto da virada pragmática, o ensino centrado nas estruturas gramaticais passou a ser questionado por já ter sido demonstrada sua ineficiência no sentido de ajudar no domínio da língua por parte de aprendizes. Além disso, o conceito de competência linguística virou alvo de críticas por parte de linguistas aplicados (*e.g.* HYMES, 1979), as quais levaram à criação conceito de competência comunicativa.

Embora pensado inicialmente para o ensino de línguas estrangeiras, o conceito de competência comunicativa pode ser usado para se pensar o ensino de português como primeira língua. Nesse sentido, um dos objetivos deste artigo é defender a adoção de um dos seus componentes, *i.e.*, a competência gramatical, para nortear as decisões pedagógicas relativas ao ensino da gramática na educação básica. A propósito, gramática é entendida aqui como o conjunto de elementos sintáticos, morfológicos, lexicais e fonológicos e de regras de organização desses elementos em frases, orações e períodos.

Outro objetivo deste texto é provocar reflexões sobre o ensino de elementos gramaticais, o qual precisa focar não apenas a estrutura, mas também os usos que se fazem desses elementos no processo de interação social.

Para atingir esses objetivos, o presente texto está dividido em duas seções, além da introdução e da conclusão. A primeira seção traz uma contextualização do surgimento do conceito de competência comunicativa. A segunda foca o papel da competência comunicativa no ensino de português, ilustrando-o com considerações sobre o ensino de pronomes retos.

## 1 O surgimento do conceito de competência comunicativa

Em diversos países ocidentais, a concepção estruturalista de língua dominava o cenário linguístico nas faculdades de letras e em cursos de formação de docentes em

institutos de idiomas no terceiro quartel do século passado. Inevitavelmente, esse domínio provocava forte influência tanto no ensino de línguas maternas quanto no ensino de línguas estrangeiras, levando professoras e professores a acreditarem que o ensino com foco nas formas gramaticais garantiria o aprendizado. Afinal, conforme mencionado na Introdução, teóricos importantes não apenas da linguística teórica, mas também da linguística aplicada, davam atenção quase exclusiva às formas da língua nos seus estudos, relegando a um segundo plano aos seus usos ou, até mesmo, os ignorando por completo.

Uma evidência desse foco nos foi dada por Chomsky (1978[1965]) em *Aspectos da teoria da sintaxe*, que consolida a sua teoria *standard*. Crítico dos estruturalistas por eles não levarem em conta a produtividade e a criatividade linguísticas em seus estudos, mas a eles bastante semelhante por focar as estruturas da língua em sua pesquisa, o linguista estadunidense lançava, naquele livro, dois conceitos que seriam alvos de muita discussão na área da linguística aplicada: competência linguística, que diz respeito ao conhecimento tácito que uma pessoa possui da estrutura da língua que fala, e desempenho linguístico, que diz respeito ao uso que essa pessoa faz da língua em situações concretas.

E a discussão surgiu exatamente por Chomsky ter decidido excluir o desempenho dos estudos linguísticos com a alegação de que o uso que uma pessoa faz da língua em situações concretas é um retrato imperfeito, infiel, da sua competência linguística por causa da influência de fatores psicológicos e físicos, como o cansaço, a irritação e o sono. Esses fatores, segundo ele, fazem com que a pessoa se esqueça de uma ou outra palavra, repita palavras, interrompa no meio as sentenças que usa na fala. Como se não bastasse essa exclusão, Chomsky resolveu estabelecer como objeto de estudo da linguística o falante-ouvinte ideal que vive numa comunidade linguística completamente homogênea. Com isso, ele excluiu também a variação linguística dos estudos sobre a linguagem.

Ora, obviamente, na prática, no mundo real, não há a possibilidade de uma pessoa ser linguisticamente competente, por exemplo, em português, tendo apenas conhecimentos sobre a estrutura da língua e não possuindo habilidades para os utilizar em situações concretas. Essa possibilidade só existe na comunidade linguística fictícia evocada por Chomsky na qual vivem falantes-ouvintes ideais, igualmente fictícios.

Diante dessa impossibilidade no mundo real, vozes começaram a se insurgir contra a influência da primazia teórica das estruturas gramaticais no ensino de línguas e, conseqüentemente, contra a postura de se pensar apenas nos conhecimentos gramaticais de um indivíduo ignorando-se tanto suas habilidades para usá-los quanto o contexto em que se encontra no momento de uso da língua. Afinal, um indivíduo que tem apenas competência linguística, ou seja, apenas conhecimentos no âmbito estrutural da língua, não vai ser capaz de interagir socialmente naquela língua de maneira adequada, conforme explica Keith Johnson:

Muito do impulso considerável do ensino de línguas atual pode ser visto como uma resposta a um problema do qual professores têm tido consciência há um longo tempo. É o problema do estudante que pode ser estruturalmente competente, mas que não consegue se comunicar adequadamente.<sup>1</sup> (JOHNSON, 1979, p. 192).

Robin Campbell e Roger Wales (1970) reforçam essa questão ao lembrarem que Chomsky deixou de fora de seu conceito de competência a habilidade linguística mais importante, qual seja, a de produzir e de entender enunciados que podem não ser tão precisos do ponto de vista gramatical, mas que são adequados ao contexto no qual eles são produzidos. Por essa razão, eles se referem ao conceito de competência comunicativa para fazerem um contraponto ao conceito de competência linguística.

Aparentemente, Campbell e Wales foram quem primeiro usou o termo *competência comunicativa*. Entretanto, uma outra voz viria a ter mais potência e, por isso, mais impacto na área de linguística aplicada no que diz respeito a esse conceito. Trata-se de Dell Hymes (1979, p. 8), que criticou a linguística moderna por ter colocado as estruturas da língua como um fim prioritário em si mesmo e por tender a depreciar os usos que se fazem da língua. É a Hymes que se atribui a criação do conceito de competência comunicativa, cuja composição será apresentada mais adiante.

As críticas à exclusão feita por Chomsky para elaborar sua teoria procedem. Afinal, os usos que se fazem da língua são consequências inevitáveis do fato de ela só existir concretamente em uma sociedade, ou seja, de ela não existir no vácuo ou abstratamente, e do fato de ser na língua que a interação social se materializa. Pensar numa língua como um sistema abstrato de estruturas pode fazer sentido apenas para reflexões puramente teóricas, mas não faz o menor sentido do ponto de vista da existência social concreta dessa língua nem para a competência que um indivíduo possui para interagir socialmente. Faz menos sentido ainda quando se trata do ensino de português como primeira língua, por exemplo, o qual não deveria ter como foco principal suas estruturas, mas, sim, os usos que se fazem dela.

Nesse sentido, comentando sobre a dificuldade demonstrada por aprendizes de línguas estrangeiras para usarem as línguas que aprendem, Henry Widdowson entende que a habilidade para criar orações não é a única habilidade necessária para a comunicação e afirma:

---

<sup>1</sup> Cf. o trecho original: Much of the very considerable momentum of present day language teaching may be seen as a response to a problem of the student who may be structurally competent, but who cannot communicate appropriately.

A comunicação apenas acontece quando nós usamos as sentenças para realizar uma variedade de diferentes atos de natureza essencialmente social. Portanto, nós não nos comunicamos por meio da criação de sentenças, mas, sim, por meio do uso delas para fazer declarações de diferentes tipos, para descrever, para registrar, para classificar e assim por diante, ou para fazer perguntas, fazer pedidos, dar ordens. Saber o que está envolvido na construção correta de sentenças é apenas uma parte daquilo que significa saber uma língua, e tem muito pouco valor por si só: precisa ser suplementado por um conhecimento sobre como as orações são vistas no seu uso normal como um meio de comunicação (WIDDOWSON, 1979, p. 118).<sup>2</sup>

Dessa forma, considerando-se a língua, não a partir de uma perspectiva abstrata, mas, sim, a partir de uma perspectiva social, é possível afirmar que as formas gramaticais e os usos da língua mantêm uma relação dialética entre si. Em outras palavras, o uso condiciona a forma, que, por sua vez, condiciona o uso. Não por acaso, Hymes afirma argutamente:

Há regras de uso sem as quais as regras da gramática seriam inúteis. Assim como as regras da sintaxe podem controlar aspectos da fonologia, e assim como as regras da semântica talvez controlem aspectos da sintaxe, as regras dos atos de fala entram como um fator controlador para a forma linguística como um todo (HYMES, 1979, p. 15).<sup>3</sup>

E não menos argutamente, Merrill Swain e Michael Canale (1980, p. 5) ponderam sobre essa afirmação: “Assim como Hymes (1972) foi capaz de dizer que há regras de gramática que seriam inúteis sem regras de uso da língua, nós sentimos que há regras de uso da língua que seriam inúteis sem regras de gramática”.<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> Cf. o trecho original: Communication only takes place when we make use of sentences to perform a variety of different acts of an essentially social nature. Thus we do not communicate by composing sentences, but by using sentences to make statements of different kinds, to describe, to record, to classify and so on, or to ask questions, make requests, give orders. Knowing what is involved in putting sentences together correctly is only one part of what we mean by knowing a language, and it has very little value on its own: it has to be supplemented by a knowledge of what sentences count as in their normal use as a means of communication.

<sup>3</sup> Cf. o trecho original: There are rules of use without which the rules of grammar would be useless. Just as rules of syntax can control aspects of phonology, and just as semantic rules perhaps control aspects of syntax, so rules of speech acts enter as a controlling factor for linguistic form as a whole.

<sup>4</sup> Cf. o trecho original: Just as Hymes (1970) was able to say that there are rules of grammar that would be

Hymes recusou a desqualificação que Chomsky fez do desempenho como sendo uma representação falha e não fidedigna da competência linguística. Sua recusa procede na medida em que apenas os fictícios falantes-ouvintes ideais não se esquecem de uma palavra, não interrompem uma sentença no meio, não repetem palavras, não usam estratégias de compensação. Além disso, essa recusa faz todo sentido se se pensar em termos de ensino de línguas, que é voltado para falantes-ouvintes reais.

E foi pensando no ensino de línguas estrangeiras que Hymes propôs um conceito de competência comunicativa, combinando conhecimentos gramaticais e habilidades para usá-los. Na sua concepção, é necessário levar em consideração quatro elementos para se discutir a competência comunicativa das pessoas: possibilidade formal, exequibilidade, possibilidade de ocorrência e adequação. Consideremos cada um deles.

A possibilidade formal diz respeito à construção de sentenças gramaticalmente possíveis, ou seja, à construção de sentenças que seguem as regras do sistema da língua. Por exemplo, a sentença “O porta está aberto” não está de acordo com as regras de concordância nominal no português. Logo, se uma pessoa profere um enunciado contendo essa sentença, depreende-se que ela não é uma falante-ouvinte fluente dessa língua, provavelmente é de origem estrangeira, ainda está aprendendo a falar português e, por isso, ainda está desenvolvendo sua competência comunicativa.

A exequibilidade se refere à viabilidade de uso de uma sentença gramaticalmente possível. Em outras palavras, mesmo que uma sentença seja construída de acordo com as regras da língua, mesmo que ela seja gramatical, ela precisa ser viável para ser usada.

É possível, por exemplo, construir um período composto, com vários encaixes, mas ele não seria exequível por causar dificuldades para o processamento cognitivo de ouvintes e leitores por conta do seu comprimento. O trecho a seguir, retirado do romance *A mão e a luva*, de Machado de Assis, evidencia isso:

Estevão, dotado de extrema habilidade, e não menor fraqueza de ânimo, afetuoso e bom, não daquela bondade varonil, que é apanágio de uma alma forte, mas dessa outra bondade mole e de cera, que vai à mercê de todas as circunstâncias, tinha, além de tudo isso, o infortúnio de trazer ainda sobre o nariz os óculos cor-de-rosa de suas virginais ilusões. (ASSIS, 1998[1874], p. 16).

Conforme Luciano Oliveira (2010, p. 45), “[...] se Machado tivesse aumentado o

---

useless without rules of language, so we feel that there are rules of language use that would be useless without rules of grammar.

número de encaixes nessa sentença, o leitor, provavelmente, teria dificuldades de processá-la e necessitaria lê-la umas duas ou três vezes para entendê-la”. Em outras palavras, o trecho ficaria inexequível, pois dificultaria o processamento do período por quem o lesse ou o ouvisse.

A adequação está estreitamente relacionada ao contexto de uso da língua. Ela diz respeito a quão apropriada é uma sentença em relação ao locutor, ao interlocutor e aos outros elementos do contexto no qual é usada. Há um enunciado bastante conhecido por quem se lembra do então presidente Fernando Collor de Mello, que o proferiu em 1991, o qual serve para exemplificar a questão da adequação. Após uma manifestação contra seu governo, ele se irritou e proferiu, em alto e bom som, um enunciado para supostamente enfatizar sua coragem e virilidade: “O meu pai já me dizia, desde quando eu era pequeno, que eu havia nascido com aquilo roxo!”. Foi um ato mal-educado e grosseiro, evidenciando a falta de adequação linguística do enunciado pelo fato de ele ocupar o cargo de presidente da república, o qual exige decoro.

A possibilidade de ocorrência diz respeito ao grau de probabilidade que uma sentença tem de ocorrer em uma situação de uso. É o caso, por exemplo, desta sentença: “Vossa Santidade gostaria de chupar um geladinho?”<sup>5</sup>. Ela precisaria ser dita ao Papa por alguém que não apenas fala uma variedade do português brasileiro como a falada em Salvador, mas que também tem a ideia surreal de oferecer um geladinho ao Papa. Essa é uma situação extremamente improvável de acontecer e, por isso, a possibilidade de ocorrência dessa sentença é praticamente zero.

Em suma, a partir da proposta teórica de Hymes, uma pessoa pode ser considerada comunicativamente competente se ela sabe construir e colocar em uso sentenças formalmente possíveis, exequíveis, possíveis de ocorrer e adequadas ao contexto. Embora interessante e capaz de provocar insights valiosos, a proposta de Hymes carece de operacionalidade pedagógica.

Por essa razão, em busca dessa operacionalidade, Swain e Canale (1980) se debruçaram sobre diferentes propostas teóricas voltadas para a relação entre, de um lado, o conceito de competência comunicativa e, de outro, o ensino de línguas estrangeiras e a avaliação em línguas estrangeiras. Ela e ele propuseram subdividir esse conceito em três componentes: competência gramatical, competência sociolinguística e competência estratégica. Posteriormente, Canale (1990[1983]) detalhou esses três componentes e retirou alguns elementos da competência sociolinguística para criar um quarto componente: a competência discursiva. Vejamos brevemente cada um desses quatro componentes a partir

---

<sup>5</sup> Geladinho é uma espécie de suco congelado em um saquinho conhecido, em outras localidades, como *sacolê*, *chup-chup*, *cremosinho* e *gelinho*, entre outras variantes.

da proposta teórica de Canale.

A competência gramatical está relacionada ao código linguístico e diz respeito aos conhecimentos gramaticais de uma pessoa e à habilidade que ela tem para usá-los em situações concretas (CANALE, 1990[1983]). Fazem parte desses conhecimentos os elementos e regras referentes ao vocabulário (incluindo-se aí os significados literais e as figuras de linguagem), à ortografia, à pronúncia (incluindo-se aí a entonação e a tonicidade), à formação de palavras e à sintaxe. Por exemplo, saber quando evitar usar orações relativas cortadoras, inserindo-se a preposição exigida pelo verbo em determinados gêneros textuais, é um conhecimento e uma habilidade que fazem parte da competência gramatical de uma pessoa com um nível de competência comunicativa que lhe permite transitar pela cultura escrita.

A competência sociolinguística compreende os conhecimentos necessários para produzir enunciados adequados e a habilidade para colocar esses conhecimentos em uso. Conforme explica Canale, ela

[...] diz respeito à medida na qual os enunciados são produzidos e entendidos *adequadamente* em diferentes contextos sociolinguísticos a depender de fatores contextuais como status dos participantes, propósitos da interação e normas ou convenções de interação [...].<sup>6</sup> (CANALE, 1990[1983], p. 7, grifo do autor).

Para exemplificar a competência sociolinguística, imagine-se que um homem está à mesa jantando na casa da família de sua nova amiga e que ele quer que o filho dela lhe passe o sal. Ele tem à sua disposição diferentes possibilidades de enunciados, como “Passe o sal!”, “Cadê a zorra do sal?” e “Poderia passar o sal, por favor?”. Se for sociolinguisticamente competente, ele deverá levar em consideração o contexto no qual se encontra para escolher o enunciado mais adequado, que, no caso do exemplo, seria o último.

O terceiro componente é a competência discursiva, que se refere ao “[...] domínio da combinação de formas e significados gramaticais para se produzir um texto com unidade, escrito ou falado, em gêneros diferentes”<sup>7</sup> (CANALE, 1990[1983], p. 9). Em outras palavras, ela diz respeito aos conhecimentos necessários para se produzirem textos

---

<sup>6</sup> Cf. trecho original: [...] addresses the extent to which utterances are produced and understood appropriately in different sociolinguistic contexts depending on contextual factors such as status of participants, purposes of the interaction, and norms or conventions of interaction [...].

<sup>7</sup> Cf. o trecho original: [...] mastery of how to combine grammatical forms and meanings to achieve a unified spoken or written text in different genres.

coesos e coerentes e à habilidade para colocar esses conhecimentos em uso. Isso inclui, por exemplo, o domínio do uso de elementos coesivos como os pronomes, as conjunções e os dêiticos.

O último componente da competência comunicativa é a competência estratégica, que diz respeito aos conhecimentos de estratégias de comunicação verbal e não verbal e à habilidade de colocar esses conhecimentos em prática. Essas estratégias são usadas por duas razões principais:

(a) para compensar quebras na comunicação resultantes de condições limitadoras na comunicação propriamente dita (*e.g.* inabilidade momentânea para se lembrar de uma ideia ou de uma forma gramatical) ou de uma competência insuficiente em uma ou mais das outras áreas da competência comunicativa; e (b) para melhorar a eficácia da comunicação (*e.g.* fala deliberadamente lenta e macia para efeitos retóricos)<sup>8</sup> (CANALE, 1990[1983], p. 10-11).

Um exemplo do que professoras e professores podem (e devem) fazer para ajudar alunas e alunos a desenvolverem um aspecto da sua competência estratégica é ensinar-lhes a usar o dicionário. Usar um dicionário parece algo muito simples. Apenas parece. É necessário ensinar-lhes não apenas a respeito dos símbolos que se encontram em cada entrada, mas também a respeito da inexistência de sinônimos perfeitos, a qual exige cautela na escolha de sinônimos para a substituição de palavras em um texto.

A próxima seção foca o papel que o conceito de competência comunicativa pode desempenhar no ensino da gramática. Para ilustrar essa importância, será comentado o ensino dos pronomes pessoais do caso reto.

## 2 O conceito de competência comunicativa e o ensino da gramática

Como visto na seção anterior, Canale (1990[1983]) divide a competência comunicativa em quatro componentes. Entretanto, ele faz essa divisão por motivos

---

<sup>8</sup> Cf. o trecho original: (a) to compensate for breakdown in communication due to limiting conditions in actual communication (*e.g.* momentary inability to recall an idea or grammatical form) or to insufficient competence in one or more of the other areas of communicative competence; and (b) to enhance the effectiveness of communication (*e.g.* deliberately slow and soft speech for rhetorical effect).

analíticos, pois esses componentes não existem independentemente uns dos outros, de forma estanque: sempre ocorre algum entrelaçamento entre pelo menos dois deles.

É nesse entrelaçamento que reside o importante papel que o conceito de competência comunicativa pode desempenhar no ensino da gramática. Afinal, ao adotarmos-no como um dos conceitos norteadores de sua prática pedagógica, professoras e professores, durante o planejamento das aulas de gramática, inevitavelmente, passam a olhar para o ponto gramatical a ser ensinado não apenas da perspectiva da forma, mas também da perspectiva do seu uso e, conseqüentemente, da sua adequação contextual.

Isso implica que precisam ajudar suas alunas e alunos a se tornarem conscientes de que os elementos gramaticais são, sim, constituídos por estruturas e que expressam sentidos e desempenham funções nos textos que elas e eles constroem nas suas interações sociais. Precisam também ajudar-lhes a se conscientizar da necessidade de escolherem formas gramaticais adequadas aos contextos nos quais se encontram em diferentes momentos de interação social para produzirem textos orais e/ou escritos coesos e coerentes.

No contexto de português como primeira língua, o ensino precisa partir da realidade linguística de alunas e alunos para que seja significativo e, conseqüentemente, tenha um maior potencial de eficácia. Nesse sentido, a primeira ação a ser realizada pela professora ou pelo professor para apresentar os pronomes pessoais do caso reto é elaborar o quadro de pronomes retos usados no dia a dia na oralidade. Para isso, é necessário afastarem-se do pensamento naturalizado de que existe apenas um quadro de pronomes na língua portuguesa, ilustrado pelo Quadro 1, com informações tradicionalmente apresentadas em gramáticas normativas e em livros didáticos.

Quadro 1 – Pronomes pessoais do caso reto conforme gramáticas normativas e livros didáticos

<b>NÚMERO</b>	<b>PESSOA</b>	<b>PRONOME RETO</b>
singular	1 <sup>a</sup>	eu
	2 <sup>a</sup>	tu
	3 <sup>a</sup>	ele, ela
plural	1 <sup>a</sup>	nós
	2 <sup>a</sup>	vós
	3 <sup>a</sup>	eles, elas

Fonte: Autoria própria

Essa primeira ação é necessária para possibilitar a alunas e alunos partirem do conhecido para o desconhecido, do velho para o novo, o que favorece o processo de

aprendizagem na medida em que podem relacionar algo que já conhecem com algo novo, engendrando a construção de conhecimentos. Para isso, a professora ou o professor precisa elaborar um quadro de pronomes do caso reto realmente usados no dia a dia da localidade na qual elas e eles vivem. Vejamos alguns fatos da realidade linguística da cidade de Salvador para ilustrar essa questão.

Na capital da Bahia, a primeira pessoa do plural não é realizada somente pelo pronome *nós*: a forma *a gente* é usada com muita frequência. Seu uso consolidado legitima sua classificação como pronome pessoal e, por isso, essa forma deve constar em um quadro de pronomes.

Soteropolitanas e soteropolitanos nunca usam *vós* na oralidade e não costumam usar *tu* na oralidade. As pessoas que vivem em Salvador e o usam são muito provavelmente originárias de cidades nas quais *tu* é utilizado, como Feira de Santana, no semiárido baiano.

No lugar de *tu*, falantes de Salvador costumam usar *você* e *cê*; e no lugar de *vós*, *vocês* e *cês*. Observe-se que *você* é classificado nas gramáticas normativas como um pronome de tratamento. Contudo, o uso de *você* e *vocês* já se consolidou no português brasileiro, tornando legítima sua classificação como pronomes pessoais da segunda pessoa do singular e do plural respectivamente. Por extensão, *cê* e *cês* também podem receber a mesma classificação por terem adquirido existência sintática independente, não sendo sempre intercambiáveis, respectivamente, com *você* e *vocês* em determinadas posições paradigmáticas no eixo sintagmático. Por exemplo, tanto *você* quanto *cê* podem ocupar a posição paradigmática indicada pela lacuna na construção “\_\_\_\_ tá onde?”, mas em “Cadê \_\_\_\_?”, apenas *você* pode ser usado.

A propósito, vale aqui uma pequena digressão. A elaboração desse quadro é uma boa oportunidade para se desconstruir a ideia sexista naturalizada e infundada segundo a qual os pronomes masculinos devem anteceder os femininos, conforme são apresentados em gramáticas normativas e em livros didáticos. Ora, não há nenhuma razão lógica para o estabelecimento dessa ordem. Note-se, aliás, que ela contraria até mesmo a tradicional e intuitiva lógica de ordenação que se costuma adotar na ausência de outras: a alfabética.

Os fatos mencionados anteriormente permitem a professoras e professores de português em Salvador elaborarem um quadro de pronomes parecido com o Quadro 2, a seguir, representando fidedignamente a realidade linguística da localidade na qual suas alunas e alunos vivem.

Quadro 2 – Pronomes pessoais do caso reto usados por soteropolitanas e soteropolitanos

NÚMERO	PESSOA	PRONOME
singular	1 <sup>a</sup>	eu
	2 <sup>a</sup>	você, cê
	3 <sup>a</sup>	ela, ele
plural	1 <sup>a</sup>	nós, a gente
	2 <sup>a</sup>	vocês, cês
	3 <sup>a</sup>	elas, eles

Fonte: Autoria própria

Uma vez elaborado o quadro de pronomes realmente usados pelas alunas e pelos alunos, pode-se começar a determinar os desafios didáticos impostos pelos pronomes pessoais do caso reto que precisam ser superados para o desenvolvimento da sua competência comunicativa no que diz respeito a esses elementos gramaticais.

Como se trata de ensino de português como primeira língua, não são todos os elementos da competência gramatical que precisarão ser alvos da professora ou do professor. Por exemplo, os aspectos fonológicos dos pronomes pessoais do caso reto não apresentam nenhuma dificuldade para as alunas e os alunos, diferentemente do que ocorreria com aprendizes de português como língua estrangeira, que precisariam aprender a pronúncia de cada pronome.

O elemento da competência gramatical que precisa ser objeto de uma aula no ensino de português como primeira língua é a grafia de *nós* e a de *a gente*. Há alunas e alunos que redigem *nóis* por causa do favorecimento da ocorrência do /i/ provocada pela presença da sibilante /s/. Curiosamente, essa grafia já está consolidada pela gíria “É nóis!”, facilmente encontrada em postagens em redes sociais. Existe também quem confunda a grafia de *a gente* com a de *agente* por causa da semelhança gráfica, algo parecido com a confusão feita por algumas pessoas que escrevem *afim de* em vez de *a fim de*.

Note-se que, na aula sobre a grafia de *nós*, a professora ou o professor acabam adentrando a área da competência sociolinguística. Afinal, é necessário explicar que a grafia adequada para uso em textos escritos formais é *nós* e que a grafia *nóis* só deve ser usada na gíria “É nóis” em gêneros textuais que circulam em esferas sociais marcadas pela informalidade, como as redes sociais.

Esses aspectos da competência gramatical e da competência sociolinguística relativas aos pronomes retos da primeira pessoa do plural são, obviamente, importantes. Entretanto, é na competência discursiva que reside o aspecto mais importante dos pronomes pessoais de todas as pessoas do discurso: sua função coesiva. E isso precisa ser abordado

nas aulas de português.

Canale (1990[1983], p. 24) considera os pronomes como mecanismos gramaticais de coesão em um contexto. Ele está correto, pois os pronomes são elementos coesivos por excelência, sendo essenciais para a construção da coerência textual por estabelecerem referência anafórica ou catafórica.

Com base nesse fato, professoras e professores têm um ponto de partida incontornável para o ensino de pronomes: os textos. Afinal, se a *raison d'être* dos pronomes é o estabelecimento da coesão, não há uma alternativa mais lógica para o ensino de pronomes se não for o ensino por meio de textos. É neles que os pronomes existem antes de figurarem em quadros como os apresentados anteriormente.

Não por acaso, é comum encontrarem-se, em provas de concursos públicos, questões sobre os referentes de pronomes pessoais em textos. Um exemplo disso é uma questão da prova do concurso de analista judiciário do Supremo Tribunal Federal realizado em 2008 na qual se pede a análise da veracidade desta afirmação acerca de um texto apresentado na prova: “A organização das ideias no texto mostra que, em suas duas ocorrências, o pronome ‘ele’, na linha 17, refere-se textualmente a ‘agente’” (SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, 2021, p. 1). Outro exemplo é esta alternativa de uma questão da prova do concurso para professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico realizado pelo Instituto Federal do Espírito Santo (2021) tendo por base um texto apresentado na questão: “c) o pronome *ela*, na linha 1, tem como referente a palavra ‘felicidade’, também na linha 1”.

Nesse sentido, é importante levar para a aula atividades que ajudem alunas e alunos a se tornarem conscientes da função coesiva dos pronomes pessoais. Um tipo de atividade que serve a esse propósito é aquela em que se solicita que se localizem os referentes de pronomes destacados em um texto ou em um trecho de um texto. Eis um exemplo de um trecho que pode ser usado para essa atividade, o qual foi retirado do texto “As pessoas que não conhecem rostos”, de autoria de Tarso Araújo e Bruno Garattoni (2021), publicado na revista *Superinteressante*, já com os pronomes destacados:

Minas Gerais, férias de verão. A produtora de moda Mônica, de 24 anos, está com um amigo numa lanchonete quando chega outro jovem. **Ela** o cumprimenta polidamente. Meio espantado, o amigo pergunta: “Mônica, **você** não se lembra do Marcelo?” **Ela** não consegue reconhecer o tal Marcelo, que dá um sorrisinho constrangido. Era seu ex-namorado. São Paulo, Hospital da Unifesp. O médico Rodrigo Schultz, de 25 anos, está trabalhando no setor de neurologia. Até que chega uma paciente se queixando de um estranho problema. Schultz mostra uma foto à paciente e pergunta: “Quem é esta mulher?” **Ela** não

sabe responder, mas a pessoa em questão era **ela** mesma. Nos dois casos, o diagnóstico foi o mesmo: prosopagnosia, uma estranha doença que torna o cérebro incapaz de identificar rostos.

A prosopagnosia foi descoberta no front de batalha. O ano é 1944, e estamos na 2ª Guerra Mundial. Durante um bombardeio russo, um soldado nazista se fere – alguns estilhaços de bomba atingem sua cabeça, causando lesões cerebrais. **Ele** é tratado pelo neurologista alemão Joachim Bodamer, que faz uma operação para remover os estilhaços e depois aplica um teste para avaliar o estado do paciente. O médico pede que sua esposa vista um uniforme de enfermeira e fique entre enfermeiras de verdade. Aí pergunta ao doente: “Percebe algo de diferente nessas mulheres?” O soldado diz que não. **Ele** simplesmente não reconhece mais a esposa. **Ele** faz mais testes e constata o que aconteceu: o paciente está normal, só que não consegue mais identificar rostos. Nenhum deles. Para batizar esse estranhíssimo sintoma, o médico cria o termo prosopagnosia: uma junção das palavras gregas *prosopo* (“rosto”) e *agnosia* (“sem conhecimento”).

Nesse tipo de atividade, a mediação da professora ou do professor é extremamente importante, pois ela ou ele precisa solicitar a suas alunas e alunos para explicarem por que associam cada pronome destacado a um referente, esclarecendo dúvidas que podem surgir. O processo de realização da atividade e de discussão das respostas é essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa de suas alunas e alunos. Após se certificarem de que elas e eles têm consciência da função coesiva dos pronomes pessoais reto, a professora ou o professor podem apresentar o quadro de pronomes.

Se não levarem a competência discursiva em consideração no planejamento e na execução das suas aulas sobre elementos coesivos como pronomes, baseando-se em textos para suas explicações, professoras e professores não estarão dando oportunidades para suas alunas e alunos tomarem consciência de um aspecto importante desse elemento gramatical, não lhes ajudando, assim, a desenvolverem sua competência comunicativa. Esse raciocínio se aplica ao ensino de outros elementos da língua como as vozes verbais, os tempos verbais e as conjunções.

## Conclusão

O ensino de gramática nas aulas de português é uma tarefa incontornável, pois não há língua sem gramática. Por isso, não cabem questionamentos acerca da necessidade de se ensinar a gramática. Cabe, sim, perguntar quais as maneiras mais significativas de se

ensinar gramática, maneiras que provoquem nas alunas e nos alunos sentimentos diferentes daquele expresso por Pedrinho ao relatar a Dona Benta como se sente nas aulas de gramática na escola.

É por causa dessa incontornabilidade e da busca de maneiras significativas de ensino que o conceito de competência comunicativa se apresenta como imprescindível para a prática pedagógica. Com a sua adoção, é possível evitar a armadilha de se conceber a gramática como um conjunto de estruturas abstratas que se encontram em gramáticas normativas, cuja nomenclatura deve ser memorizada por alunas e alunos. Além disso, ao se nortear por meio desse conceito, professoras e professores passam a entender que é necessário ajudar suas alunas e alunos a aprenderem a usar adequadamente os elementos gramaticais para construir textos coerentes, coesos e adequados a um determinado contexto.

Afinal, há regras de uso sem as quais as regras gramaticais são inúteis e há regras gramaticais sem as quais as regras de uso são inúteis. Dessa dialética, ninguém escapa.

## Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO, Tarso; GARATTONI, Bruno. *As pessoas que não reconhecem rostos*. Disponível em: <https://super.abril.com.br/saude/as-pessoas-que-nao-reconhecem-rostos/>. Acesso em: 13 maio 2021.

ASSIS, Machado. *A mão e a luva*. 19. ed. São Paulo: Ática, 1998[1874].

CAMPBELL, Robin; WALES, Roger. The study of language acquisition. In: LYONS, John. (org.) *New horizons in linguistics*. Harmondsworth: Penguin Books, 1970. p. 242-260.

CANALE, Michael. From communicative competence to communicative language pedagogy. In: RICHARDS, Jack; SCHMIDT, Richard (org.). *Language and communication*. 5. imp. Singapura: Longman, 1990[1983]. p. 2-27.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, v. 1, n. 1, p. 1-47, 1980.

CHOMSKY, Noam. *Aspectos da teoria da sintaxe*. Tradução de José António Meireles e Eduardo Paiva Raposo. 2. ed. Coimbra: Arménio Amado, 1978[1965]. Título original: *Aspects of the theory of syntax*.

HYMES, Dell. On communicative competence. In: BRUMFIT, Christopher; JOHNSON, Keith (org.). *The communicative approach to language teaching*. 8. imp. Oxford: Oxford University Press, 1979. p. 5-26.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. *Caderno de provas*. Edital n. 07/2012. Disponível em: [https://www.ifes.edu.br/images/stories/files/comunidade/coletanea\\_provas/concursos/docente/concurso-docente-linguistica-2012-07.pdf](https://www.ifes.edu.br/images/stories/files/comunidade/coletanea_provas/concursos/docente/concurso-docente-linguistica-2012-07.pdf). Acesso em: 09 maio 2021.

JOHNSON, Keith. Communicative approaches and communicative processes. In: BRUMFIT, Christopher; JOHNSON, Keith (org.). *The communicative approach to language teaching*. 8. imp. Oxford: Oxford University Press, 1979. p. 192-205.

LOBATO, Monteiro. *Emília no país da gramática*. 39. ed. 48. imp. São Paulo: Brasiliense, 2001[1934].

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática*. São Paulo: Parábola, 2010.

RICHARDS, Jack; RODGERS, Theodore. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994[1986].

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de linguística geral*. 21. ed. Tradução de Antônio Chelin et al. São Paulo: Cultrix, 1999 [2016]. Título original: *Cours de linguistique générale*.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. *Analista judiciário*. Disponível em: [https://arquivos.qconcursos.com/prova/arquivo\\_prova/785/cespe-2008-stf-analista-judiciario-area-judiciaria-prova.pdf?\\_ga=2.207432339.1066307734.1620605965-1962270361.1620605965](https://arquivos.qconcursos.com/prova/arquivo_prova/785/cespe-2008-stf-analista-judiciario-area-judiciaria-prova.pdf?_ga=2.207432339.1066307734.1620605965-1962270361.1620605965). Acesso em: 09 maio 2021.

WIDDOWSON, Henry. The teaching of English as communication. In: BRUMFIT, Christopher; JOHNSON, Keith (org.). *The communicative approach to language teaching*. 8. imp. Oxford: Oxford University Press, 1979. p. 117-121.

**LUCIANO AMARAL OLIVEIRA**

Mestre e doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia, na qual é professor associado no Instituto de Letras. Atualmente leciona língua portuguesa, leitura e produção de textos e realiza pesquisa sobre ensino de português e competência comunicativa. Possui artigos, ensaios e livros publicados nas áreas de ensino de português, estudos do discurso, ensino de inglês, semântica e metodologia do estudo.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/1449262402917658>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-3425-7421>

**E-mail:** [lucianoamaral64@yahoo.com](mailto:lucianoamaral64@yahoo.com)

## O tabu do sexo na boca da mulher: dizeres e sentidos sobre o comportamento sexual feminino na contemporaneidade

The sex taboo in the woman's mouth: sayings and meanings about female sexual behavior in nowadays

*Aline Cristina Flavio Cristina Silva\**, *Michelle Pereira Lopes\*\**, *Samara Aparecida Pereira\*\**

*\*Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)*

*\*\*Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) - Unidade de Passos*

---

**Resumo:** A liberdade sexual feminina ainda pode ser questionada pela sociedade contemporânea mesmo que o papel social da mulher tenha sofrido algumas mudanças ao longo das épocas. É dessa hipótese que este texto parte. Frente a isso, nosso objetivo é analisar discursivamente enunciados recortados de dois textos contemporâneos, para evidenciar neles dizeres que correspondem à concepção de que o assunto sexo permanece sendo um tabu, especialmente, quando o enunciador é uma mulher. Nossas análises são sustentadas pelo arcabouço da Análise do Discurso, teoria para a qual as contribuições do filósofo Michel Foucault têm se mostrado relevantes. Assim, o corpus da pesquisa é constituído de dois textos encontrados on-line, a saber, o texto *Existe um mundo de experimentação sexual para mulheres?*, de Helena Bertho, publicado pela revista eletrônica Azmina em 2019; e um da rede social *Instagram*, publicado por Lorena Muniz, em 2020. As análises nos mostram que, quando o assunto é sexo, o discurso feminino ainda sofre interdições, isto é, nem sempre é possível falar abertamente do assunto. Tal interdição mantém relações com o fato de que a liberdade sexual feminina ainda não está socialmente aceita e, por isso, há a necessidade de que tais discursos sejam analisados.

**Palavras-chave:** Discurso. Mulher. Comportamento. Sexualidade.

---

**Abstract:** Female sexual freedom still can be questioned by contemporary society, although the social role of women has undergone some changes over time. This text was born in this hypothesis. Thus, the objective is to discursively analyze sections from two contemporary texts to show the parts that correspond to the concept that sex is still taboo, especially when the speaker is a woman. The framework of Discourse Analysis supports this work, a set of theories in which the contributions of the philosopher Michel Foucault have been relevant. Therefore, the research corpus consists of two texts found online, being the first: *Is there a world of sexual experimentation for women?* by Helena Bertho, published by the electronic magazine Azmina in 2019; the second is from the social network *Instagram*, a publication by Lorena Muniz in 2020. The analyzes show that, when the subject is sex, female discourse still is banned, in other words, it is not always possible to speak openly about the subject. This interdiction is related to the fact that female sexual freedom is not yet socially accepted and, as soon, there is a need for such discourses to be analyzed.

**Keywords:** Discourse. Woman. Behavior. Sexuality.

---

## Introdução

As mulheres têm os mesmos direitos que os homens; logo, elas devem poder usufruir das mesmas facilidades para obter as mesmas luzes, pois só estas podem lhes proporcionar os meios de exercer realmente esses direitos com a mesma independência e amplitude (CONDORCET, 1996 *apud* PERROT, 2019, p. 24).

O sexo pode ser considerado um tabu, isto é, nem sempre se pôde/pode falar abertamente sobre sexo. Isso ocorre mais acentuadamente quando o enunciador é uma mulher; uma grande parcela das mulheres durante muito tempo sentiu medo de falar sobre sexo: além de nem sempre possuírem todas as informações necessárias sobre o assunto, rondava-lhes também o receio de se tornarem mal faladas e até malvistas. Por isso, durante séculos, o assunto sexo permaneceu apartado de muitas conversas femininas.

Se por um lado, parece que meninos crescem sendo incentivados a conhecerem o próprio corpo, por outro, para muitas meninas se ensina a vergonha e a culpa sobretudo pelo desejo e/ou prazer sexuais sentidos. Em sociedades patriarcais, como a brasileira, enquanto muitos homens são encorajados a manterem relações sexuais descompromissadas, ainda na adolescência, para boa parte das mulheres o sexo deve ser realizado somente no âmbito de uma união estável, cujo objetivo maior é a reprodução e não a satisfação sexual feminina. Tudo isso fez com que durante muito tempo, tanto cultural quanto cientificamente, a sexualidade feminina tenha sido negligenciada, esquecida, reprimida e sem legitimidade. Partindo disso, este texto considera que o sexo é um dos tabus femininos, especialmente em sociedades com estrutura patriarcal.

Ao longo da história, tal estrutura patriarcal promoveu a ótica masculina, em detrimento da feminina; sob esse prisma, o sexo se torna um tabu para muitas mulheres. Conforme aponta Del Priore (2017), sem, ou com pouca possibilidade de expressão, para boa parte das mulheres não existia prazer nas relações, sendo que várias sequer conheciam o orgasmo. Tãmanha repressão era[é] ensinada desde a mais tenra infância: uma mulher precisava aprender a se conter e a ser obediente aos homens: primeiro o pai, ou um irmão, depois o marido; assim, a mulher passava de filha obediente à esposa submissa e, em ambas as situações, a liberdade e o prazer sexuais não lhes era um direito. É importante considerarmos que, nessa concepção de subserviência aos homens, de negação e repressão dos desejos femininos, permitiu-se a manutenção de uma ordem social na qual os homens constituíram uma espécie de supremacia a qual lhes assegura sentirem-se livres para os prazeres, bem como para falarem do sexo mais abertamente; já para as mulheres, essa mesma ordem social constituiu uma espécie de obrigação de estar em um relacionamento tido como estável para poderem fazer sexo. Por assim ser, a liberdade sexual feminina é “o

solo marcado pelas repressões dos desejos” (LOPES, 2018, p. 12).

Dito isso, este texto foi elaborado como uma tentativa de apontar que, apesar de todos os avanços femininos, em nossa sociedade ainda ecoam discursos repressivos que podem produzir os sentidos de outrora, inibindo a mulher de falar sobre sua sexualidade aberta e livremente. Nesse sentido, nosso objetivo é analisar discursivamente dois textos contemporâneos, mais pontualmente detalhados a seguir, para evidenciar que o assunto sexo ainda pode ser considerado como tabu, mais especificamente quando o sujeito enunciador é mulher.

O arcabouço teórico que sustenta as nossas análises é o da Análise do Discurso francesa (AD), sob à luz dos pensamentos de Michel Foucault. Esse filósofo francês acreditava que os acontecimentos devem ser considerados em seu tempo, história e espaço. À esteira de seu pensamento, a reflexão presente neste estudo se ampara em uma história das mulheres e nos ditos sobre sua sexualidade, no Brasil, conforme Del Priore (2017), para trazer à tona os ditos de outrora que seguem produzindo sentidos ainda na contemporaneidade.

Ainda, para Michel Foucault (2011), o discurso é controlado por procedimentos de exclusão, dentre os quais, a interdição que se dá por meio do tabu do objeto, do ritual da circunstância e do direito privilegiado ou exclusivo daquele que fala. Para nós, o discurso sobre o sexo, ao ser enunciado por uma mulher, pode sofrer interdição, pois, conforme o que apontou Foucault, o sexo é um dos tabus femininos; não é toda e qualquer mulher que pode falar de sexo, tampouco aquelas que podem falar não o podem fazer em qualquer circunstância. Os homens parecem deter o direito privilegiado ou exclusivo de falar sobre sexo, de modo que tais interdições “se cruzam, se reforçam, se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar” (FOUCAULT, 2011, p. 9).

A metodologia usada no desenvolvimento de nossas análises é de caráter qualitativo. Mediante um olhar discursivo, analisamos textos contemporâneos para checar se há evidências de que algumas construções enunciativas possam oferecer ao interlocutor a ideia de que a mulher não conquistou, de fato e na prática, sua liberdade sexual, de modo que falar sobre sexo permanece sendo um tabu, mesmo no século XXI.

O corpus da pesquisa é composto por dois textos, a saber, (i) *Existe um mundo de experimentação sexual para mulheres?*, artigo publicado em junho de 2019, pela revista eletrônica Azmina<sup>1</sup>; escrito por Helena Bertho, esse texto aborda a temática da evolução digital em relação aos aplicativos voltados para a prática sexual, enfatizando que as mulheres encontram pouco ou nenhum espaço nesse ambiente ainda dominado pelos

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://azmina.com.br/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

homens; (ii) texto da rede social *Instagram*<sup>2</sup>, publicado pela psicóloga em formação, Lorena Muniz em abril de 2020, o qual ressalta que houve uma maior liberdade feminina no contexto sexual, impactando os papéis de gênero.

Esperamos que nossas análises contribuam para mudanças significativas que permitam refletir sobre a vida do sujeito mulher do século XXI.

## **1 Sexo para mulheres: um ato e um assunto nem sempre permitido**

Se no século XXI, a sociedade parece reconhecer que cada vez mais as mulheres estão se destacando e sendo atuantes em posições sociais, além de mãe e esposa, é necessário dizermos ou falarmos que isto nem sempre ocorreu. Por isso, neste texto expomos, ainda que de modo breve, a trajetória da mulher na sociedade brasileira. É bom conhecermos os caminhos trilhados pela grande maioria das mulheres para que hoje estejam presentes em todas as áreas, até mesmo em espaços antes não ocupados por elas.

Se considerarmos a história de nossa sociedade, notamos que, por muito tempo predominou a máxima de que o objetivo para a grande maioria das mulheres era casar e ter filhos, correspondendo ao modelo de família socialmente estabelecido e respaldado pela religião, principalmente a Igreja católica. Segundo Del Priore (2017, p. 11) “a Igreja procurava universalizar suas normas para o casamento e a família”, de modo que cabia à mulher um papel fundamental nesse projeto: cuidar da casa, cozinhar, lavar a roupa, servir ao chefe da família com sexo e dar a ele filhos que ela iria ensinar e educar seguindo o modelo que a Igreja apresentava à sociedade.

Nesse contexto, a educação da mulher era basicamente voltada para sua futura vida matrimonial. As meninas cresciam perante a responsabilidade de se tornarem boas esposas; durante um bom tempo, a maioria sequer aprendia a ler; muitas passavam a vida aprendendo orações, bordados e rendas. Esperava-se que fossem incultas e piedosas, porque isso as tornariam mais facilmente obedientes. Maridos eram escolhidos pelo pai, concretizando assim casamentos arranjados, seguindo critérios econômicos e sociais. Somente no decorrer do século XIX, com a vinda da família real portuguesa, esse cenário começou a mudar e as mulheres ganharam um pouco mais de visibilidade (DEL PRIORE, 2017).

Por tudo isso, o casamento era considerado um divisor na vida da mulher;

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.instagram.com/sexoamorepsique/?hl=pt-br>. Acesso em: 10 jun. 2020.

socialmente, a mulher casada tendia a ser mais respeitada, no entanto, para que isso ocorresse, seu comportamento deveria ser tal qual o de uma santa. Não obstante, a imagem de Maria [Nossa Senhora] era o exemplo a ser seguido: modelo de pudor, de severidade, de resiliência e de castidade.

Nessa mesma conjectura, ser solteira era sinônimo de estar desprotegida, por isso a valorização do casamento, tido como indício de segurança e de respeitabilidade; a única instituição capaz de permitir que a mulher se realizasse como ser social era o matrimônio, fora dele, ela sequer possuía um estatuto.

Assim, o padrão ditado pela Igreja não tardou a ser adotado também pela sociedade e, por isso, as esposas eram vistas como mulheres corretas, enquanto as demais podiam ser até mesmo tidas como imorais e erradas. Na instituição familiar, o homem era o chefe, pai e senhor que atribuía a ordem e garantia o sustento, zelando pelo respeito e impondo suas leis dentro da casa. Sob o jugo do patriarcado, só restava à figura feminina se curvar para ser socialmente reconhecida e prestigiada, saía da tutela rígida do pai para entrar na do marido.

A tradição do casamento começou a ser quebrada no Brasil somente no século XX, entre os anos de 1970 e 1980, quando as mulheres começaram a sair de casa, ganhar as ruas e conquistar algumas posições no mercado de trabalho (DEL PRIORE, 2017). Acontecimentos revolucionários na Europa refletiram-se no Brasil, quando parte das mulheres decidiram tomar pílulas, contestar a repressão e buscar seus direitos. Mesmo que lentamente, devemos observar que houve mudanças nos padrões de comportamento sexual feminino, por exemplo, a obrigatoriedade de casar-se virgem foi deixada para trás. Consequentemente, houve uma diminuição no pudor, de modo que alguns assuntos, até então considerados indevidos para o público feminino, passaram a ser comentados; o prazer na relação, a masturbação e os orgasmos começaram a aparecer em enunciados que circulavam aberta e publicamente em revistas, como em “A história das mulheres mudou, em seus objetos, em seus pontos de vista” (PERROT, 2019, p. 15).

De certo modo, podemos considerar que essa abertura para falar das questões relacionadas ao sexo, ainda que pequena, começou a abalar a supremacia masculina. Contudo, a instituição familiar ainda mantinha o marido como chefe, um juiz a avaliar a esposa. Com isso, muitas mulheres, ainda, precisavam se curvar ou estariam expostas ao julgamento da mesma sociedade tradicionalista.

É possível dizermos que aquele era um período de conflitos, muitas mulheres gostariam de se livrar da projeção criada por um mundo machista, já que o estigma da dita mulher perfeita pesava; contudo, nem todas as mulheres teriam condições de se manterem financeiramente sozinhas e isso significava continuar sob a submissão de um relacionamento. Esse conflito de interesses não era apenas feminino, também atingia a posição dos homens na sociedade, alguns aceitavam as mudanças no papel social feminino,

enquanto muitos outros não. Por conseguinte, é possível dizermos que também havia um conflito entre dizeres, um embate discursivo: de um lado, novos dizeres em revistas e programas televisivos faziam circular as ideias da liberação sexual feminina; por outro, os mesmos ditos de outrora.

Para esta pesquisa, é relevante considerarmos esse embate, já que foi o momento em que, embalados pelas mudanças sociais, muitos ditos sobre a liberdade sexual feminina emergiram com mais força, de modo que, na contemporaneidade, boa parcela das mulheres já se sente mais à vontade para falar sobre suas experiências sexuais.

A virada do século trouxe inovações tecnológicas que permitiram a criação de vários aplicativos de relacionamento, dentre os quais citamos *Grindr*, *Tinder*, *Badoo*, *ParPerfeito*, nos quais homens e mulheres podem interagir, inclusive para encontrar parceiros sexuais. Nesses aplicativos, a mulher pode encontrar dificuldades para viver sua sexualidade sem julgamentos e rótulos, isso porque ainda circulam os dizeres que se propagavam há anos, ou seja, os resquícios da organização patriarcal de antes. Assim, o discurso sobre o sexo, quando o enunciador é mulher, ainda sofre interdições, conforme mostraremos a seguir.

## **2 Poder ou não poder falar sobre sexo: o discurso e suas interdições**

A França, nos anos de 1960, vivenciou um momento histórico, uma revolução causada pela insatisfação popular com o contexto sociopolítico. A população extremamente insatisfeita foi às ruas protestar, levando estudantes e trabalhadores a intensos combates e greves pelo país. O cenário propício para diversas discussões filosóficas e acadêmicas despertou o interesse do teórico Michel Pêcheux, que levantou questionamentos sobre o funcionamento do discurso na sociedade, a partir da Linguística saussureana e de um Materialismo histórico, vindo de Marx e da Psicanálise freudiana (LOPES, 2018).

Contemporâneo a Pêcheux, o filósofo Michel Foucault publicou, em 1969, a obra *A arqueologia do saber*, que inaugura uma série de discussões e apontamentos nos quais o discurso assume o papel principal (LOPES, 2018). Foucault discute temáticas que divergem da teoria de Pêcheux, “pressupondo que as coisas não preexistem às práticas discursivas, mas sim delas se constituem” (LOPES, 2018, p. 19).

Constituiu-se uma teoria do discurso que poderíamos chamar de foucaultiana, para a qual a historicidade também é bastante relevante, já que “[...] supõe-se enfim, que a própria história possa ser articulada em grandes unidades - estágios ou fases – que detém

em si mesmas seu princípio de coesão” (FOUCAULT, 2008, p. 11). Isso nos faz compreender que, a cada momento histórico, há ditos que podem ser mencionados e outros que podem ser impedidos de circular.

Para Foucault (2008, p. 7), “os problemas colocados são os mesmos, provocando, entretanto, na superfície, efeitos inversos”. Por isso, ao questionarmos a questão de mulheres poderem falar abertamente de sexo, apesar de estarmos no século XXI, isso ainda pode ser visto como um “problema”, já que mesmo os tempos sendo outros, nem toda mulher pode, ainda, falar confortavelmente sobre sexo, ou não se pode falar sobre sexo em qualquer lugar.

Conforme Foucault em *A ordem do discurso*, toda produção de discurso em uma sociedade passa pelos mecanismos de controle – procedimentos de exclusão externos e internos; tais mecanismos selecionam e organizam o que pode ou não ser dito e redistribuem esses ditos, isto é, colocam-nos em circulação; por isso, têm a função de dominar o acontecimento discursivo, afastando sua materialidade (FOUCAULT, 2011).

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa (FOUCAULT, 2011, p. 09).

Assim, consideremos o discurso sobre o sexo em nossa sociedade, de modo a conferirmos seus procedimentos externos de exclusão, ou seja, como se dá a interdição a esse discurso, conforme a proposta foucaultiana: “tabu do objeto, ritual de circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala.” (FOUCAULT, 2011, p. 09).

Começemos pelo tabu do objeto. De modo geral, a interdição do discurso sexo não se dá apenas quando o enunciador é mulher, isso porque o sexo é um assunto sobre o qual uma sociedade ocidental, majoritariamente sustentada por dogmas religiosos que o consideram [o sexo] como fator de reprodução e não de prazer, tende a ser um assunto bastante reprimido, ou impedido de circular livremente em sociedade. No entanto, se considerarmos o fato de que a sociedade ocidental também é patriarcal, e por assim ser há a supremacia masculina, compreendemos que, apesar de o sexo ser um tabu para o discurso, essa interdição ocorre de modo mais acentuado quando o enunciador é uma mulher. Sendo o discurso, conforme o que nos ensina Foucault (2011), aquilo que exprime (ou esconde) o desejo, interditar os ditos femininos sobre sexo corresponde também a esconder das mulheres o próprio sexo, de modo que esse permanesse sob a hegemonia masculina.

Sendo assim, para que o sexo pudesse permanecer sob o controle masculino, não

bastariam fazer do sexo um tabu, mas sobrepor ao discurso feminino sobre sexo os outros dois modos de interdição: pelo ritual da circunstância e pelo direito privilegiado, sendo que esses dois procedimentos também estão intrinsecamente relacionados com aquela estrutura patriarcal sobre a qual já explicamos anteriormente. Quem pode ou está autorizado a dizer algo em uma circunstância é quem está instituído de poder, um poder que lhe confere o direito privilegiado do dizer. Sendo assim, em nossa estrutura social os homens ocuparam/ocupam posições que lhes garantem poder suficiente para dizer em qualquer circunstância, logo durante muito tempo, somente eles eram os investidos de poder para falar sobre sexo, ainda que não fosse possível falar sobre sexo em qualquer circunstância. Por isso, nem sempre as mulheres puderam falar sobre sexo, simplesmente porque as posições sociais que ocupavam não as investiam desse poder dizer.

Ainda que na contemporaneidade a situação das mulheres na organização social possa ter mudado em alguma medida, os procedimentos de interdição externos não deixaram de atuar e, por conseguinte, nem toda mulher ainda pode falar abertamente sobre sexo, ou não se pode falar sobre sexo em qualquer lugar. Quando o enunciador é uma mulher e o assunto é o sexo, os tipos de interdições que se cruzam, se reforçam e se alteram constantemente, afinal a região da sexualidade ainda é uma das regiões “onde a grade é mais cerrada, onde os buracos negros se multiplicam” (FOUCAULT, 2011, p. 09).

### 3 Mulheres falando sobre sexo na contemporaneidade

Sendo o discurso feminino sobre o sexo alvo de muitas interdições, buscamos neste trecho, evidenciá-las em enunciados contemporâneos. Conforme já dissemos, o corpus analisado aqui é constituído de dois textos que circulam na internet. A escolha dos textos se baseou nos seguintes critérios: serem contemporâneos, estarem disponíveis on-line sendo, por isso, de fácil acesso e serem públicos, isto é, poderem ser lidos por qualquer pessoa. Respeitados esses critérios, na sequência, procuramos por espaços de fala majoritariamente femininos que colocassem em discussão temáticas que envolvessem a sexualidade feminina. Assim, escolhemos o Texto 1 e o Texto 2, que aparecem na íntegra nos anexos, sobre os quais falamos a seguir.

O Texto 1, (i) *Existe um mundo de experimentação sexual para mulheres?*, publicado na revista eletrônica Azmina em junho de 2019; essa revista possui pautas dedicadas às mulheres, construindo um espaço de fala que defende o movimento feminista; seus colunistas se mostram dispostos a mudar o cenário da invisibilidade feminina e, para isso, escrevem sobre temas relevantes para a igualdade de gênero, dentre os quais, sexo.

O Texto 2 é uma publicação do feed do perfil público @sexoamorepsique, da rede

social *Instagram*. O perfil pertence a Lorena Muniz, acadêmica de psicologia. O público-alvo do perfil de Lorena é o feminino, por isso Lorena, apesar de ainda estar em formação, aborda temas sobre relacionamento e sexualidade. O texto analisado foi publicado em abril de 2020.

Dos Textos 1 e 2, foram feitos recortes de enunciados para serem analisados discursivamente. Como forma de organizar nossas análises, elaboramos o Quadro 1; nele constam os enunciados analisados, numerados em sequência e a fonte, isto é, o texto de onde foram retirados.

Quadro 1 – O sexo na boca da mulher

	<b>Enunciado</b>	<b>Fonte</b>
<b>E1</b>	“Grindr está um paraíso”, me contou um amigo esse fim de semana, falando sobre como a movimentação da cidade para a Parada do Orgulho LGBT estava agitando sua vida sexual.	<b>Texto 1</b> Existe um mundo de experimentação sexual para mulheres?
<b>E2</b>	Minha surpresa, não foi de julgamento e sim de inveja. Quem dera conseguir poder deixar claro que quero transar, quando quero transar, e como quero transar.	
<b>E3</b>	Fico com a sensação de que os homens podem encontrar espaço para testar e viver suas sexualidades como quiserem facilmente.	
<b>E4</b>	Toda a educação feminina conecta sexo com relacionamento.	
<b>E5</b>	Sexo é tabu para todo mundo. Viver a sexualidade livremente é um problema para homens e mulheres. Mas tenho a impressão de que para nós, o tabu é ainda maior.	
<b>E6</b>	[...] a ascensão da terceira onda do feminismo também impactou significativamente no exercício dos papéis de gênero, trazendo maior liberdade para as mulheres, inclusive no contexto sexual, e convidando os homens a repensar seu lugar nessa dinâmica.	<b>Texto 2</b> Publicação do perfil @sexoamoresique
<b>E7</b>	Ao mesmo tempo que as mulheres se sentem felizes por poderem exercitar sua sexualidade de maneira mais livre e autêntica, terem mais iniciativa e irem atrás do que querem, se ressentem pela mudança que levou os homens a um lugar mais passivo nessa dinâmica.	

Fonte: Elaboração própria

Conforme o Quadro 1 apresenta, os enunciados dispostos de E1 a E5 são recortes do Texto 1, cujo título é *Existe um mundo de experimentação sexual para mulheres?* Nele, o sujeito que enuncia é uma mulher que usa a interrogativa do título para produzir o sentido

do questionamento, da indagação, de modo que uma temática sobre a sexualidade feminina seja posta em questão, isto é, seja discutida. Desse modo, um dos possíveis sentidos desse título, advindo do tom questionador, é expressar que, mesmo tendo havido a revolução sexual das mulheres, a liberdade sexual mencionada no título deve ser questionada, pois pode ser que, de fato, esse *mundo de experimentação sexual para mulheres* não exista. Ao questionar esse mundo, o enunciador não só contesta a existência desse *mundo de experimentação sexual para mulheres*, como também abre o espaço de fala sobre isso. Considerando que o discurso feminino sobre sexo, conforme mostramos anteriormente, sempre sofreu interdições, ao colocar um *mundo de experimentação sexual para mulheres* em questionamento, o título sinaliza que ainda pode haver tais interdições que não só impedem que mulheres falem disso, mas que também não vivem, de fato, toda a experimentação sexual.

Em E1, “*Grindr está um paraíso*”, me contou um amigo esse fim de semana, falando sobre como a movimentação da cidade para a Parada do Orgulho LGBT estava agitando sua vida sexual, o enunciador inicia o texto trazendo entre aspas a fala de outro enunciador que é homem, fato comprovado pelo substantivo *amigo*. A presença dessa fala masculina evidencia como a interdição discursiva sobre o assunto sexo tende a ser mais branda, ou não existe, quando o enunciador é um homem. O *amigo* do enunciador se refere a um aplicativo – *Grindr*, destinado ao público gay que procura sexo - como *um paraíso*, de modo que podemos compreender que os homens, mesmo os gays, não só podem falar abertamente sobre sexo como também, podem usar as redes sociais para encontrarem parceiros para desfrutarem das inúmeras experiências sexuais e fazem isso abertamente. A liberdade sexual para os homens é tanta que pode ser comparada ao *paraíso*. Isso nos faz entender que, em relação ao discurso sobre o sexo, os homens ocupam uma posição privilegiada, ou possuem, como diz Foucault (2011), um direito privilegiado.

O E2 confirma esse direito privilegiado do homem em relação ao sexo, porque o enunciador afirma sentir *inveja* do amigo, já que gostaria de *poder deixar claro que quero transar, quando quero transar, e como quero transar*. De modo geral, E2 pode produzir o sentido de que muitas mulheres sentem vontade de falar abertamente sobre sexo, por isso a expressão *deixar claro*. Se o enunciador gostaria de *poder deixar claro* é porque entende que não pode e, se não pode é porque as interdições atingem seu discurso: para as mulheres o sexo é mais tabu do que para os homens, já que muitas vezes a mulher pode ser julgada por falar em sexo; se o enunciador não pode *deixar claro que quer transar, quando quer transar, e como quer transar*, então seu discurso sobre sexo também é interditado pelo ritual da circunstância, isto é, em se tratando de sexo, a mulher nem sempre pode dizer tudo o que quer, quando quer e como quer, até porque o direito privilegiado é do homem. Por conseguinte, o E3, *Fico com a sensação de que os homens podem encontrar espaço para testar e viver suas sexualidades como quiserem facilmente*, de certa forma completa o

sentido de E2, considerando que mais uma vez foi reforçada a supremacia masculina em relação ao sexo.

Em E4, *Toda a educação feminina conecta sexo com relacionamento*, o enunciador afirma o que já dissemos no início deste texto: os ensinamentos sociais, amparados na estrutura patriarcal e religiosa, convencionaram o que as mulheres deviam/podiam fazer em relação ao sexo, ou seja, lhes foi ensinado que o sexo só devia/podia ser praticado em um relacionamento estável; em contrapartida, os homens sempre possuíram o direito privilegiado ao sexo, por isso também sempre puderam falar sobre sexo.

Os sentidos produzidos por E5, *Sexo é tabu para todo mundo. Viver a sexualidade livremente é um problema para homens e mulheres. Mas tenho a impressão de que para nós, o tabu é ainda maior*, só reforçam tudo que já dissemos até aqui: o sexo é sim um tabu social, por isso, não se pode falar abertamente sobre sexo, em qualquer lugar, a qualquer hora e isso atinge mais pontualmente as mulheres, porque em nossa sociedade, o direito privilegiado ainda é dos homens.

Relembremos que E6, *a ascensão da terceira onda do feminismo também impactou significativamente no exercício dos papéis de gênero, trazendo maior liberdade para as mulheres, inclusive no contexto sexual, e convidando os homens a repensar seu lugar nessa dinâmica*, e E7, *Ao mesmo tempo que as mulheres se sentem felizes por poderem exercitar sua sexualidade de maneira mais livre e autêntica, terem mais iniciativa e irem atrás do que querem, se ressentem pela mudança que levou os homens a um lugar mais passivo nessa dinâmica*, são recortes do texto do feed do perfil @sexoamorepsique. Neles, o enunciador também é uma mulher. De modo geral, esse enunciador faz comentários sobre a posição social da mulher contemporânea que parece ter maior liberdade, inclusive no contexto sexual. Assim, em certa medida, o Texto 2 parece refutar o Texto 1, já que para o enunciador do primeiro texto, a liberdade sexual feminina ainda não existe, de fato.

Contudo, os sentidos produzidos por E6 não apenas podem deixar evidentes que a luta feminina por igualdade de direitos permanece na contemporaneidade, já que menciona a terceira onda do feminismo, bem como valida a importância desse movimento como marco histórico e social, responsável, dentre outras coisas, pela diminuição da interdição ao discurso feminino sobre o sexo, especialmente por abrir mais espaços de fala para as mulheres. Por assim ser, podemos compreender o Texto 2 não como uma oposição ao Texto 1, como colocamos no final do parágrafo anterior, mas sim como uma sequência, ou até mesmo como uma das possíveis respostas que poderiam ser dadas à questão posta no título do primeiro texto. Sim, há uma certa liberdade feminina que oportuniza às mulheres experimentação sexual, contudo, o custo dessa liberação pode produzir o que o enunciador destaca em E7: *se apresentam pela mudança que levou os homens a um lugar mais passivo nessa dinâmica*. Conforme E7, as mulheres se ressentem não de sua posição social

contemporânea, mas sim da passividade dos homens que, na configuração hodierna, parece terem aberto mão de seu espaço privilegiado de outrora. No entanto, as análises do Texto 1 nos mostraram que, quando o assunto é o sexo, na boca de uma mulher, ainda “temos o jogo de três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam” (FOUCAULT, 2011, p. 09).

## Considerações finais

O sexo pode ser considerado um tabu social que atinge homens e mulheres, mas parece incidir com supremacia sobre as mulheres. Isso porque, ao longo dos séculos, muitas mulheres permaneceram distantes do assunto sexo graças aos ensinamentos de uma sociedade patriarcal e de preceitos religiosos que fizeram grande parte das mulheres considerarem que o sexo, ou o falar sobre ele lhes faria serem julgadas de imorais. Não obstante, durante muito tempo, o sexo para a maioria das mulheres só era possível em um relacionamento estável, como o casamento, usado única e exclusivamente para a procriação; não havia a ideia da liberdade sexual feminina já que o prazer feminino nas relações sexuais era algo inconcebível.

Sem perder de vista esse cenário, neste texto, nos propusemos a analisar discursivamente dois textos contemporâneos que circulam publicamente em um blog e em um perfil de rede social, buscando evidenciar as interdições sofridas pelo discurso feminino sobre sexo. Para tanto, lançamos mão das contribuições que o filósofo francês Michel Foucault fez à AD.

Nossas análises validaram nossa hipótese de que o discurso feminino sobre sexo ainda sofre a ação dos procedimentos externos de exclusão: as três interdições que encontram razão de ser pelo tabu do objeto, ritual da circunstância e direito privilegiado (FOUCAULT, 2011).

Em vista de nossas análises, podemos concluir que, mesmo na contemporaneidade e com décadas de avanços tecnológicos, ainda encontramos interdições nos discursos sobre liberdade e experimentação sexual, quando o enunciador é uma mulher.

Esperamos que as contribuições como as aqui apresentadas sejam relevantes para que possamos rever muitos discursos de outrora sobre o que as mulheres podem fazer em relação ao sexo, ou o quê e como elas podem falar sobre o sexo.

Entendemos que as ferramentas tecnológicas, como blog e redes sociais, devem ser consideradas como importantes espaços de fala que dão às mulheres voz para falarem, inclusive, sobre sexo, afinal, “das mulheres, muito se fala. Sem parar, de maneira

obsessiva. Para dizer o que elas são ou o que elas deveriam fazer” (PERROT, 2019, p. 22). Então, que sejam mulheres falando de mulheres e que o sexo possa estar na boca da mulher quando ela assim quiser.

## Referências

- DEL PRIORE, Mary. *Histórias e conversas de mulher*. 2. ed. São Paulo: Planeta. 2017.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2011.
- PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. 2. ed. São Paulo: Contexto. 2019.
- LOPES, Michelle A. P. *A silhueta feminina entre pesos e medidas*. Araraquara: Letraria, 2018. 192 p. E-Book. Disponível em: <https://www.lettraria.net/a-silhueta-feminina/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

### **ALINE CRISTINA FLAVIO CRISTINA SILVA**

Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Mestra em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bolsista de doutorado pela FAPEMIG.

**Lattes ID:** <https://lattes.cnpq.br/2961723006618395>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4846-909X>

**E-mail:** [alineflaviosilva@yahoo.com.br](mailto:alineflaviosilva@yahoo.com.br)

### **MICHELLE PEREIRA LOPES**

Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (2017). Mestra em Linguística pela Universidade de Franca (2013). É professora da Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade Passos.

**Lattes ID:** <https://lattes.cnpq.br/4408019951524400>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4011-0891>

**E-mail:** [michelle.lopes@uemg.br](mailto:michelle.lopes@uemg.br)

### **SAMARA APARECIDA PEREIRA**

Graduada em Letras pela Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade de Passos. Criadora e autora do blog "A Vida é Delas". Membro dos Grupos de Pesquisa e Estudos DISMUMI (Discurso, mulher e mídias) e GEDILE (Grupo de Estudos Discursivos sobre a Leitura e a Escrita).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/9448874977673074>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0007-0239-8605>

**E-mail:** [samaraletrasuemg@gmail.com](mailto:samaraletrasuemg@gmail.com)

## **Por uma análise do discurso ecossistêmica da problemática do gênero em sociedades muçulmanas: o caso do Senegal**

For an ecosystemic discourse analysis of the gender problem in muslim societies: the case of Senegal

*Djiby Mane\**

*\*Universidade de Brasília (UnB)*

---

**Resumo:** A desigualdade de gênero é uma realidade histórica atestada em todas as sociedades. Com base na cultura patriarcal real das grandes religiões (Cristianismo, Islamismo e Judaísmo), não se pode negar o importante papel da tradição e da religião na desigualdade de gênero em países como, por exemplo, o Senegal. Nos países muçulmanos, onde a religião e o Estado caminham lado a lado, algumas práticas cotidianas não relacionadas ao Islamismo são aplicadas e, infelizmente, justificadas pela religião. Nesse viés, acredita-se que uma das identidades da mulher muçulmana é construída via identidade do marido ou submissão ao marido. Portanto, ela pode sofrer uma crise de identidade, sendo condenada a permanecer em condição “inferior” ao homem. Assim, em observância ao Alcorão e aos estudos de Beauvoir (1970), Bugul (1999), Adiche (2015) e Couto, Couto e Borges (2015), o presente estudo teve por objetivo discorrer, por meio da Análise do Discurso Ecossistêmica, os versículos sagrados referentes ao casamento e à herança, no intuito de averiguar os sofrimentos social, mental e físico que vitimizam as mulheres muçulmanas. De modo particular, foi possível perceber que a mulher senegalesa, no casamento, é vítima dos seguintes tipos de sofrimento: físico (por ser campo lavrado de seu marido, ela pode até apanhar dele); social (como ela é avaliada, percebida pela sociedade ao infringir as tradições); e, mental (por sofrer calada em relação aos problemas conjugais entre ela e o marido e entre ela e as outras esposas).

**Palavras-chave:** Islamismo. Gênero. Sofrimento.

---

**Abstract:** Gender inequality is a historical reality attested to in all societies. Based on the real patriarchal culture of the great religions (Christianity, Islam and Judaism), one cannot deny the important role of tradition and religion in gender inequality in countries such as Senegal. In Muslim countries, where religion and the state go hand in hand, some everyday practices unrelated to Islam are applied and, unfortunately, justified by religion. In this bias, it is believed that one of the Muslim women's identities is constructed via the husband's identity or submission to the husband. Therefore, she can suffer an identity crisis, being condemned to remain in a condition “inferior” to the man. Thus, in compliance with the Koran and the studies of Beauvoir (1970), Bugul (1999), Adiche (2015) and Couto, Couto and Borges (2015), the present study aimed to discuss, through Ecosystemic Discourse Analysis, the sacred verses referring to marriage and inheritance, in order to investigate the social, mental and physical sufferings that victimize Muslim women. In particular, it was possible to notice that Senegalese women, in marriage, are victims of the following types of suffering: physical (because it is her husband's plowed field, she can even be beaten by him); social (how it is evaluated, perceived by society as it violates traditions); and, mental (for suffering silently in relation to the marital problems between her and her husband and between her and the other wives).

**Keywords:** Islam. Gender. Suffering.

---

## Considerações gerais

As relações de gênero, como mecanismos peculiares de cada cultura, determinam as funções e responsabilidades atribuídas em um determinado contexto. Suas implicações na vida cotidiana são múltiplas, tais como: distribuição do trabalho doméstico e extradoméstico; responsabilidades familiares; nível de educação; oportunidades de promoção profissional; inserção nas estruturas do poder; capacidade de negociação e tomada de decisões; entre outras.

As funções assumidas por mulheres e homens e as necessidades específicas então decorrentes são aspectos do conceito de gênero. Conhecer e considerar tais elementos são ações essenciais para saber como se caracteriza o sofrimento nessa relação de gênero.

Tratar da problemática do gênero na sociedade senegalesa, por exemplo, com base na Análise do Discurso Ecosistêmica (ADE), significa considerar as diferentes oportunidades ofertadas a homens e mulheres, bem como os papéis atribuídos e os relacionamentos ali existentes. De fato, o gênero está intimamente ligado a todos os aspectos da vida (econômica, social, cotidiana e privada) dos indivíduos, atribuindo a homens e mulheres papéis específicos.

A desigualdade de gênero é uma realidade histórica atestada em todas as sociedades. Entre o feixe de causalidades por trás do que parece ser uma invariante universal, as religiões têm, obviamente, o seu lugar. E no que tange à relação mulheres-religião, o assunto é vasto e, por vezes, apaixonante. A ideia de uma responsabilidade especial das religiões na “infelicidade das mulheres” é bastante comum. Segundo Simone de Beauvoir (1970), elas têm contribuído para a dominação masculina ao segundo sexo.

Nos países muçulmanos, onde não se tem a separação entre Estado e religião, práticas não relacionadas ao Islamismo são aplicadas e, infelizmente, justificadas pela religião. Muitas vezes, pensa-se que a única identidade que a mulher muçulmana possui é construída via identidade do marido ou submetida a dele. Ela sofreria, portanto, de uma crise de identidade, sendo condenada a permanecer abaixo do homem ou até mesmo a seus pés.

Tal crise de identidade não se restringe aos países de religião muçulmana. Sobre a questão, Beauvoir (1970) abordou uma questão semelhante: a impossibilidade de lograr a grandeza atribuída ao homem. No Islamismo, bem como em parte das religiões, a inferiorização da mulher é um fato, contribuindo, assim, para sua desvalorização e, portanto, seu sofrimento.

Diante do exposto, faz-se importante salientar que as linhas que se seguem fizeram uso das teorias de Beauvoir (1970), Haugen (*apud* DIL, 1972), Couto (2007), Adichie (2015)

e Couto, Couto e Borges (2015). Em relação à metodologia empregada, os dados para análise tiveram por base versículos do Alcorão e Bugul (1999). E para demonstrar a desvalorização e/ou sofrimento da mulher na sociedade senegalesa, de maioria muçulmana, tratou-se da questão das concepções de gênero, segundo a tradição africana e o Islamismo, e fez-se a análise de alguns dados com o objetivo de averiguar os sofrimentos da mulher senegalesa na relação de gênero.

## 1 A Ecolinguística e a Análise do Discurso Ecosistêmica

A Ecolinguística ou Linguística Ecológica surgiu como um novo paradigma para a pesquisa linguística, expandindo a Sociolinguística por levar em conta não apenas o contexto social onde a língua está enraizada, mas também o contexto ecológico.

De cunho interacional e integrador, a Ecolinguística desenvolve um modelo de complexidade para dar conta em todos os níveis das inter-relações entre as línguas, as pessoas e o ambiente concernente. Em outras palavras, ela considera a língua do ponto de vista da interação; ou seja, do mesmo modo que a Ecologia, onde se examina a interação entre os organismos e entre os organismos e o meio ambiente, a Ecolinguística explora a interação entre as línguas e entre as línguas e seu meio ambiente e a sociedade em que são utilizadas (COUTO, 2007).

Sobre o meio ambiente, Haugen (*apud* DIL, 1972, p. 325) assevera que

o verdadeiro meio ambiente de uma língua é a sociedade que a utiliza como um de seus códigos. A linguagem existe apenas na mente de seus usuários e só funciona para relacionar esses usuários uns aos outros e à natureza, ou seja, seu ambiente social e natural. Parte de sua ecologia é, portanto, psicológica: sua interação com outras línguas nas mentes de falantes bilíngues e multilíngues. Outra parte de sua ecologia é sociológica: sua interação com a sociedade na qual funciona como meio de comunicação<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Do original: “The true environment of a language is the society that uses it as one of its codes. Language exists only in the minds of its users, and it only functions in relating these users to one another and to nature, i.e. their social and natural environment. Part of its ecology is therefore psychological: its interaction with other languages in the minds of bi- and multilingual speakers. Another part of its ecology is sociological: its interaction with the society in which it functions as a medium of communication” (HAUGEN, 1972, p. 325).

Em Ecologia, esse meio ambiente – conhecido como ecossistema – designa o conjunto formado por uma associação ou comunidade de seres (ou biocenose) e seu meio ambiente geológico e atmosférico (ou biótopo), ao passo que os elementos que constituem um ecossistema desenvolvem uma rede de interdependências que permitem manter o desenvolvimento da vida (ODUM, 1998).

Nesse ecossistema, dão-se as inter-relações ou interações conhecidas como Ecossistema Fundamental da Língua ou Ecologia Fundamental da Língua (EFL) (COUTO, 2007). Para esse autor, a comunidade é um ecossistema entendido como um agrupamento de pessoas, população ou povo (P), que tem um meio de comunicação em comum – a linguagem (L) – e que convive em um determinado espaço ou território (T).

Na EFL, a sociedade (P) é o elemento dinâmico da comunidade (C). No caso em tela, ela é constituída por todos os muçulmanos do mundo, incluindo árabes e não árabes. Vale destacar que os árabes constituem um povo ou uma etnia cujo critério distintivo é o uso da língua árabe, sendo os não árabes aqueles que em todo mundo adotaram a religião muçulmana.

Entende-se por (T) um espaço delimitado, próprio de um indivíduo, uma comunidade, um grupo social, para garantir sua reprodução e a satisfação de suas necessidades vitais. É uma entidade espacial; o local de vida do grupo. No caso em tela, ele se caracteriza pelo aspecto geográfico de todos os países árabes e comunidades muçulmanas.

Já (L) não é um fenômeno isolado, mas faz parte de qualquer ser humano e, conseqüentemente, da sociedade. É o requisito indispensável para o desenvolvimento da pessoa e do grupo social a que pertence. É entendida como um meio de comunicação que permite aos seres humanos expressarem seus sentimentos, seus pensamentos, suas emoções, isto é, um meio de interação.

Diante do exposto, a Ecolinguística busca dar conta em todos os níveis das inter-relações entre as línguas, as pessoas e o ambiente concernente. E entre suas vertentes, uma consiste em analisar o papel do discurso no campo da Ecologia, isto é, a influência da linguagem na natureza e nos ecossistemas, que são fonte de todas as formas de vida: a ADE.

Tem-se aí, segundo Couto e Silva (2020, p. 1), “uma área da Linguística Ecolinguística (LE), dedicada especificamente à análise, interpretação, comentário e crítica de textos-discursos”. Com a abordagem da ADE, a Ecolinguística está preocupada com a forma como a linguagem está envolvida na formação, manutenção, preservação, influência ou destruição das relações entre os humanos, outras formas de vida e o meio ambiente.

Por ser a favor da vida, a ADE luta contra qualquer tipo de sofrimento que, segundo Couto, Couto e Borges (2015, p. 76), se perfazem em três, a saber: 1) Físico (natural); 2) Mental; e/ou, 3) Social. O sofrimento físico se refere à lesão ou à mutilação de um órgão (a

prática de excisão na África, que consiste em cortar parte do clitóris, por exemplo), à tortura física ou a qualquer tipo de ferimento aos seres vivos, sendo a morte o sofrimento físico máximo.

Quanto ao sofrimento mental, ele pode ser causado via tortura verbal. E ainda, as medidas de isolamento da pandemia do novo Coronavírus (SARS-COV-2) levaram os indivíduos a mudarem seus hábitos. Assim, o mais cruel é não poder beijar, abraçar, despedir-se de um ente querido, conforme o relato de uma ganesa na pesquisa realizada por Laouan (2020, p. 3): “O medo está em toda parte. As pessoas têm medo, até as crianças. Meus filhos não me abraçam mais porque têm medo de pegar o vírus”<sup>2</sup>.

Já o sofrimento social pode ser provocado, por exemplo, quando alguém difama, cria intrigas e/ou desmoraliza outrem no contexto da comunidade a que pertence. Por exemplo, a confusão que se dá com a associação do Islamismo com o terrorismo cria uma marginalização dos muçulmanos, acarretando a islamofobia. Assim, para alguns, alguém que se diz muçulmano é passível de desconfiança, sendo sinônimo de terrorista pronto para agir a qualquer momento.

## 2 Concepções sobre gênero

### 2.1 Conceito de gênero

Do latim *genus*, que significa “nascimento”, “família”, “tipo”, o termo “gênero” se refere a uma operação de classificação com base em critérios convencionais como, por exemplo, o gênero gramatical (a classificação dos substantivos em masculino e feminino) ou literário (uma variedade de textos). Nas ciências sociais, entende-se por gênero a construção social da diferença entre os sexos e as relações sociais dali decorrentes.

Tal conceito traz à tona o fato de que as diferenças entre os atributos do ser humano feminino e do ser humano masculino não se fundam na natureza, mas são historicamente construídos e socialmente reproduzidos pela socialização e educação diferenciadas dos indivíduos.

Segundo Bruschini (1998, p. 89), o gênero é o

---

<sup>2</sup> Do original: “La peur est partout. Les gens ont peur, même les enfants. Mes enfants ne me prennent plus dans leurs bras parce qu'ils ont peur d'attraper le virus”.

princípio que transforma as diferenças biológicas entre os sexos em desigualdades sociais estruturando a sociedade sobre a assimetria das relações entre homens e mulheres. Usar “gênero” para todas as referências de ordem social ou cultural, e “sexo” para aquelas de ordem biológica.

No presente estudo, têm-se como gênero as relações sociais de sexo. Tal abordagem estuda papéis e funções sociais, *status* e estereótipos atribuídos ao fato de ser mulher ou homem. A definição, a representação, a percepção do feminino ou do masculino e os valores que lhes estão associados são construções sociais, históricas, culturais e simbólicas – não sendo naturais e inatas, são variáveis e evoluem.

Ao contrário da diferença anatômica e biológica entre os sexos – que é inata e fixa –, as relações sociais entre mulheres e homens estão em constante flutuação e mudança. As representações do masculino e do feminino podem, portanto, diferir entre sociedades e dentro da mesma sociedade em observância aos tempos e grupos sociais, de um indivíduo para outro ou no indivíduo em particular - que tem representações mutáveis no decorrer de sua vida ou conforme com as circunstâncias e os contextos vivenciados.

Apesar de sua complexidade devido à sua dimensão flutuante, a noção de gênero é uma ferramenta conceitual essencial para pensar e analisar uma dada sociedade, uma vez que as relações entre homens e mulheres, por vezes, são ali decisivas. Logo, nas linhas que seguem, têm-se as concepções de gênero na cultura africana e no Islamismo.

## 2.2 O gênero na tradição africana

A África é um mosaico cultural, de tradições próprias<sup>3</sup> e as práticas culturais advindas da colonização e da islamização. Nesse continente, tratar de gênero significa abordá-lo observando as tradições concernentes.

Para Rukata (2002, p. 1)<sup>4</sup>, a concepção de gênero pode ser comparada a uma árvore:

---

<sup>3</sup> A tradição pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra. Quase em toda parte, a palavra tem um poder misterioso, pois palavras criam coisas – pelo menos é o que prevalece em grande parte das civilizações africanas (KI-ZERBO, 2010).

<sup>4</sup> Do original: “Comme tout arbre, l’arbre du genre a des racines, le tronc et les feuilles. Les racines sont des valeurs, des normes, des attitudes et perceptions que nous ne voyons pas d’emblée dans les pratiques ou gestes de tous les jours mais qui sont les fondements même de nos actes et pratiques journalières. Le tronc représente les institutions et organisations sociales, les structures mises en place par les hommes qui canalisent les valeurs encrées dans les racines. Quant aux feuilles, se sont les choses visibles, les pratiques journalières, les manières

Como qualquer árvore, a árvore do gênero tem raízes, tronco e folhas. As raízes são os valores, normas, atitudes e percepções que não vemos imediatamente em práticas ou gestos de todos os dias, mas que são os fundamentos de nossos atos e práticas diárias. Quanto ao tronco, representa as instituições e organizações sociais, as estruturas criadas pelos homens, canalizam os valores enraizados. Já as folhas são as coisas visíveis, práticas diárias, modos de comportamento [...].

Da árvore do gênero, as raízes que constituem os fundamentos dos atos e das práticas diárias do gênero, que tem por base os costumes e as tradições da sociedade africana. Quanto ao tronco, refere-se ao importante impacto da colonização e da islamização nas sociedades de maioria muçulmana (Senegal, por exemplo). É o canal onde se manifestam as realizações, os comportamentos e os atos cotidianos enraizados via religião, escola, mídia, Estado e família. Já as folhas dizem respeito às vivências diárias das mulheres, como, por exemplo, o problema do analfabetismo, o casamento e/ou a gravidez precoce, a poligamia, a submissão – nas palavras de Beauvoir (1970), a mulher é sempre considerada a outra.

A sociedade africana, muito hierárquica, é claramente estruturada em torno da superioridade masculina. A segregação de gênero em todas as atividades e manifestações sociais começa muito cedo. Desde a infância, meninos e meninas são iniciados aos seus futuros papéis na comunidade. Na tradição africana, as moças recebem uma educação diferente da dos moços; ou seja, enquanto as moças são iniciadas ao fogo quente (alusão à cozinha), os moços são iniciados a construir casas, barcos etc., como ilustra Bugul (1999, p. 82):

Rama segurou o copo quente, lembrando-se instintivamente da iniciação ao calor, fogo, pela qual qualquer menina deve passar: pegar um pedaço de brasa e colocá-la de volta. As mãos da mulher devem domar o fogo. Rama aguentou o calor do copo quente e café quente.

A sexualização das tarefas tem por base os fundamentos da distribuição de ocupações em observância aos gêneros. As razões têm por norte as tradições, que continuam se perpetuando. Assim, um homem se sentirá incomodado na ação de cozinhar ou lavar roupas, por exemplo. Tal prática enraizada é assim questionada por Adichie (2015, p. 37):

Mas por que é assim? Será que elas nascem com um gene a mais para cozinhar ou será que, ao longo do tempo, elas foram condicionadas a

---

de se comporter [...]” (RUKATA, 2002, p. 1).

entender que seu papel é cozinhar? Cheguei a pensar que talvez as mulheres de fato houvessem nascido com o tal gene, mas aí lembrei que os cozinheiros mais famosos do mundo – que recebem o título pomposo de “*chef*” – são, em sua maioria, homens.

Em algumas sociedades tradicionais da África, a menina é simbolicamente equiparada com a cabaça: o primeiro objeto em todas as atividades da vida coletiva. É o instrumento utilizado para dar água a uma pessoa; é a fonte da vida, que também pode ser um recipiente, uma caixa de som de instrumento musical (*cora*, nos *griôts* da África ocidental (músicos tradicionais)) e um meio de troca entre as comunidades; é o elemento de construção da paz. Além das funções sociais da cabaça, esta é considerada um instrumento, possuindo função progenitora e de proteção da vida.

Para além das tarefas domésticas, a mulher deve engravidar, dar à luz e educar as crianças, cujos primeiros passos estão, sem dúvida, sujeitos à governança e bondade maternas.

Diante do exposto, vale questionar: que igualdade de gênero tão almejada é essa? É matemática ou funcional? Na família africana, ressalta Rukata (2002, p. 1)<sup>5</sup>, “[...] a mulher é o lar; ela deve ser uma agulha para juntar e costurar os diferentes membros da família”. O papel da mulher no lar aumenta o poder do homem, submetendo-a, caracterizando, assim, a desigualdade entre homem e mulher. Sobre a questão, Adichie (2015, p. 21) destaca que as realidades atuais devem promover uma postura diferente em relação à supremacia do homem sobre a mulher:

Hoje, vivemos num mundo completamente diferente. A pessoa mais qualificada para liderar não é a pessoa fisicamente mais forte. É a mais inteligente, a mais culta, a mais criativa, a mais inovadora. E não existem hormônios para esses atributos. Tanto um homem como uma mulher podem ser inteligentes, inovadores, criativos. Nós evoluímos. Mas nossas ideias de gênero ainda deixam a desejar.

A problemática do gênero deve ser entendida como uma luta para que os direitos das mulheres sejam promovidos e possam perfazer alguma melhoria, alguma proteção dos direitos das mulheres, como, por exemplo, a luta contra o casamento precoce, a poligamia, as violências física, mental e social, por uma legislação mais justa.

---

<sup>5</sup> Do original: “Au sein de la famille en Afrique, la femme africaine est le foyer; elle doit être une aiguille pour rapprocher et coudre ensemble les différents membres de la famille” (RUKATA, 2002, p. 1).

Infelizmente, as doutrinas e os ensinamentos de todos os tipos, sobretudo, aqueles de cunho religioso que desvalorizam as mulheres, no decorrer dos tempos, culminaram em um campo fértil no seio familiar, onde o pai e “seu” filho se comportam como chefes de família e, a mãe e sua “filha”, como subordinadas.

### 2.3 A questão do gênero no Islã

Por muitos séculos, a distinção e a hierarquia entre os sexos se fizeram presentes nas tradições religiosas que transcenderam a humanidade. Tal mensagem se deu a partir de textos bíblicos e corânicos, por exemplo, – objetos de múltiplas interpretações e que alimentaram a imaginação das sociedades. A interpretação repassada durante séculos foi a da subordinação da mulher ao homem.

No Islamismo, as diferentes traduções do Alcorão na história e sua aplicação em todos os países apontam diferentes lugares para as mulheres. Ali, “as mulheres são as almas gêmeas dos homens”, ou seja, elas têm espiritualmente o mesmo lugar que os homens: “Então, Seu senhor atendeu-os, dizendo: Por certo, não faço perder o labor de um laborioso, entre vós, seja varão<sup>6</sup> ou varoa: procedeis uns aos outros (ALCORÃO, s. 3, v. 195) (versículo que não aponta nenhuma diferença entre homem e mulher, por tratá-los igualmente).

A igualdade entre homem e mulher é também evidenciada no versículo abaixo:

E os crentes e as crentes são aliados uns aos outros. Ordenam o conveniente e coíbem o reprovável e cumprem a oração e concedem az-zakâh<sup>7</sup>, e obedecem a Allah e a Seu Mensageiro. Desses, Allah terá misericórdia. Por certo, Allah é Todo-Poderoso, Sábio. (ALCORÃO, s. 9, v. 71).

---

<sup>6</sup> O versículo foi revelado quando Umm Salamah, mulher do Profeta Maomé, lhe confessou não entender por que, no Alcorão, não foram mencionadas as mulheres, assim como os homens, quando trata das recompensas da Hégira.

<sup>7</sup> **Az-zakâh:** parte dos bens concedida em caridade. O Alcorão incita os filhos de Israel à prática da caridade, não só para consolidar a fraternidade social, mas para dirimir o ódio que as diferenças sociais provocam no pobre em relação ao rico, fazendo com que este se sinta, parcialmente, responsável pelos desafortunados, pois a riqueza é dádiva de Deus e, por consequência, deve ser compartilhada. Dessa forma, cada moslim deve conceder az-zakâh correspondente a 2.5% ou 1/40 avos do que possui, que excedam os limites de suas necessidades e estejam disponíveis, durante um ano. O governo recolherá esta quantia para distribuí-la às oito categorias de necessitados, de acordo com o Alcorão (IX 60). (ALORÃO, s. 2, v. 43. n. 4).

Esse versículo mostra claramente uma reciprocidade de participação na sociedade de homens e mulheres. Em uma solidariedade social baseada na fé, ambos são considerados aptos para defender a ordem pública e a moralidade. Para uma sociedade justa e igualitária, a participação conjunta e unida de homens e mulheres é, portanto, necessária.

Quanto à desigualdade entre homens e mulheres, o Alcorão (s. 2, v. 228) assim acrescenta:

E que as divorciadas aguardem, elas mesmas, antes de novo casamento, três períodos menstruais<sup>8</sup>, e não lhes é lícito ocultarem o que Allah criou em suas matrizes, se elas creem em Allah e no Derradeiro Dia. E, nesse ínterim, seus maridos têm prioridade em tê-las de volta, se desejam reconciliação. E elas têm direitos iguais às suas obrigações, convenientemente. E há para os homens um degrau acima delas<sup>9</sup>. E Allah é Todo-Poderoso, Sábido.

O versículo em questão aponta um tratamento diferente entre homens e mulheres, sendo que a mulher é sempre a outra. Ela tem que se submeter ao homem. Mesmo divorciada e até viúva, ela somente poderá se envolver em outro relacionamento depois de um tempo determinado. Independentemente do contexto da revelação deste versículo, as palavras são fortes e inadmissíveis, principalmente quando a questão do gênero é considerada como uma luta pela igualdade.

Em geral, as mulheres muçulmanas têm seu lugar na sociedade fixado por dois versículos do Alcorão. O primeiro (s. 2, v. 228 – supramencionado) ressalta que os homens são superiores às mulheres. O segundo vai na mesma linha de pensamento ao afirmar que

os homens têm autoridade sobre as mulheres, pelo que Allah preferiu alguns a outros<sup>10</sup>, e pelo que dependem de suas riquezas. Então, as íntegras são devotas, custódias da honra, na ausência dos maridos, pelo que Allah as custodiou. E àquelas de quem temeis a desobediência, exortai-as, pois, e abandonai-as no leito, e batei-lhes. Então, se elas vos

---

<sup>8</sup> Para que elas se assegurassem da ausência de gravidez.

<sup>9</sup> Compete ao homem, em caso de divórcio, voltar atrás na decisão. Ele é quem deve deliberar sobre o assunto. Parece que o escalão aqui mencionado se refere a este privilégio e deve, assim, ser entendido, estritamente, neste caso, não genericamente, em todos os assuntos de vida (ALCORÃO, s. 2, v. 228).

<sup>10</sup> Entenda-se a primazia do homem, na sociedade mais propiciada pela força física e pelos encargos de que é investido, do que pelo grau de honra.

obedecem, não busqueis meio de importuná-las. Por certo, Allah é Altíssimo, Grande (ALCORÃO, s. 4, v. 34).

O peso do costume nas mulheres está bem estabelecido no Alcorão, que prega a submissão da esposa ao marido – submissão reconhecida como um direito de obediência entre parceiros – e a recomendação da bravura no trabalho, em oposição à preguiça – um vício social explorado por muitos homens para sujeitar as mulheres.

Infelizmente, muitas correntes no Islamismo ou homens buscam interpretar os versículos a seu favor, que definem o *status* das mulheres como inferior ao dos homens, em especial, no matrimônio, na herança, na vestimenta, na educação ou nos direitos civis. Tal inferiorização da mulher acarreta, em geral, sofrimentos social, físico e mental.

Apesar da existência de posições controversas a respeito da questão de gênero, a ADE defende a igualdade de gênero entre homem e mulher, como ressaltam Couto, Couto e Borges (2015, p. 136): “[...] a ADE estará considerando a mulher uma igual do homem, não seu antagonista”.

### **3 A problemática do gênero à luz da Análise do Discurso Ecosistêmica**

O presente item buscou analisar alguns versículos do Alcorão, a fim de averiguar os tipos de sofrimentos pelos quais passa, em particular, a mulher senegalesa. A observância dos versículos supramencionados, com base na ADE<sup>11</sup>, significa averiguar a interpretação que cada muçulmana faz deles.

O Senegal é uma ex-colônia francesa, sendo o francês sua língua oficial, em conjunto com a língua árabe – língua das práticas religiosas, devido à representativa população muçulmana (96%). Por ser a língua do Islamismo, o árabe é o meio de comunicação não somente de mais de 20 países que a têm como língua oficial, mas também de todas as comunidades muçulmanas do mundo, por ocasião das orações e/ou da comunicação e da leitura do Alcorão, quando do acesso à palavra divina.

---

<sup>11</sup> A Análise do Discurso Ecosistêmica (ADE)/Linguística Ecosistêmica Crítica (LEC), ao contrário da análise do discurso tradicional, enfatiza a defesa da vida na face da Terra e em uma luta contra tudo que possa trazer sofrimento. É verdade que o sofrimento e a dor são uma proteção que os seres vivos têm contra a morte (COUTO; COUTO; BORGES, 2015).

É preciso salientar que nem todo árabe é muçulmano, assim como nem todo muçulmano é árabe ou fala árabe, mas esse tem a obrigação de ler o Alcorão e recitar as *suratas* nas rezas diárias – decoradas ou por ensinamentos recebidos pelos pais desde a tenra idade.

Por ser a favor da vida, a ADE luta contra qualquer tipo de sofrimento. Sobre a questão, Couto, Couto e Borges (2015) apontam três tipos de sofrimento, a saber: 1) Físico (natural), que se refere a uma lesão, à mutilação de um órgão, a uma tortura física e/ou a qualquer tipo de ferimento aos seres vivos, sendo a morte o sofrimento físico máximo; 2) Mental – uma tortura verbal, por exemplo; e, 3) Social – quando alguém difama outrem, criando intrigas ou tentando desmoralizá-lo no contexto da comunidade a que pertence.

### 3.1 A poligamia: um exemplo do sofrimento triplo

Como assunto controverso, a poligamia é uma prática comum nas sociedades muçulmanas. Trata-se de um exemplo de desigualdade no casamento, onde o homem pode se casar com mais de uma esposa, sendo que o contrário, a poliandria, é impossível. Sobre tal prática, assim se manifesta o Alcorão (s. 4, v. 3):

E, se temeis não ser equitativos para com os órfãos, esposai as que vos apazam das mulheres<sup>12</sup>: sejam duas, três ou quatro. E se temeis não ser justos, esposai uma só, ou contentai-vos com as escravas que possuíis. Isso é mais adequado, para que não cometais injustiça.

Diante do exposto, o homem pode se casar com até quatro esposas, à condição de uma fidelidade total. Do contrário, deve optar pela monogamia ou casar-se com as escravas que tem.

A parte que trata das escravas parece não se aplicar atualmente. E em relação à permissão de se casar com até quatro esposas, há quem acredite que foi dada por Deus em situações específicas de pós-guerra. Assim, aos homens são permitidos e/ou responsáveis por até quatro mulheres, buscando evitar que elas permaneçam na condição de solteiras ou com crianças sem guardiões – tal permissão somente se dá quando o homem achar que pode ser

---

<sup>12</sup> Sabe-se que o povo árabe adotou, durante vários séculos, a poligamia. No passado, foram inúmeros os povos que a adotaram. Desde o patriarca Abraão até a vinda de Cristo. O Antigo Testamento, por exemplo, apresenta inúmeras passagens da existência de vida conjugal polígama. Fundamentalmente, a poligamia resultou de dois fatores inexoráveis e incontornáveis do passado, quais sejam: 1) A mortalidade maior do sexo masculino, pelas guerras; e, 2) O repúdio dos orientais à instituição denominada prostituição.

fiel a todas. Do contrário, é melhor casar-se com apenas uma mulher.

A fidelidade, nesse caso, consiste em ter o mesmo tratamento para todas, quer material (comida na mesa, vestimenta), quer sentimental. Aceitar o matrimônio polígamo é uma forma de aceitar todo que está por trás dessa prática que sujeita a mulher.

De fato, pouco importa o contexto do surgimento do versículo s. 4, v. 3 do Alcorão. Atualmente, a prática da poligamia é muito comum nas comunidades muçulmanas. No Senegal, em particular, um dos fatores catalizadores dessa prática, além da presença do Islamismo, foi a administração colonial, quando o papel da mulher era relegado às atividades domésticas e à procriação. Na época, os senegaleses empregados na administração colonial ganhavam uma indenização por número de filhos – fato importante para o aumento da taxa de natalidade e da prática da poligamia.

Por ser uma prática comum no Senegal, a poligamia é uma estrutura institucionalizada que ordena a mulher a sacrificar sua felicidade pela felicidade do marido. Nesse sentido, Bugul (1999, p. 56-57) aponta como deve se comportar uma mulher casada:

Comporte-se bem. Não se esqueça que você é propriedade de um santo. Seja correta com as outras esposas do *Serigne*. Não há nenhuma rivalidade, há rivalidade apenas no caminho do bem, você deve fazer o bem, dizer boas coisas em todas as circunstâncias. Mostre que você recebeu uma boa educação. Seja uma mulher submissa. Obedeça à vontade de seu marido. Não se intrometa no que não te compete. Que seus olhos não vejam nada. Que seus ouvidos não ouçam nada. Que sua boca não diga nada. Que seu pé seja curto. Que sua mão seja curta. Seja surda, muda e cega. Lembre-se, submeta-se à Sua vontade. É assim que você terá a '*Baraka*', será seu caminho reto para o paraíso.

Sobre o modo imperativo, a instituição social ocorre até o ponto em que a chamada do dever também se torna a negação da liberdade das mulheres. Deve ser mistificada a dependência feminina, a fim de estabelecer um verdadeiro culto de passividade, onde a regra habitual se inscreve no tempo. Como a ADE defende a vida e é contra qualquer tipo de sofrimento (COUTO; COUTO; BORGES, 2015), a poligamia, *de per si*, é responsável pelos três tipos de sofrimento supramencionados.

Assim, no sofrimento físico, as rivalidades entre as co-esposas e a conquista de espaço por cada uma delas para ser a preferida do marido acabam em violência, como por exemplo, a esposa ceifando a vida do marido, o marido matando a esposa ou uma esposa assassinando a co-esposa.

Quanto ao sofrimento social, como o marido privilegia sempre uma entre as co-esposas, sendo, em geral, a recém-casada (portanto, a mais nova), as demais acabam sendo relegadas ao segundo plano. Em outras palavras, a recém-casada assume a posição de privilegiada ('tudo novo, tudo bonito') em detrimento às demais mulheres, que podem se juntar para combater a recém-chegada. Dessa relação polígama de ódio entre as co-esposas, nascem os filhos, que crescem vendo todos os problemas enfrentados por suas mães.

Além disso, a poligamia pode resultar na desestruturação no lar, em conflitos domésticos entre co-esposas, revoltas, problema de herança em caso de morte do marido etc. E ainda, pode emanar o ciúme entre as co-esposas, acarretando violência, a ponto de ceifar a vida de outrem, matar-se ou tornar-se depressiva. O desgaste do relacionamento e a deterioração dos vínculos sociais direcionam para a adoção de comportamentos que não estão de acordo com os valores sociais, acarretando violência e insegurança social.

Já o sofrimento mental se manifesta pelo fato de não somente compartilhar seu marido, mas também pela preocupação com as rivalidades polígamas, que acabam em ciúmes, brigas, depressão, isolamento e até a morte que, segundo Couto, Couto e Borges (2015), é o sofrimento máximo existente. Além disso, têm-se as ações de suportar e administrar a rivalidade, as brigas que ocorrem entre os filhos de cada uma das co-esposas, principalmente quando essas crianças percebem que a preferida de seu pai é/ou não é sua mãe. Nesse sentido, a família deixa de ser um lugar de paz para se tornar um campo de "terrorismo mental".

A poligamia é uma prática comum em muitos países muçulmanos, por vezes, com base no Alcorão. Mas nessa prática social, são inúmeros os abusos e o martírio (em silêncio) vivenciados pelas mulheres, até que tudo venha à tona. De fato, por trás de quase todo lar polígamo, se tem uma violência silenciosa, culminando em um campo fértil de medo, depressão, isolamento, dramas, divórcio e morte.

### **3.2 O casamento: um exemplo de sofrimento físico**

Como exemplo de sofrimento físico, o casamento é um lugar de violência doméstica, onde é permitido ao homem agredir fisicamente sua esposa, como ressalta o versículo abaixo:

Os homens têm autoridade sobre as mulheres, pelo que Allah preferiu alguns a outros, e pelo que dependem de suas riquezas. Então, as íntegras são devotas, custódias da honra, na ausência dos maridos, pelo que Allah as custodiou. E àquelas de quem temeis a desobediência,

exortai-as, pois, e **abandonai-as no leito, e batei-lhes**<sup>13</sup>. Então, se eles vos obedecem, não busqueis meio de importuná-las. Por certo, Allah é Altíssimo, Grande (ALCORÃO, s. 4, v. 34, grifo meu).

No versículo do Alcorão outrora apresentado, é possível perceber que os homens têm o direito de impor penalidades à sua esposa, sobretudo, a punição física. Assim, uma mulher não pode fazer nada contra o marido, seja ele brutal, infiel ou bêbado. Infelizmente, há muitos que erroneamente abusam deste versículo e se permitem infligir um tormento real em suas esposas.

Em outro versículo do Alcorão, o vínculo do matrimônio é assim descrito:

Vossas mulheres são, para vós, campo lavrado. Então, achegai-vos a vosso campo lavrado, como e quando quiserdes. E antecipai boas obras, para vós mesmos. E temei a Allah, e sabeis que deparareis com Ele. E alvissara, Muhammad, aos crentes o Paraíso! (ALCORÃO, s. 2, v. 223).

Aqui se percebe que pouco importa o sentimento, o sofrimento e a dor da mulher, pois, ela tem o dever moral de satisfazer as necessidades de seu marido – o que acaba resultando em sua coisificação.

Mas, outro versículo do Alcorão já ameniza a situação, apontando que existe uma complementaridade entre homem e mulher: “Elas são para vós vestimentas, e vós sois para elas vestimentas” (ALCORÃO, s. 2, v. 187). Assim, no matrimônio, deve haver uma complementaridade entre o casal: protegem-se mutuamente e cobrem os defeitos um do outro; em suma, mantêm um elo de amor puro e profundo.

Como exemplo de sofrimento máximo – a morte (COUTO; COUTO; BORGES, 2015) –, o periódico senegalês *Le Nouvel Afric.com*, de 15 de novembro de 2019, noticiou um drama em Malika, cidade satélite de Dacar, Senegal. Ali, a jovem A. K., de 22 anos de idade e 3 meses de gravidez, foi covardemente assassinada pelo próprio marido após uma briga. Segundo algumas testemunhas, a mulher foi a uma unidade de saúde para se submeter a exames de ultrassom, encontrando-se impossibilitada de preparar a refeição – uma privação não aceita pelo marido. Então, ele a isolou em um quarto, espancando-a até a morte.

---

<sup>13</sup> Bater suavemente, sem atingir-lhes a face ou as partes sensíveis.

### 3.3 A herança: um exemplo de sofrimento social

A herança da mulher muçulmana advém dos pais, do marido e dos filhos. Entre os versículos do Alcorão relacionados à herança, tem-se um que designa uma parte para a mulher e as duas restantes para o homem. Em outras palavras, a inferiorização da mulher em relação ao homem também é marcada na herança.

Allah recomenda-vos, acerca da herança de vossos filhos: ao homem, cota igual à de duas mulheres<sup>14</sup>. Então, se forem mulheres, duas ou acima de duas, terão dois terços do que deixar o falecido. E, se for uma, terá a metade. E aos pais, a cada um deles, o sexto do que deixar o falecido, se este tiver filho. E, se não tiver filho, e seus pais o herdarem, à mãe, o terço. E, se tiver irmãos, à mãe, o sexto. Isso, depois de executado o testamento<sup>15</sup> que houver feito, ou de pagas as dívidas. Entre vossos pais e vossos filhos, não vos inteirais de quais deles vos são mais próximos em benefício. É preceito de Allah. Por certo, Allah é Onisciente, Sábio (ALCORÃO, s. 4, v. 11).

Em termos de herança, os meninos são favorecidos em relação às meninas da mesma família. Não importando a justificativa, tal situação – que favorece o homem em detrimento da mulher – acarreta, por vezes, em sofrimento social para a mulher, que é sempre tratada como um ser inferior ao homem, ou seja, como a outra, nas palavras de Beauvoir (1970).

### Considerações finais

Em uma sociedade onde o Islamismo regula os padrões de vida, os homens sempre buscam justificar seu comportamento naquilo que consideram recomendações religiosas. Em muitos casos, a família se apresenta como um enorme campo de batalha, onde alguns indivíduos têm a liberdade de serem eles mesmos e constroem livremente sua felicidade. A família não é mais o refúgio de paz em que se pode pensar naturalmente. É frequentemente um local de competição, privação e violência.

---

<sup>14</sup> O Islamismo concede ao homem, na herança, o dobro que à mulher, assentado no pressuposto de que àquele cabem responsabilidades maiores: despesas com a casa, família, filhos, além do Mahr que concede às mulheres, ao casar-se.

<sup>15</sup> Ou seja, após as doações e o pagamento das dívidas, tem-se, então, a partilha do restante.

Assim, a mulher muçulmana tem sofrido física, social e mentalmente devido às práticas que a desumanizam. Aqui, Beauvoir (1970) incrimina tanto as mulheres – a quem denuncia a passividade, a submissão e a falta de ambição – quanto os homens – a quem acusa de sexismo, covardia e crueldade.

Enquanto os homens exercem algum tipo de violência sobre suas esposas e as co-esposas praticam a violência entre si (entre as esposas), atualmente, as mulheres exercem algum tipo de violência sobre seus maridos (assassinatos, feridas etc.), alegando legítima defesa, tornando a família um verdadeiro campo de batalha. A análise desses fatos sociais aponta que a poligamia é um dos fatores determinantes nesses casos de violência, acarretando os sofrimentos social, mental e físico.

As violências físicas acabam, por vezes, em morte que, de acordo com a ADE, é o sofrimento máximo existente. Nesse sentido, Couto, Couto e Borges (2015, p. 138) afirmam que a “ADE analisa, critica e prescreve/recomenda comportamentos que favoreçam a vida e evitem o sofrimento”.

E, infelizmente, a mulher ainda luta contra a desigualdade e os sofrimentos outrora apontados, mesmo se as diferenças não são mais tão gritantes quanto antes. De fato, muito se tem por fazer antes que a mulher possa ser tão livre e independente e antes que as condições das mulheres melhorem.

Nesse ínterim, os movimentos feministas, progressistas e todos os humanistas de todo o mundo devem unir forças para lutar com abnegação e determinação contra a inferiorização retrógrada e desumana da mulher.

Embora a situação aqui exposta esteja mudando pelo fato de a mulher africana enfrentar a dicotomia tradição *versus* modernidade, que são ambas como a língua de Esopo<sup>16</sup> – a melhor e a pior das coisas –, ela é esmagada pela tradição, que se tornou quase estrutural.

A fim de evitar os sofrimentos pelos quais passam as mulheres em matrimônios polígamos, alguns países (Marrocos, Tunísia, Turquia) criaram leis para desencorajar as práticas polígamas. Mas, é preciso esclarecer que por mais rígidos que sejam os ditames, nem sempre sua aplicação logra alcançar a todos, sobretudo, as áreas mais distantes dos grandes centros urbanos. E ainda, as mulheres financeiramente independentes ignoram o peso da tradição e da religião, optando pela monogamia, pois, do contrário, preferem ficar solteiras. Mas, enquanto esses países buscam legalmente proibir a poligamia, um cartório do Rio de Janeiro, Brasil, surpreende com a celebração oficial do primeiro casamento polígamo, como atestado pelo *Jornal do Rio*, em outubro 2019.

---

<sup>16</sup> A expressão ‘língua de Esopo’, do fabulista grego Esopo, é utilizada para se referir a uma situação dicotômica, dando margem ao elogio ou à crítica.

## Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. Tradução de Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ALCORÃO. Tradução de Dr. Helni Nasr, professor de Estudos Árabes e Islâmicos na Universidade de São Paulo, São Paulo: [s. n], [s. d].

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. 4. ed. Tradução de Sérgio Millier. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970. V. 1.

BUGUL, Ken. *Riwan ou le chemin de sable*. Paris: Présence Africaine, 1999.

BRUSCHINI, Cristina; ARDAILLON, Danielle; UNBEHAUM, Sandra G. *Tesouro para estudos de gênero e sobre mulheres*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; São Paulo: Ed. 34, 1998.

COUTO, Hildo Honório do; SILVA, Anderson Nowogrodzki da. *Boletim do GEPLÉ Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguística Ecológica*, n. 4, 2020.

COUTO, Hildo Honório do. *Ecolinguística: estudo das relações entre língua e meio ambiente*. Brasília: Thesaurus, 2007.

COUTO, Hildo Honório do; COUTO, Elza Kioko Nakayama Nenoki do; BORGES, Lorena Araújo de Oliveira. *Análise do Discurso Ecológica – ADE*. Campinas (SP): Pontes, 2015. (Coleção: Linguagem e sociedade, vol. 9).

HAUGEN, Einar. The Ecology of Language. In: DIL, Anwar S. (ed.). *The Ecology of Language: essays by Einar Haugen*, Sel. e introdução de Anwar S. Dil. Stanford: Stanford University Press, 1972. p. 325-339.

KI-ZERBO, Joseph (ed.). *História Geral da África, I: metodologia e pré-história da África*. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

LAOUAN, Fatouma Zara. *Analyse rapide du genre – COVID-19*. Afrique de l'Ouest, abr. 2020.

ODUM, Eugene Pleasants. *Fundamentos de Ecologia*. Pref. de Eugene Pleasants Odum. Tradução de António Manuel de Azevedo Gomes. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1988.

RUKATA, André. *La problematique du genre en Republique Democratique du Congo (RDC)*. 2002. Disponível em: <http://www.codesria.org/IMG/pdf/RUKATA.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2021.

**DJIBY MANE**

Doutor e Mestre em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Professor Adjunto da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/6531573273312615>

**Orcid ID:**

**E-mail:** [djibym@gmail.com](mailto:djibym@gmail.com)

## **Volubilidade narrativa e moralismo pendular em *Lavoura Arcaica*: enfrentamento e conformação dos costumes no contexto ditatorial**

Narrative volubility and oscillating moralism in *Lavoura Arcaica*: confronting and conformation of custom on the dictatorial context

***Bárbara Del Rio Araújo\**, *Felipe Andrade Rios\**, *Sofia Amaral Uchôa\****

*\*Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)*

---

**Resumo:** Esse trabalho investiga o desempenho narrativo da obra *Lavoura Arcaica* (1975), de Raduan Nassar, a fim de mostrar que a perspectiva do protagonista sobre os eventos revela um moralismo pendular que ora se expande na libertação da subjetividade ora se consterna a reproduzir aspectos conservadores. Desse modo, através da forma estética, é possível compreender contradições sociais a expor o contexto histórico da produção do romance que caminha tanto para o questionamento do regime ditatorial brasileiro quanto silencia a repressão. A contradição social é representada com recursos estéticos também contraditórios, tais como a postura narrativa oscilante e o conteúdo moralista pendente. Assim, a obra consegue demonstrar o início do processo de abertura política ao mesmo tempo em que ainda convive com a sentença da morte de Vladimir Herzog. Através do engenho narrativo, a moralidade e as relações histórico-sociais são deflagradas na análise do texto. Para essa execução, referências como Schwarz (1987, 2008) e Vázquez (2003) são indispensáveis, já que ajudam a entender o contexto e o engendramento textual, além da discussão sobre a moralidade, expondo seus aspectos potenciais e retrógrados.

**Palavras-chave:** Narrativa. Moralidade. *Lavoura Arcaica*.

---

**Abstract:** This paper investigates the performance from *Lavoura Arcaica* (1975), by Raduan Nassar, to show that the protagonist's perspective on the events reveals an oscillating moralism that sometimes expands in the liberation of subjectivity and sometimes is dismayed to reproduce conservative aspects. In this way, through the aesthetic form, it is possible to understand social contradictions to expose the historical context of the production of the novel that moves towards the questioning of the Brazilian dictatorial regime and silences the repression. The social contradiction is represented with aesthetic resources that are also contradictory, such as the oscillating narrative and the pending moralistic content. Thus, the book is able to demonstrate the beginning of the process of political opening while still living with the sentence of the death of Vladimir Herzog. Through narrative, morality and historical-social relations are triggered in the analysis of the text. For this execution, references such as Schwarz (1987, 2008) and Vázquez (2003) are indispensable, since they help to understand the context and the textual engenderment, besides the discussion about morality, exposing its potential and backward aspects.

**Keywords:** Narrative. Morality. *Lavoura Arcaica*.

---

## 1 A posição do narrador no romance contemporâneo

As transformações históricas ganham representatividade no discurso literário na medida em que a Literatura se nutre dos aspectos sociais e dialoga com a realidade. Isso implica na adaptação da fatura estética com base nas novas necessidades, quando as expressões artísticas se remodelam para configurar os anseios de um povo em um determinado momento.

O início da narrativa contemporânea está intimamente relacionado a um período marcado pelo salto tecnológico, que modificou a perspectiva artística, e sobretudo pelo advento da Segunda Guerra Mundial, constituindo um cenário de destruição que definiu e influenciou a construção de um novo tipo de linguagem. Segundo Adorno (2003), a humanidade engendra um novo modo de narrar, desenvolvendo, como projeção do sentimento em comum, frequentes alusões às emoções de desilusão, de tristeza e de tragédia:

o impulso característico do romance, a tentativa de decifrar o enigma da vida exterior, converte-se no esforço de captar a essência, que, por sua vez, aparece como algo assustador e duplamente estranho no contexto do estranhamento cotidiano imposto pelas convenções sociais. O momento anti-realista do romance moderno, sua dimensão metafísica, amadurece em si mesmo pelo seu objetivo real, uma sociedade em que os homens estão apartados uns dos outros e de si mesmo. Na transcendência estética reflete-se o desencantamento do mundo (ADORNO, 2003, p. 58).

Nesse cenário que se desdobra o posicionamento do narrador. Afinal, em meio a um campo de negação da utopia, o objeto real do romance acaba por perder suas funções tradicionais e revela o dever de modificar a matéria, até então exposta sob uma perspectiva que ainda não havia entrado em contato e/ou presenciado as mudanças tecnológicas intensas geradas no pós-Guerra (e suas desilusões consequentes). É nesse momento que a narrativa estará mais próxima a outras artes, como o cinema, a fotografia, além do discurso crescente da imprensa e dos relatos jornalísticos. Essas novas formas, produzidas em série, configuram o novo modo de narrar aproximadas de um sistema comercial, aspecto que leva o romance contemporâneo a refletir cada vez mais sobre o domínio e o alcance da linguagem. No intuito de dialogar com as novas formas artísticas, coube ao romance flexibilizar sua estrutura e investigar as novas relações que são dadas por caráter enigmáticos e que, por sua vez, revelam o absurdo e os horrores provenientes do contexto histórico.

Isto posto, o que se nota são novos instrumentos ao decorrer da narração, como a

exploração da memória, isto é, uma subjetividade que está mais disposta a quebrar sua estrutura em prol de representar o que é sentido o mais organicamente possível. O contemporâneo recria o caráter pessimista, cético e crítico presente em outros movimentos. A diferença crucial nessa recriação é o modo de manifestação: não se alia à ação das personagens, mas à ventilação da perspectiva do protagonista, que sempre emite questionamentos à moral e às tradições, revelando a anatomia do caráter de uma individualidade contraditória, perturbada e sem qualquer certeza.

Nota-se, nesse aspecto, uma ironia presente nos narradores contemporâneos, cuja afirmação da individualidade se impõe pela contradição. O contexto narrativo contemporâneo permeia a constante fragmentação das experiências humanas, porém, é pela rememoração do narrador que “[...] a vida articulada em si mesma continua, que só a postura do narrador permite” (ADORNO, 2003, p. 58). Nesse viés, cabe ao narrador a capacidade de transitar na obra e direcionar o real para uma perspectiva moderna, de modo que seu individualismo seja redimensionado pelo tempo e espaço. A partir de um posicionamento livre, a nova forma busca eliminar qualquer fixidez estrutural tanto no conteúdo quanto na forma, de maneira a possibilitar que o cruzamento até então não explorado ou oculto de certos ângulos da literatura propicie um ambiente suscetível a choques e questionamentos morais. Conforme Sergio Paulo Rouanet (2007, p. 120),

a maneira arbitrária de tratar o tempo e o espaço. Eles são dissolvidos na subjetividade do narrador, que os trata como tratou o leitor, diverte-se também com o tempo cronológico e com o espaço métrico, forçando-os a dar cambalhotas e saltos mortais.

Nota-se que o narrador contemporâneo se desvia do eixo central da linha cronológica, criando uma mescla que congrega as perspectivas do passado, do presente e também do futuro. Assim, essa articulação do tempo provoca a ausência de uma linha temporal contínua, o que anula a narração superficial e que foca apenas em alguns indivíduos, e que, por meio da capacidade de percorrer livremente o enredo, promove uma análise da espécie humana em si pela capacidade de englobar uma realidade maior pela sua subjetividade. É também nessa alternância que surge margem para um campo onírico que se relaciona com o princípio de expansão do contexto, uma vez que essa se torna elemento fundamental para compreender a natureza do narrador.

Existe, portanto, uma autoridade do narrador frente ao que é narrado, mas há algo que lhe escapa, como o desdobramento da linguagem, que coloca as certezas da visão em suspensão. Dialogando com a tese central benjaminiana sobre o narrador, o romance contemporâneo anuncia a perplexidade da vida, no sentido que não interessa o simples relato e a informação, mas o distanciamento a fim de confrontar a coisa narrada frente a

quem narrou (BENJAMIN, 1994, p. 198). O estatuto do narrador, nesse sentido, não é aquele tradicional que domina os fatos, mas que oscila entre o fato e a incerteza.

Nesse âmbito, é exemplar a composição de *Lavoura Arcaica*. André, o narrador-personagem da trama, expõe um polêmico dilema moral: buscar o amor-perversão que sente pela irmã Ana, ou redimir este pecado, e, com isso, não ferir a moral imposta pela família (condensada na personagem do “Pai”: Iohana). A narrativa se coloca não linear e muitas vezes confusa ao esboçar a personalidade contraditória do protagonista, que ora se mantém rebelde aos valores do trabalho, da família e da religião e ora reproduz os costumes tradicionais, verificados inclusive na sua relação com a natureza.

A proposta desse artigo é analisar esse vai-e-vem da perspectiva de André e associá-lo ao contexto nacional em que a obra foi produzida. Raduan Nassar é um escritor contemporâneo que publicou *Lavoura Arcaica* no contexto ditatorial brasileiro, exatamente no momento em que havia possibilidades de redemocratização do país. Assim, esse contexto favorece uma especulação para a discussão sobre a moralidade burguesa, ao mesmo tempo que não consegue superá-la, deslocando a narrativa para esse caráter desolado e cansado de um sistema sem autonomia, responsável por alternar o posicionamento dos personagens. Importante considerar que essa circunstância representada por André infere diretamente ao lugar do escritor contemporâneo que “parece estar motivado por uma grande urgência em se relacionar com a realidade histórica, estando consciente, entretanto, da impossibilidade de captá-la na sua especificidade atual, em seu presente” (SCHOLLHAMMER, 2011, p. 11). Assim, manifesta-se um forte sentimento trágico, reitera-se o viés indagador e uma singular relação com o próprio tempo, em que se busca superá-lo, mas nele se mantém preso.

## 2 O avô, o pai e André: volubilidade e moralismo

*Lavoura Arcaica* foi publicada em 1975 por Raduan Nassar; obra prima que tematiza o retorno do protagonista André para casa, visando rever valores, sobretudo, a sua forte atração pela irmã. O diálogo com as passagens bíblicas é inegável, mas, ao invés de reafirmar o caráter do filho pródigo, André oscila entre a aceitação daquele sistema patriarcal e a busca pela afirmação de sua individualidade.

A genealogia da tradição, no contexto de *Lavoura Arcaica*, personifica-se, sobretudo, na figura ancestral do avô, que, mesmo postumamente, persegue seus descendentes, através dos hábitos hereditariamente difundidos na atmosfera familiar, afirmando assim uma certa postura arcaica de subserviência ao destino, fruto de sua cultura mediterrânea que fora transplantada na imigração do filho Iohana. Nessa mudança, a

herança é desviada sobretudo pela figura de André, que, por apresentar um discurso volúvel, dinamiza toda a estrutura moral originária:

Eram esses os nossos lugares à mesa na hora das refeições, ou na hora dos sermões: o pai à cabeceira; à sua direita, por ordem de idade, vinha primeiro Pedro, seguido de Rosa, Zuleika, e Huda; à sua esquerda, vinha a mãe, em seguida eu, Ana, e Lula, o caçula. O galho da direita era um desenvolvimento espontâneo do tronco, desde as raízes; já o da esquerda trazia o estigma de uma cicatriz, como se a mãe, que era por onde começava o segundo galho, fosse uma anomalia, uma protuberância mórbida, um enxerto junto ao tronco talvez funesto, pela carga de afeto; podia-se quem sabe dizer que a distribuição dos lugares na mesa (eram caprichos do tempo) definia as duas linhas da família. O avô, enquanto viveu, ocupou a outra cabeceira; mesmo depois da sua morte, que quase coincidiu com nossa mudança da casa velha para a nova, seria exagero dizer que sua cadeira ficou vazia (NASSAR, 1989, p. 154-155).

Após a morte do avô, o exercício de chefe familiar se entrega à figura austera do pai que, malgrado sua intenção de disseminar e conservar os ensinamentos ancestrais, tenta repassá-los aos filhos. Nesse aspecto, já é possível perceber o início da volubilidade moral no seio de convívio com seus parentes, uma vez que Iohana, diferentemente do pai, busca, através da racionalidade e dos preceitos religiosos, conter-se para manter fidelidade à família e ao trabalho. Assim, existe já na figura paterna o comportamento pendular que ora tenta, no momento dos sermões, acompanhar a exatidão maquinista digna de um relógio exercida pelo avô, ora devaneia com metáforas tentando explicar aos filhos sobre a importância do comportamento contido:

Em memória do avô, faço este registro: ao sol e às chuvas e aos ventos, assim como a outras manifestações da natureza que faziam vingar ou destruir nossa lavoura, o avô, ao contrário dos discernimentos promíscuos do pai — em que apareciam enxertos de várias geografias, respondia sempre com um arrote tosco que valia por todas as ciências, por todas as igrejas e por todos os sermões do pai: “Maktub” (NASSAR, 1989, p. 89).

“Maktub” é uma expressão de origem árabe e significa “está escrito”; em tese, é a representação de tudo aquilo que caracteriza os ensinamentos do avô, isto é, a noção de que, como indivíduos submissos ao tempo, tudo aquilo que a realidade apresenta é soberano à vontade individual, e que todos os indivíduos que à ela se submetem devem

fazer sua parte, realizando um dever comunitário em prol de algo maior, nesse caso, o bem da família, e outros clássicos ideais burgueses, como a união e o trabalho. Essa perspectiva do avô é adotada por Iohana, ainda que forçosamente. André expõe as contradições de todo o sistema:

há uma primeira geração que tem, de fato, uma ética consistente que dispensa explicitação discursiva, sendo tudo suficientemente reduzido a esse “Maktub”. A segunda geração, ao contrário, mesclada de vários registros, só forja sua ética, aliás só preserva a ética que herdou, no discurso copioso, e ademais intransigente. Já a terceira geração, representada em André, rompe com o círculo (FISCHER, 1991, p. 25).

A união afirmada no papel comunitário de cada ente se revela um aspecto farsante, quando se noticia a cultura *patriarcal* da estrutura familiar, que exclui a figura feminina, como a mãe de André, sempre culpada pelos desvarios do filho. André, inicialmente, se colocava como defensor materno, revelando franca oposição às ações do pai, porém, com o retorno e com o reencontro com Ana, o filho tenta, ainda que de modo frustrado, se reintegrar à cultura antes renegada:

eu e a senhora começamos a demolir a casa, seria agora o momento de atirar com todos os pratos e moscas pela janela o nosso velho guarda-comida, raspar a madeira, agitar os alicerces, pôr em vibração as paredes nervosas, fazendo tombar com nosso vento as telhas e as nossas penas em alvoroço como se caíssem folhas; não era impossível eu dizer pra ela vamos aparar, mãe, nossas mãos terníssimas, os laivos de sangue das nossas pedras, vamos pôr grito neste rito” (NASSAR, 1989, p. 66).

O irmão mais velho, Pedro, atua como componente do resgate do irmão mais novo e ali mesmo André discorre sobre a tamanha incoerência dos preceitos familiares, que são evidenciados pelo inconsciente do personagem. Impulsionado pelo vinho, André expõe a falha moral da família, mas Pedro, ali no quarto de pensão, reflete sobre o perdão, incitando o retorno de André à casa. Nesse momento, Pedro já adverte e moraliza André, atentando para o uso excessivo de álcool e a postura com as roupas: “guarde esta garrafa, previna-se contra o deboche, estamos falando da família” (NASSAR, 1989, p. 39). O que se nota, portanto, é como essa casa afugenta André e lhe concede um perdão seletivo, de forma que, apesar de concordar com a volta dele, o seio familiar ainda se apresenta repudiado com suas ações passadas, ditas “imorais”. Essa perspectiva dupla e oscilatória marca a ligação da família que ora prega o acolhimento e ora atua contra esse.

O homem, como um animal naturalmente político, estipula um círculo propício à manifestação de um grupo de normas que revelam e guiam o agir do indivíduo. Essa orientação atua assim como um contrato na medida em que é um agente mediador do bem coletivo, isto é, uma segurança do homem a si mesmo e a seus semelhantes. Considerando a tradição e a elevada importância designada à essa coletividade de comportamentos, é óbvia a consequência de que o sujeito acaba por internalizar os valores dispostos e constituir um caráter moral que parte do público e se desdobra no julgamento privado. Essa explicação representa os choques culturais e morais entre André e os demais membros do grupo familiar. Como explica Vásquez (2003, p. 70), “a moral é desenvolvida como um caráter social, em que os indivíduos compartilham valores e se sujeitam, pelo menos tentam, regular suas ações que acarretam consequência para a desestabilização daquele sistema”.

Deste modo, colocado em foco a consideração de que a moral se manifesta e se baseia nos costumes, a busca pela real razão da essência do comportamento humano é uma jornada por uma espiral sem fim. A ironia é exposta quando se percebe que: a moral, entendida como regras racionais construídas na objetividade e em prol do coletivo, também é alimentada por vontades existentes na execução de certos projetos individuais, como se fosse assimilada como forma de satisfazer um desejo pré-existente. Esse fato resumiria a moral como fruto de sínteses passivas do inconsciente que variam desde querer oprimir, até ser oprimido.

Em relação a isso, os aforismas de Nietzsche acerca da genealogia da moral explicitam que as ações do indivíduo são advindas de uma certa rebelião ressentida, que se manifesta por uma inversão de valores como forma de oposição à uma ideologia ou linha de costumes, e que tem como função criar uma nova ética que embasa uma cultura que era anteriormente oprimida. Para a demonstração desse raciocínio, Nietzsche usa como exemplo a contradição da moral religiosa dos judeus aos romanos:

a rebelião escrava na moral começa quando o próprio ressentimento se torna criador e gera valores: o ressentimento dos seres aos quais é negada a verdadeira reação, a dos atos, e que apenas por uma vingança imaginária obtêm reparação. Enquanto toda moral nobre nasce de um triunfante Sim a si mesma, já de início a moral escrava diz Não a um “fora”, um “outro”, um “não-eu” - e este não é seu ato criador. Esta inversão do olhar que estabelece valores –este necessário dirigir-se para fora, em vez de voltar-se para si é algo próprio do ressentimento: a moral escrava sempre requer, para nascer, um mundo oposto e exterior, para poder agir em absoluto - sua ação é no fundo reação. O contrário sucede no modo de valoração nobre: ele age e cresce espontaneamente, busca seu oposto apenas para dizer Sim a si mesmo com ainda maior

júbilo e gratidão - seu conceito negativo, o “baixo”, “comum”, “ruim”, é apenas uma imagem de contraste, pálida e posterior, em relação ao conceito básico, positivo, inteiramente perpassado de vida e paixão, “nós, os nobres, nós, os bons, os belos, os felizes!” (NIETZSCHE, 2007, p. 28).

Considerando, então, a importância que o aspecto social e o instante presente possuem ao gerar a ideologia de um indivíduo, pode-se afirmar que a moral é baseada em uma sequência de fatos que estende e compõe uma dimensão contratual, pautada na ética e na hierarquia de valores. Isso tudo é muito evidente nos questionamentos de André, que expõe sua subjetividade volúvel durante toda narrativa de *Lavoura Arcaica*. É possível perceber que, além dessa volubilidade, existe uma ironia a expor as contradições morais das personagens, as quais, diante das falhas, refletem a moral religiosa em contradição com as vontades individuais e íntimas:

como vítimas da ordem, insisto em que não temos outra escolha, se quisermos escapar ao fogo deste conflito: forjemos tranquilamente nossas máscaras, desenhando uma ponta de escárnio na borra rubra que faz a boca; e, como resposta à divisão em anverso e reverso, apelamos inclusive para o deboche, passando o dedo untado na brecha do universo; se as flores vicejam nos charcos, dispensamos nós também o assentimento dos que não alcançam a geometria barroca do destino; não podemos nos permitir a pureza dos espíritos exigentes que, em nome do rigor, trocam uma situação precária por uma situação inexistente; de minha parte, abro mão inclusive dos filhos que teríamos, mas, na casa velha, quero gozar em dobro as delícias deste amor clandestino (NASSAR, 1989, p. 133-134).

Diante dessas linhas de oposições, é perceptível a atuação das forças sociais sob o indivíduo que fragmentariamente se empenha em “polir” suas ações com base em uma idealização da verdade e dos costumes. Persuadidas pelo anseio próprio e por uma estrutura hierárquica do contexto social e religioso, as ações inovadoras de André e o caráter reacionário acabam por apresentar um limite. O movimento “revolucionário” prende-se na tradição, pois, como a mudança proposta pelo personagem é pautada nos desejos individuais, caminha em um sentido oposto ao objeto da moral. Assim, ao longo do enredo, essa experiência progressista se revela ineficaz e traz raízes conservadoras, aspectos que aludem à representação do contexto histórico brasileiro de abertura política limitada, momento quando, assim como as objeções morais de André, as raízes históricas adversas brotam na superfície, tornando se aparentes.

André se caracteriza com personalidade diferenciada, pouco se interessa em

contribuir com o árduo trabalho braçal que a esfera rural da família tanto idealizava. Entretanto, o condicionamento da organização familiar impõe seu dever na lavoura. Ele deseja fixar uma identidade diferente, o que provoca nele uma aparente loucura, porém os preceitos formadores rurais e arcaicos ali aparecem, mesmo no momento de transgressão. Até mesmo quando deseja chamar atenção da sua irmã amada, o faz pelas práticas familiares que antes procurava fugir:

as coisas vão mudar daqui pra frente, vou madrugar com nossos irmãos, seguir o pai para o trabalho, arar a terra e semear, acompanhar a brotação e o crescimento, participar das apreensões da nossa lavoura, vou pedir a chuva e o sol quando escassear a água ou a luz sobre as plantações, contemplar os cachos que amadurecem, estando presente com justiça na hora da colheita, trazendo para casa os frutos, provando com tudo isso que eu também posso ser útil; tenho mãos abençoadas para plantar, querida irmã, não descuido o rebento de cada semente, e nem o viço em cada transplante, sei ouvir os apelos da terra em cada momento, sei apaziguá-los quando possível, sei como dar a ela o vigor para qualquer cultura, e embora respeitando o seu descanso, vou fazer como diz o pai que cada palmo de chão aqui produza (NASSAR, 1989, p. 119).

A narrativa compreende a família como uma árvore genealógica que possui mutações, produzindo ramos que distinguem os elementos entre si. Aparentemente determinista, a volubilidade moral é colocada, mas o que se demonstra é o enraizamento dos valores morais e a dificuldade em rompê-los. Nesse aspecto, é interessante explicitar a visão de André sobre sua irmã e também objeto do desejo. André, em diversas passagens, narra as ações de Ana como coniventes na relação amorosa, ela inclusive o atrai:

Ana, impaciente, impetuosa, o corpo de campônia, a flor vermelha feito um coalho de sangue prendendo de lado os cabelos negros e soltos, essa minha irmã que, como eu, mais que qualquer outro em casa, trazia a peste no corpo, ela varava então o círculo que dançava e logo eu podia adivinhar seus passos precisos de cigana se deslocando no meio da roda, desenvolvendo com destreza gestos curvos entre as frutas e as flores dos cestos, só tocando a terra na ponta dos pés descalços, os braços erguidos acima da cabeça serpenteando lentamente ao trinado da flauta mais lento, mais ondulante (NASSAR, 1989, p. 28-29).

Não obstante, com o desenrolar da trama e o do retorno do protagonista à casa,

suas impressões se modificam e a narração também. André usa da simbologia com pombas para evidenciar como decifrou o enigma da irmã, dispondo-a em um novo grau: o de presa. Essa nova perspectiva tem seu ápice no instante em que ela é identificada na Igreja e permanece imóvel frente as angústias, súplicas e elogios maliciosos do irmão. Aqui, André reforça como a individualidade deixa transparecer as raízes morais da formação familiar:

Ana estava lá, diante do pequeno oratório, de joelhos, e pude reconhecer a toalha da mesa do altar cobrindo os seus cabelos; tinha o terço entre os dedos, corria as primeiras contas, os olhos presos na imagem do alto iluminada entre duas velas; vendo seu perfil piedoso [...] mas Ana continuava impassível, tinha os olhos definitivamente perdidos na santidade, ela era, debaixo da luz quente das velas, uma fria imagem de gesso, e eu, que desde o início vinha armando minha tempestade, caí por um momento numa surda cólera cinzenta: ”estou banhado em fel, Ana, mas sei como enfrentar tua rejeição, já carrego no vento do temporal uma raiva perpétua, tenho o fôlego obstinado, tenho requintes de alquimista, sei como alterar o enxofre com a virtude das serpentes (NASSAR, 1989, p. 116-137).

A cena evidencia de forma metafórica, pelas falas coléricas de André, o anseio “faminto” de transcender os ideais antes impostos da moral com a criação de uma moral nova baseada em seus próprios desejos carnis. Interessante é verificar que toda a mudança é enraizada nos preceitos religiosos e familiar. No caso, a irmã Ana, figura santa central de seu “culto”, toma a posição de um Deus:

fundarei minha igreja particular, a igreja para o meu uso, a igreja que frequentarei de pés descalços e corpo desnudo, despido como vim ao mundo, e muita coisa estava acontecendo comigo pois me senti num momento profeta da minha própria história, não aquele que alça os olhos pro alto, antes o profeta que tomba o olhar com segurança sobre os frutos da terra, e eu pensei e disse sobre esta pedra me acontece de repente querer, e eu posso! (NASSAR, 1989, p. 87).

A volubilidade do narrador contribui como agente de desconstrução dos valores morais e representa sobretudo a confusão na mente de André, que projeta seus conflitos internos. Com isso, ele ilustra a dificuldade de afirmar a individualidade diante de toda tradição moralista familiar. As mudanças realizadas pelo tempo em conjunto com o comportamento pendular das personalidades da lavoura demonstram que os “antigos ensinamentos” afirmados pelo avô (e revistos pelo pai) talvez não sejam mais totalmente

eficientes; de toda forma, a nova geração (André) se revela estagnada em propor novos costumes ao mesmo tempo que esboça desalinho com os valores existentes. Assim, pode-se afirmar que a construção moral é histórica e, no caso desta obra, nos leva a refletir sobre o contexto de sua publicação: *Lavoura Arcaica* tem muito a nos dizer sobre como o livro representa um período de limbo e indecisão na história do Brasil.

### 3 A tragicidade histórica: enfrentamento e conformação

Os refluxos na formação moral de André, muito bem representados esteticamente através da volubilidade narrativa e do recurso irônico, podem ser observados na formação histórica da sociedade brasileira do contexto ditatorial. Longe de estabelecer uma relação simplista de incorporar fatos ao texto literário, reduzindo a autonomia da Literatura à conformação sociológica, buscamos elucidar e colocar no centro dessa pesquisa a obra *Lavoura Arcaica*. Nesse aspecto, para melhor compreendê-la, é imprescindível a discussão sobre a configuração política e a cultural brasileira.

Em síntese, se observarmos o período histórico do regime militar brasileiro, inúmeras contradições interessantes aparecem e merecem ser estudadas na medida em que o momento dispunha de uma organização social que se incorpora como forma estética. Um aparente paradoxo que salta aos olhos é como se produziu tanta cultura de oposição, embasada na discussão democrática e de esquerda em meio à repressão. Nesse âmbito, destacam os sociólogos e historiadores o fundamental papel da ironia que revelava como a subversão tinha aspectos conservadores a demonstrar que, apesar do nosso diálogo com a modernização emancipatória e civilista, mantínhamos os aspectos embrionários que nos impedia de renovar plenamente os valores. Deste modo, não havia espaço para uma transformação radical contundente, mas pequenas mudanças previstas pelo próprio contexto.

Segundo Roberto Schwarz, para entendermos essa ironia, é preciso analisar o momento pré-golpe, quando o movimento esquerdista difundia no Brasil seu aspecto anti-imperialista, mas pouco se colocava nas propagandas a luta de classes. Assim, “formou-se em consequência uma espécie desdentada e parlamentar de marxismo patriótico, um complexo ideológico ao mesmo tempo combativo e de conciliação de classes, facilmente combinável com o populismo nacionalista então dominante” (SCHWARZ, 1987, p. 63).

O que se nota é que toda possibilidade de transformação dos valores sociais e econômicos era consternada a segundo plano. Atacavam o capital estrangeiro, mostrava-se nacionalista, mas as reformas internas eram conciliatórias, atendendo à burguesia populista. Eis um exemplo de uma ironia refinada entre mudança e conservação. Revela-se uma

expressão da volubilidade que consegue pendular entre opostos.

Nesse sentido, é preciso notar que o cenário pré-golpe ilustra um primeiro contato com a experiência democrática mais ampla, que entrepõe planos econômicos e a dada demagogia política do período na tentativa de facultar os anseios das massas e caminhar rumo ao progresso. A forma do movimento ganha suporte no governo de João Goulart, através das reformas de base, que abrem espaço para os movimentos sociais, o surgimento dos sindicatos e o ponto chave da sua gestão: a reforma agrária. Essa última, ao criar um ambiente de debate sobre ampliar o mercado interno, acaba por fomentar desencontros no campo político, trazendo à tona um processo de modernização não homogêneo – com focos específicos e contradições com o passado – e, acima de tudo, grupos contrários às reformas, em sua maioria compostos pela elite e o exército, que encontraram nessa abertura uma maneira de reviver as relações cordiais e arcaicas, fundamentando a tomada do poder.

O que se nota, portanto, é que o ideário de transformação pretendido foi interrompido brutalmente pelo golpe militar, que instaura um sentimento de permanência e um fracasso em relação ao avanço conquistado, além da contenção da liberdade individual e coletiva no período. O auge dessa truculência é observado com a promulgação do AI-5 e dos anos que se seguiram até 1975. Aqui, ficava evidente o projeto elitista e como o sentimento nacionalista não significava uma pretensão popular e democrática. Após o chamado período de chumbo, no início do governo Geisel, observou-se a política de abertura democrática. Entretanto, a expectativa pela liberdade política e pela renovação mostrava seu lado perverso, revelando novas formas de dominação, sobretudo ideológicas. Conforme diz Renato Franco, em seu artigo “*Política e Cultura no Brasil*” (1995, p. 68):

O “processo de abertura” constituiu a face mais moderna de sua organização repressiva. Tal política atingiu também a produção cultural. [...]A implementação da “política de abertura” trouxe ao poder vantagens imediatas. Primeiramente, porque ele pôde aparecer, aos olhos do público, como “mais democrático”, inclusive por consentir a livre produção cultural. Além disto, pôde desenvolver eficiente política de cooptação do intelectual. À época da censura, esta se fazia sobretudo por razões econômicas: afinal, o criador cultural aceitava as normas impostas pela censura porque esta ameaçava diretamente sua sobrevivência material. Nesta nova situação, contudo, a cooptação passava a ser de natureza política. Os intelectuais ou afrouxavam a crítica à ação estatal - com receio de perder o pouco espaço conquistado - ou passavam a apoiar diretamente tal ação porque depositavam nela alguma esperança. Para o Estado, portanto, o saldo político desta alteração foi extremamente lucrativo.

A volubilidade das relações entre a cultura e o Estado, entre os intelectuais e os políticos, entre a liberdade e a opressão revela as contradições dos jogos de interesse novamente. Deixa-se evidente como existe uma administração dos valores que ora se mostram suprimidos pela censura ora se vestem de renovadores aderidos a um movimento de abertura e renovação. A ampliação da modernização é inegável nesse momento. O Estado continuava a desenvolver condições capitalistas modernas na implantação industrial, inclusive em relação à indústria cultural, mas todo esse crescimento não se convergia em esclarecimento, ao contrário, permanecia o conservadorismo em controlar e administrar.

O que se percebe é que o conservadorismo esteve presente mesmo na intenção renovadora, os valores são renovados e repensados, mas se mantêm os juízos. Do ponto de vista moral, as contradições são uma conciliação entre civilização e barbárie. Interessante, nesse aspecto, é compreender que, durante o regime militar, a preocupação moral era tão relevante que o ensino da afamada disciplina “Moral e Cívica” fora implementado como obrigatório no currículo escolar, visando ensinar, sobretudo moldar, o comportamento para a manutenção do modelo político. Nesse domínio ideológico, os valores arcaizantes eram ressaltados como a obediência a hierarquia familiar, a importância do trabalho, da retidão comportamental (NUNES; REZENDE, 2017, p. 9). Trata-se de um movimento que se colocava a serviço de um poder, que, mesmo no momento de abertura, permanece a serviço de um projeto de poder, desconsiderando o papel social e emancipador da educação. A contradição então é evidente: mesmo diante do cenário educativo e cultural, a base é conservadora novamente, pendulando entre abertura e censura a novos modelos de comportamento.

A nova autoridade imposta pelos militares diante do governo personificava o desejo de reviver e disseminar os ideais arcaicos como forma de legitimar o poder. O governo contava com o apoio de determinados grupos sociais, como uma parte da elite econômica e da igreja, que encontravam na repressão popular um mecanismo factível de perpetuação das suas ideias em comum.

É exemplo da difusão desses ideais em comum a criação do SNI (Serviço Nacional de Informações), que armazenava e atuava dentre diferentes esferas da administração pública, além do CODI-DOI que era conhecido como um centro de planejamentos que faziam a opressão com um instrumento de maior violência.

Por outro lado, a oposição a esse grupo de militares se compunha, em sua maioria, de uma esquerda que havia se apoderado da classe civil e da população por forma da sua criação estética cultural, colocando assim, “a dualidade que a mesma classe que era oprimida pela hierarquia militar, seduzia o público com sua arte” (FRANCO, 1994-1995, p. 61).

Nesse quadro de ambivalência cultural e em detrimento de uma censura que cerca o indivíduo, mas em contrapartida não oferece alternativas de expressões, destacavam-se movimentos estéticos que buscam localizar o sujeito e o Brasil no âmbito mundial, como o Tropicalismo. Segundo Roberto Schwarz (1987), a tropicália nega uma unicidade concreta e, em meios as contensões, investiga o limite do Brasil, isto é, uma nova interpretação do país e de seu abismo histórico. Entre a mescla de elementos, o velho, o novo, o nacional e internacional criam-se anacronismos e uma representação debochada de contradições como uma ideia intemporal da nação:

A direção tropicalista é inversa: registra do ponto de vista vanguarda e da moda internacionais, com seu pressuposto econômicos, como coisa aberrante, o atraso do país. No primeiro caso, a técnica é politicamente dimensionada. No segundo, o seu estágio internacional é parâmetro aceito da infelicidade nacional: nós, os atualizados, os articulados com o circuito capital, falhado a tentativa de modernização acima, reconhecemos que o absurdo é alma do país e a nossa. A noção de uma "pobreza brasileira" que vitima igualmente a pobre e a ricos - própria do tropicalismo - resulta de uma generalização do semelhante (SCHWARZ, 1987, p. 77).

O reconhecimento do absurdo brasileiro, isto é, a desolação e falta de significado, junto a mudanças repentinas e sem base ganham palco e realce também na obra de Raduan Nassar. As tragédias vivenciadas e a expectativa de renovação moral, social, econômica aparecem no romance da maneira mais plausível: pela contradição, de modo volúvel. *Lavoura Arcaica* demonstra abertura na medida em que discorre sobre a temática do incesto e da quebra de hierarquia na família, entretanto o desfecho do enredo e a elaboração da forma estética mostram os entraves desta renovação, representando todo conservadorismo social vigente.

A própria narrativa apresenta em sua articulação contradições emblemáticas: o pai, que se apresenta com ideais tradicionais e moralistas pró-família, mas acaba por assassinar a filha. Personagens complexos como André que, diante de acontecimentos incomuns, busca agir no cultivo da lavoura e da família condenando a revolta de Lula, seu irmão mais novo. Nesse conjunto de movimentos súbitos da obra, nota-se uma postura inconsistente, por exemplo, a passividade com que os familiares reagem diante das tragédias repentinas, aspecto que alude à fluidez das forças mobilizadoras e da população geral do país, que, a partir da ruptura de 64, convivem com a impotência social marcada pelos anos de censura e com o desejo desconcertante de ação que tragicamente se perde nas próprias convicções políticas e sociais particulares.

Assim, a pendulação narrativa da obra é uma representação brilhante do conflito

gerado pelo declínio de um regime autoritário e pela tentativa de ascensão democrática, nunca antes popularizada, que promove a dualidade entre a emancipação e a resignação por conviver nos entraves do passado conservador, formando o caráter moral oscilatório da vida nacional. De fato, na revolta surda de André e no antagonismo presente no debate entre ele e seus familiares, entre ele e si mesmo, faz ressoar a coexistência ambígua do velho e do novo, e que, na maioria das vezes, encerra-se na fatalidade.

## Considerações finais

A relação entre a forma e o conteúdo marca toda uma linha de pensamento dentro da Literatura; diante da modernidade e da tragicidade de um contexto histórico como o pós-guerra, surgem novos elementos narrativos que representam toda incerteza e desilusão da sociedade. Um artifício capaz de delinear novo contorno à narrativa é a presença de um narrador volúvel com dificuldade de precisão nos fatos.

A literatura contemporânea nacional adere a esse jogo de perspectivas e, em resposta a todo o contexto social, elabora obras primas como *Lavoura Arcaica*, que através do drama moral do personagem André consegue representar um conflito histórico da nossa identidade brasileira, isto é, a ambivalência entre a renovação democrática e a formação conservadora e patriarcal.

*Lavoura Arcaica* apresenta uma construção narrativa oscilatória, aspecto que lhe permite melhor representar as diferenças entre a abertura democrática e a censura ainda permanente no contexto em que foi produzida. Nela, os recursos são arquitetados de forma a referenciar um certo questionamento da repressão vivenciada permitindo a expansão subjetiva, mas que logo se contém na objetividade e na reprodução dos aspectos arcaicos, em um constante caráter em pêndulo: a dualidade no agir do personagem André, destacando sua marca individual ao mesmo tempo em que se deixa levar pela tradição, expõe um conflito moral que tem lastro histórico. O desfecho trágico do enredo e a estagnação temporal na lavoura revelam o trágico brasileiro de encorpar um ser entre dois mundos, vivendo no cenário absurdo de volubilidade e combate entre morais tradicionais e progressistas. Ademais, representam a modernização heterogênea encampada no Brasil.

A maestria narrativa da obra de Raduan Nassar ajuda a compreender que a mais cirúrgica identidade brasileira se trata justamente da desconformidade e heterogeneização da modernização, em que existe a idealização de ideais arcaicos com base em importação de valores estrangeiros, que nunca existiram. E, assim, vivenciamos uma busca por identificação contínua como em uma corrida em círculo, em que todos, mesmo os mais progressistas, “estamos sempre voltando para casa” (NASSAR, 1989, p. 34).

## Referências

- ADORNO, Theodor W. *Notas de Literatura I*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- FISCHER, Luís Augusto. Lavoura arcaica foi ontem. *Organon*, Porto Alegre, n. 17, p. 14-26, 1991.
- FRANCO, Renato. Política e cultura no Brasil: 1969-1979. *(Des)figurações Perspectivas*, São Paulo, v. 17-18, p. 59-74, 1994/1995.
- NASSAR, Raduan. *Lavoura Arcaica*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- NETTO, José Paulo. *Pequena História da Ditadura Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2014.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da Moral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- NUNES, Nataly; REZENDE, Maria José. *O ensino da educação moral e cívica durante a ditadura militar*. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/terceirosimposio/natalynunes.pdf>. Acesso em: 14 set. 2020.
- ROUANET, Sérgio Paulo. *Riso e melancolia: a forma shandiana em Sterne, Diderot, Xavier de Maistre, Almeida Garrett e Machado de Assis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- SCHOLLAMMER, K. Erik. *Ficção brasileira contemporânea*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- SCHWARZ, Roberto. Cultura e Política no Brasil: 1964-1969. In: \_\_\_\_\_. *O Pai de família e outros estudos*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- SCHWARZ, Roberto. *Um Mestre na periferia do capitalismo*. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2008.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

**BÁRBARA DEL RIO ARAÚJO**

Doutora em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (2018). Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (2014). Licenciada em Letras, habilitação em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, pela Universidade Federal de Minas Gerais (2010). Atualmente, é professora adjunta no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0512879909037079>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-5415-6981>

**E-mail:** [barbaradelrio.mg@gmail.com](mailto:barbaradelrio.mg@gmail.com)

**FELIPE ANDRADE RIOS**

Discente no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e bolsista de iniciação científica, sob o fomento do CEFET-MG e da FAPEMIG.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0002575619437151>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0003-4745-3859>

**E-mail:** [felipeandraderios@gmail.com](mailto:felipeandraderios@gmail.com)

**SOFIA AMARAL UCHÔA**

Discente no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e bolsista de iniciação científica, sob o fomento do CEFET-MG e da FAPEMIG.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/1352082542959500>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0003-2265-7679>

**E-mail:** [sofiaamaraluchoa@gmail.com](mailto:sofiaamaraluchoa@gmail.com)



## **A logopoética platônica como reforma educacional para a reconstrução de Atenas**

Platonic logopoetics as educational reform for Athens reconstruction

*João Francisco Pereira Cabral\**

*\*Universidade Federal do Tocantins (UFT)*

---

**Resumo:** Este trabalho resulta de uma tese sobre a abordagem do pensamento de Platão e foca especificamente na distinção entre autoria e representação, além de filosofia e técnica, evidenciando, ao fim, uma intenção reformista e um uso pedagógico dos diálogos na Atenas clássica.

**Palavras-chave:** Platão. Platonismo. Poética. Reformismo. Paideia.

---

**Abstract:** This work is the result of a thesis on Plato's approach to thought and focuses specifically on the distinction between authorship and representation, as well as philosophy and technique, finally revealing a reformist intention and a pedagogical use of dialogues in classical Athens.

**Keywords:** Plato. Platonism. Poetics. Reformism. Paideia.

---

## Introdução: Por que não uma abordagem literária?

Em que medida pode-se decidir se um texto é filosófico ou poético (literário)? Seria a forma (prosa ou verso) ou o conteúdo (temas ou teses) a marca distintiva dos usos diversos da linguagem (ou dos seus diversos usos) aquilo que caracterizaria uma obra literária como poesia ou filosofia? Por exemplo, os diálogos de Galileu ou de Berkeley, autores reconhecidos como filósofos, são, como sabemos, elaborações dramáticas com intenções filosóficas bem delineadas de mostrar, de apresentar as teses (ou os conteúdos) de seus autores. Por outro lado, as obras de dramaturgia de Shakespeare e Tchecov, não são (pelo menos não ainda!) objetos de estudos filosóficos, mas “literários”. Isto já estaria indicando que, se de direito não há diferença entre filosofia e literatura, ela existe de fato. Outros exemplos poderiam abarcar também obras essencialmente narrativas. Na história da filosofia, os monólogos em forma de tratado tais como a *Metafísica* de Aristóteles, a *Crítica da Razão Pura* de Kant entre outros, “contam” os problemas fundamentais sobre o Ser e a realidade, o conhecimento, a ética, etc. Mas a *Ilíada* de Homero e os romances de Machado de Assis, que parecem falar da realidade, ainda que de forma diferente, não são estudados na Filosofia e sim nas faculdades de Letras. Por fim, embora talvez até mesmo espantoso, podemos falar também sobre a literatura em primeira pessoa. Os aforismos heraclitianos, o poema de Parmênides, os *Ensaio*s de Montaigne e as *Meditações* de Descartes ainda ocupam muitos estudantes e pesquisadores em filosofia, mas pouco interesse ou nada despertam nos de literatura, enquanto que Píndaro, Augusto dos Anjos e Fernando Pessoa, atraem os admiradores das letras, mas aos filósofos (infelizmente) servem apenas de analgésico espiritual. Ora, se por um lado a distinção entre Filosofia e Literatura já se encontra tão consolidada, por outro lado não é tão evidente o que a fundamenta. Talvez, um impulso antigo<sup>1</sup> tenha cristalizado a visão de Filosofia como Ciência, e isso tenha transformado o modo de se expressar o pensamento tão rigoroso e unívoco que exigiu uma forma específica de se fazer Filosofia seguindo um modelo lógico-formal-conceitual-narrativo. Mas haveria algum prejuízo para a pesquisa em História da Filosofia se a abordagem de seus textos fosse, poderíamos assim chamar, *literária*? Estaríamos de certa forma interferindo e até deturpando a exegese de textos, ainda que em linguagem conceitual, se os compreendêssemos sempre a partir da sua *literalidade* ou forma poética? Mesmo um artigo monográfico, como este que estamos agora redigindo, em caráter formal, sendo narrativa em terceira pessoa, etc., só não é poética porque não evoca imagens, sentimentos, entre outras características consagradas à poética? Um conceito nunca é imagem do mundo e desta, nunca devém?

---

<sup>1</sup> Segundo Pereira (1995, p. 376), a capacidade hermenêutica oriunda dos textos de Platão foi suprimida pelo desenvolvimento da lógica aristotélica da proposição, reverberando em seus outros escritos, como a Retórica e a Poética, o que legou ao mundo ocidental uma visão científica da arte poética.

Se é verdade que a diferença entre conceitual e poético se deu por essa caracterização do conceito como pensamento universal e abstrato, enquanto a linguagem poética trata do sensível e da sensibilidade e que isso implicaria numa dicotomia inconciliável, como pode ainda assim permanecer depois do estabelecimento de áreas como a Estética Filosófica, a Filosofia da Arte e a Poética? Ora, a própria ciência nada mais é do que imagem do mundo. Por isso, uma breve discussão sobre teoria literária e seus gêneros consolidados na tradição poética poderia servir de guia para a análise de adentrar no pensamento do autor, não sem antes deixar claro que partimos aqui da análise de Platão como autor de textos poéticos, isto é, que usa uma determinada técnica, independente se ela está ou não relacionada aos conteúdos apresentados nos diálogos<sup>2</sup>. Entendemos ser a própria tradição dos estudos literários oriunda dos textos de Platão e Aristóteles, ao menos nos que respeita aos aspectos formais e estilísticos. Assim, temos de tomar cuidado para não entrarmos num círculo vicioso inconsciente no qual partimos para a análise de uma obra seguindo critérios e conceitos extraídos da própria obra, sem que tenhamos consciência disso. Mas a partir daí justificar nossos atos, num jogo dialético entre particular e universal em relação a nossa autoria (nossa forma de exposição). Entretanto, como não podemos simplesmente fugir a essas referências, faremos a análise dialetizando, dialogando com estes pontos, evidenciando seu uso e adesão de modo a não contaminar a interpretação ou ao menos diluir os riscos desta contaminação a uma medida justa. Almejamos entender a técnica platônica, seu uso, suas intenções e diagnosticar, se possível, a filosofia platônica como *logopoética*, como *mimesis* do *logos*, como expressão plasmada de um pensamento dialético.

Sabemos pela *Carta VII*, 342 a - b, o que Platão pensa da realidade em geral. Segundo seu relato, nosso conhecimento se constrói ao fim de uma reflexão dialética entre nossa representação da realidade (representação do Ser = nome, imagem e discurso + condição subjetiva) em eterna tensão com a realidade em si (aspectos cognitivos + o ser em si). E nos dá um exemplo do círculo para compreendermos o significado disso, quer dizer, o nome, a definição, a imagem são produtos da interação reflexiva entre a alma e sua capacidade e seus limites cognoscentes e aquilo que se coloca enquanto tal (*títhemi*). No exemplo, Platão justifica que, excetuando o ser-em-si, todos os outros quatro elementos, são por natureza contraditórios. Não sabemos bem o que pode significar a palavra “contraditório” em Platão, já que ele se situa anteriormente à lógica aristotélica, mas podemos nos arriscar a uma breve análise: a) não deve simplesmente querer dizer contrário (do tipo A e não-A); b)

---

<sup>2</sup> Por exemplo, aqui divorciaremos diálogo de dialética, porque a dialética pode ser tomada como apenas um conteúdo ou tema dos diálogos, enquanto os diálogos, tecnicamente, semelhantes ao drama, não seriam necessariamente dialéticos, no sentido que se consolidou como platônico de separar e reunir, ascender e descender, etc. O diálogo é confronto de *logos*, entrecruzamento de palavras oriundo de pessoas diferentes. Se convém ser isso uma forma de dialética, é sua forma mais elementar. Qualquer outra atribuição significativa de dialética a isso é ou extraída do conteúdo do texto, isto é, da conversa em si, ou sobreposto externamente.

também não deve ser a conclusão de um silogismo, implicando em uma proposição particular negativa de premissa universal afirmativa ou em proposição particular afirmativa de premissa universal negativa; c) Menos ainda parece estar relacionada à noção de *contrariedade* ou o *devir* heracliteano, do tipo A contrário a B. Excluimos a letra “a” pois ela é anacrônica, isto é, não pertence ao contexto de Platão. Excluimos também a letra “b” pois que seu desenvolvimento é posterior a ele, em Aristóteles e nos medievais. E apesar da “c” fazer parte de seu contexto, claramente não é isso que quer dizer a representação do círculo (A) e o círculo em si (B).

Ora, o que deve significar então? Em nosso texto os comentários sobre Platão estão suspensos metodologicamente, até que se tenha uma explicação adequada deles. Ainda assim, observamos que Aristóteles diz que seu mestre foi aluno de Crátilo, um heraclitiano (*Metafísica*, 1087). Por isso, não é de todo impossível que Platão tenha refletido o pensamento deste autor inaugural (Heráclito) e extraído suas consequências e até mesmo alternativas que o aperfeiçoassem, inclusive usando o que aprende das discussões socráticas. Vejamos: se os quatro elementos têm em comum a não permanência, a não durabilidade, a não identidade e constância do ser em si, isso quer dizer que eles são, estruturalmente, móveis. No entanto, a representação enquanto produto está em relação de dependência do ser real, sem o qual não poderia haver nenhuma representação. Logo, poderíamos denominar nosso modo de produção de conhecimentos de *mimético* já que o que fazemos, segundo Platão, é expressar uma imagem<sup>3</sup> daquilo que é em si. Se essa é uma explicação plausível, então podemos refletir as consequências dela para nosso estudo. Vamos a elas!

Em primeiro lugar, que a verdade na sua totalidade (aspecto lógico) e o ser em si (aspecto ontológico) são absolutamente inacessíveis à nossa condição humana, ainda que este mesmo ser se deixe entrever, se deixe apreender sem se prender totalmente, e assim, fulgura em nosso juízo, em nossa linguagem (*lógos*, *dóxa*) como resultado da produção reflexiva do conhecimento “temporário” (aspecto epistemológico). Em segundo lugar, que sendo a representação uma imitação do real, uma cópia do ser, então ela transita entre cópias bem feitas (capta a forma semelhante que se aproxima do real) e cópias mal feitas (os simulacros, fantasmas que se afastam do real). E um terceiro ponto, onde nos deparamos com o genuíno

---

<sup>3</sup> Imagem aqui não é somente a manifestação visível que temos da coisa, mas também seu *lógos*, enquanto uma forma de *dóxa*. É plausível supor que o pensamento do Sócrates platônico se encontra entre as filosofias de Heráclito e Parmênides se entendermos que o esforço por determinar uma teoria das ideias como busca e resposta à questão do conhecimento compreende que Ideia é aquilo de cognoscível que permite durabilidade e delimitação a algo transitório, promovendo, assim, juízos sobre um ser qualquer A, opiniões A', A'', a, a', a'', ou seja, semelhantes. Não nos cabe julgar o valor disso, apenas tentar reconstituir e explicitar a opinião de Platão. Porém, não entendemos que por isso os diálogos da saga socrática sejam propedêuticos a uma doutrina secreta e ou Sócrates um porta-voz do autor. Entendemos, isso sim, que a opinião de Platão deve ter vindo justamente das aporias desses diálogos.

interesse de Platão: se nosso conhecimento é mimético, então o conteúdo filosófico da *mímese* é também justificativa do uso da técnica, bem como nossa forma de ser e viver. Veja-se que apesar disso ser conteúdo dos diálogos também, embora lá em um contexto de reflexão, hesitação e dúvidas e, principalmente, dito por outras pessoas, extraímos da opinião do autor em primeira voz. Como se o tivéssemos entrevistando e analisando suas respostas. Sua fixação pela figura de Sócrates pode não ter se limitado a ouvi-lo, mas também a imitá-lo o mais que pôde, seu estilo de vida filosófica e sua forma de pensar.

Esta conclusão não deve deixar enganar. Imitar a vida e o caminhar reflexivo de Sócrates como uma nova forma de Paidéia e um novo herói a ser seguido deve ter passado pela cabeça de Platão sim, mas não podemos nos ater somente a isso para explicar o uso da *mímese* poética. Isso porque os diálogos não são somente sobre Sócrates. Há interlocutores que ilustram modos de vida e de comportamentos diferentes e em graus relevantes para justificar o debate com o personagem ícone de Platão, mas também há diálogos em que outros são os protagonistas, com ou sem a presença de Sócrates. Por isso, é preciso além de saber a finalidade e os motivos de sua composição, refletir também sobre sua organização e estabelecer aquela que favorecerá o entendimento da obra. Percorramos, assim, nosso itinerário.

## 1 A escrita de Platão

Não seria nenhum absurdo dizer que aquilo que entendemos por Teoria Literária contemporânea é o resultado de reflexões sobre a literatura e sua história ou a Poética<sup>4</sup> desdobradas concomitantemente com a História da Filosofia, de modo que hoje se assemelha às várias ciências. Isto é, germinada no interior da Filosofia, foi depois se tornando independente da sua matriz filosófica. Curiosamente, suas bases remontam às teorias sobre os gêneros literários na *República* de Platão e na *Poética* de Aristóteles. Nesse sentido, poderíamos nos perguntar, se as teorias da narração (que entendemos como o sujeito da enunciação ou o autor) e da narrativa (que entendemos por sujeito do enunciado ou personagem), do drama e do diálogo modernas etc., contêm seu germe lá na antiguidade, não seria preferível abordar as obras, no caso aqui de Platão, conforme as concepções expostas nos seus próprios escritos? Isso porque ainda que divorciando seu uso da técnica e a discussão

---

<sup>4</sup> Vamos distinguir dois sentidos para o uso da palavra poética. 1. O sentido original do verbo *poieîn* que é de produzir, fabricar, fazer (sentido geral) e 2. Produção literária evocadora de imagens, composição (sentido especializado). Assim temos a poética como desdobrada em uma intencionalidade visando algum fim ou efeito ao mesmo tempo em que é atividade da escrita (*graphê*) sendo realizada. Em nosso trabalho procuraremos sempre enfatizar esta distinção nos momentos convenientes.

sobre ela travada nos *Diálogos*, e a despeito das diferentes vertentes existentes hoje na ciência literária, permaneceríamos mais próximos do autor do que de nós mesmos. E embora esse procedimento pareça novamente aquele de ir do particular para o universal, extraindo um excerto para se deduzir dele toda a obra ou seu método de análise, neste caso talvez fosse necessário admitir essa possibilidade e, dialogando com métodos atuais, teríamos o ponto de partida do nosso “círculo hermenêutico”. Esclarecendo: se vamos falar sobre drama p.ex., só falamos porque essa categorização hoje já era constituinte nas obras que pretendemos analisar. Por exemplo, aqueles que falam da poesia na *República* são Sócrates e Glauco. A questão é saber se, e como Platão, o autor do texto, assume aquilo que expressa seus personagens. Que ele possui a técnica e que ela é oriunda do contexto artístico cultural grego, no qual vigorava o teatro dramático trágico e cômico, isso é inegável. No entanto, sendo uma primeira exposição, diríamos, metalinguística, talvez se pudesse justificar a partir de uma compreensão léxico-diegética<sup>5</sup> devidamente aplicada em sua obra. Teríamos aqui o problema de *como* abordar a obra e qual o propósito ao fazê-lo. Ao assumirmos uma metodologia ou abordagem contemporânea sobre literatura, devemos nos certificar de que a Teoria Literária ou Histórica da qual partimos, como forma de abordagem, é distinta do conteúdo teórico da obra que se pretende analisar. Assim, aquilo que, p. ex., é *drama* para Szondi (2001) não é o mesmo que *drama* para Sócrates (personagem da obra a ser abordada) e talvez nem mesmo para Platão (o autor da obra a ser analisada). Dito mais claramente: se analisarmos pelo viés da técnica da escrita ou expressão artístico-mimética, isolando o autor dos seus personagens, então tomaríamos Platão apenas como poeta e prescindiríamos dos conteúdos dos diálogos (para a análise da filosofia platônica). Porém, careceríamos de uma teoria poética que nos guiasse na abordagem da obra, teoria esta que é expressa pela primeira vez por Sócrates na *República*, passa pela *Poética* de Aristóteles e atravessa toda a História da Teoria Literária<sup>6</sup>.

Teríamos assim, condições de uma análise do autor<sup>7</sup> que sendo tomado antes em seu

---

<sup>5</sup> A *Diegese* seria o fundamento da teoria da literatura, no sentido da narração ou narrativa para o Sócrates platônico da *República*. Por isso, num texto como um diálogo, p.ex., do ponto de vista do *lógos* a análise recai sobre o autor, mas do ponto de vista da dicção (*léxis*) a análise se refere às personagens (quem fala no texto). (Cf. BRANDÃO, 2010, p. 3). Mesmo assim, não nos esqueçamos, essa distinção é feita no nível da própria léxis analisada, isto é, do personagem Sócrates. E se reconhecemos a afinidade e respeito de Platão para com Sócrates, podemos deduzir que aquilo de que Sócrates fala no diálogo, Platão também o assume para si como reflexão crítica sobre a técnica poética?

<sup>6</sup> Lembrando que grande parte dos estudos platônicos foi feita justamente prescindindo da técnica e abstraído seus conteúdos, numa forma de explicação que buscava sistematizar o pensamento do autor.

<sup>7</sup> “Temos de objetivar o conteúdo ideológico original da obra e apreender o seu significado nacional e simultaneamente internacional; para isso, devemos estudar não só a conjuntura histórica em que cada obra se insere como também a atitude e as particularidades características do autor clássico em questão” (Cf. BRECHT, 1978, p. 96).

aspecto / ofício poético (um poeta-filósofo e não um filósofo-poeta, diga-se de passagem!), ou seja, que ele, Platão, já tivesse conhecimento das técnicas poéticas e miméticas difundidas na Epopeia, na Lírica, na Tragédia e na Comédia gregas e, assim, apenas teria reproduzido, histórica ou artisticamente, a vida de Sócrates, este sim o filósofo por excelência, utilizando-o com uma determinada intenção. Em última instância, ainda que se trate do *lógos* do Sócrates histórico, nada impede que se divorcie este, como conteúdo do diálogo, da técnica usada por Platão em imitar seus feitos e gestos<sup>8</sup>. No entanto, nossa consideração recai sobre o fato de Sócrates ser um personagem dos diálogos de Platão e aqui nos propomos a analisar o autor e suas personagens e não o Sócrates histórico. Portanto, segundo a teoria discutida pelo Sócrates platônico expressa na *República* (392 c - 398 b), poderíamos estar seguindo também, indiretamente, a teoria do próprio Platão, desde que entendido a sua aceitação do pensamento socrático, e assim, neste círculo “virtuoso” encontraríamos o fio condutor que vincula Poética e Hermenêutica. Isso porque não podemos atribuir necessariamente aos personagens o pensamento filosófico genuíno de Platão, mas apenas podemos concluir que Platão pensa ou assume alguns pontos teóricos de alguns de seus personagens. E associando isso ao que descobrimos sobre seu pensamento em geral ser mimético, então podemos caminhar orientados pelo fato de que o objetivo dos diálogos de Platão era *mostrar* a saga socrática. Ilustraremos melhor abaixo nossas distinções e o caminho que será adotado.

Segundo Szondi (2001), em seu livro *Teoria do Drama Moderno*, a forma constituinte do drama desde o Renascimento até nossos dias é substancialmente distinta das anteriores. De acordo com ele, ao se suprimir o prólogo, o coro e o epílogo, os escritores concentraram-se em reproduzir as relações inter-humanas tendo o diálogo como mediação universal. Assim, prossegue Szondi (2001), o drama torna-se absoluto, representando apenas a si mesmo, excluindo-se dele tanto a realidade quanto o autor e também o espectador. Também é excluído o passado enquanto tal e a covizinhança de espaços, tornando o diálogo presença e eterno presente, sendo o motor exclusivo do drama fechado em si mesmo. Por isso, prossegue Szondi (2001), não se incluem no conceito de drama moderno a tragédia antiga, a peça religiosa medieval, o teatro mundano barroco e a peça histórica shakespeariana (p. 22-23).

Temos aqui uma primeira dificuldade. Se considerarmos os diálogos de Platão como dramas, semelhantes às peças teatrais, não encontraríamos para eles, segundo a posição de Szondi (2001), reverberação no enquadramento contemporâneo sobre a abordagem literária.

---

<sup>8</sup> E assim, se suprimiria para sempre o problema da relação entre a crítica à escrita e aos poetas presente nos diálogos (personagem Sócrates) e o fato de se ter escrito os diálogos (o autor Platão) e de tomarmos Platão como um poeta, ao invés de um filósofo. Platão seria, pois, um seguidor Socrático ou alguém que lhe teria afinidades e que ilustra plasticamente sua caminhada intelectual, como adepto da imitação do homem de bem (Rep. 394 d – 396 e).

Mas por que isso ocorre? E mais: como então analisar os dramas antigos? Szondi (2001, p. 23) nos diz que “desde Aristóteles, os teóricos têm condenado o aparecimento de traços épicos no domínio da poesia trágica”. Segundo ele, as primeiras doutrinas do drama cumpriam as leis da forma dramática segundo sua acepção particular de *forma*, que não conhecia nem a história, nem a dialética entre *forma* e *conteúdo*. Os poetas antigos acreditavam que utilizando a forma pré-estabelecida do drama e a ela acrescentando um conteúdo determinado era suficiente para indicar uma composição poética bem-sucedida. Seria malsucedida, isto é, apresentaria traços da épica, quando a matéria escolhida não era adequada.

Ainda seguindo Szondi (2001), esse modo tradicional de se pensar a poética é fundado na dualidade originária entre forma e conteúdo, sendo a *forma* entendida como atemporal e apenas o *conteúdo* como historicamente condicionado e como resultado teríamos uma poética “supra-histórica” em uma concepção não dialética da realidade. Sabemos que na sequência do texto, Szondi (2001) mostra três vias pelas quais se desdobrou a Poética moderna. Fica patente inclusive a sua aceitação da terceira via, isto é, a hegeliana, visto que ela lhe permitiria, através da dialética entre o enunciado da forma e o enunciado do conteúdo (p. 26) tanto abolir a oposição entre atemporal e histórico, bem como compreender que a historicização da *forma* implica numa identidade entre *forma* e *conteúdo*, este do qual ela é *precipitada*, indicando o caráter “sólido e duradouro da forma e sua origem no conteúdo”.

É a partir disso que procuramos a resposta para a segunda questão, qual seja, como abordar então, dramas antigos? Ora, se o contexto moderno implica numa reconstrução do sujeito a partir de si mesmo e de suas interrelações, e justamente por isso o drama é o modelo poético destacado do período, isso quer dizer que os dramas confeccionados a partir desta época, com essa consciência e intenção, devem ser compreendidos como “uma dialética fechada em si mesma, mas livre e redefinida a todo momento”, portanto, “absoluto”. Este contexto específico exige dele a pureza dramática, isto é, desligar-se de tudo o que lhe é exterior (p. 30). Também pode querer significar que ao abordarmos dramas anteriores a essa época, estamos atualizando seu potencial literário, desde que não nos esqueçamos de sua especificidade. No entanto, o valor dessa especificidade pode ser diluído em nome de uma ciência geral, o que pode incorrer em alguns inconvenientes interpretativos. Esclareçamos: divorciar análise interpretativa da análise técnica nos coloca frente a uma decisão metodológica muitas vezes arbitrária. Por exemplo, sabemos que o drama seria o gênero da tradicional poética mimética (teatro, tragédia) para Aristóteles (Cf. BRANDÃO, 2010, p. 2), mas que para o Sócrates platônico da *República*, apesar do drama ser constituinte de sua teoria, digamos, poética, esta teoria não é sobre a *mimesis*, mas sobre a *diegese* (Cf. BRANDÃO, 2010). Ou seja, o contexto grego nos permite identificar ao menos duas concepções distintas sobre poética, uma que parte da mimética (Aristóteles) e outra que é diegética, isto é, focada na narração. E claro, apesar de se tratar da opinião de um

personagem, o que não nos garante que seja a própria concepção do autor, escolher analisar todos os textos pela perspectiva da *diegese* é uma tentativa de conciliar ambas as teorias, possibilitando a análise de dramas antigos pela Teoria Moderna do Drama, ou seja, se é possível ver nas obras, nas personagens a intenção do autor, do poeta que pode se ocultar deliberadamente, mas que rege distante a cena. E essa tentativa se nos impõe porque a Filosofia, num sentido geral, não é considerada um gênero literário, quando muito um gênero de vida, mas que distingui-la assim nem sempre foi muito claro. Ao que parece, Platão está situado justamente nesse ponto de encontro, tanto da passagem do mito e poesia para o *lógos* ou conceito, como também a partir dos seus diálogos se evidencia a impossibilidade de ultrapassar esses polos. Por isso, aqui buscamos uma análise que combine melhor as duas concepções para organizarmos a obra, tendo em vista o que pensa o autor, na medida em que nos foi permitido apreender sua concepção de realidade e, por consequência, de técnica poética, cientes de que estamos seguros do uso que o autor faz dos seus diálogos, como veículo de um modo de vida, portanto, que toda acepção metaléxica não se sobrepõe à análise da obra, antes a suporta, porque são momentos diferentes de análises que permitem entender o autor e não só a obra.

Neste momento, entretanto, temos uma importante reflexão a fazer. Nosso trabalho tem suas fontes de inspiração. Isto não significa que as aceitamos tacitamente, muito menos que forcemos uma combinação entre elas, mas que procuraremos dialogar com elas, revisitando-as e revitalizando seus conceitos, ainda que em direção ao que propomos. Por exemplo, aqui não propomos um novo método de leitura e de abordagem. Assumimos sim, uma discussão com a metodologia das temporalidades, explorando seu potencial exegético e, ainda que se possa pensar que demos um passo atrás em suas estratégias, este passo visa apenas desdobrar algumas consequências dessa assunção. Deste modo, entendemos que a orientação da *diatáxis* segundo a *léxis* é de extrema importância no que se refere à leitura da obra (Diálogos). No entanto, como queremos saber sobre a Filosofia de Platão e nos diálogos ele mostra a filosofia, ou pelo menos o modo de vida, de pensar de Sócrates, então somente se tivéssemos certeza de que Platão a assume também como sua, e como a assume, poderíamos usar os diálogos para tal análise. E, se pela *léxis*, enquanto *grafia* (ação de dizer inscrita), não é possível detectar esta adesão, porque quem fala são os personagens, talvez pela *diegese*, teoria da narrativa esboçada na própria *República*, portanto, determinando a *léxis*, seria possível compreender a intenção do autor que, assumindo ou não a teoria de Sócrates para si, faz questão de agir conforme ela, isto é, praticamente se elipsa para que o máximo de realidade de seus personagens seja mostrado. Então tornar-se-ia senão evidente, ao menos plausível que Platão pensa semelhante a Sócrates, ou ao menos quanto aos resultados positivos das conversas, no que tange ao fazer poético. Contudo, isso acarretaria um outro problema: se não devemos transportar as análises das temporalidades da *genesis-póiesis* para as da *léxis-nóiesis*, o inverso seria viável? Talvez, se e somente se, a história do autor for compreendida na temporalidade geral. Aliás, parece-nos que apesar da ligação entre

as temporalidades ter a sua coerência, especificamente no caso de Platão o tempo histórico do autor é diferente do tempo dramático da obra, havendo apenas uma intersecção<sup>9</sup>. Dessa maneira, e compreendendo que o veículo da filosofia é multiforme, talvez fosse mais adequado aceitar cada temporalidade somente no seu específico âmbito de atuação. Esclarecemos: para analisar os diálogos, serve-nos a metodologia da *léxis-nóiesis*; e para analisar o autor, a da *génesis-póiesis*. A questão é: em qual destas análises se manifesta a filosofia de Platão? E é possível evitar arbitrariedade ao tomar uma delas como escolha? Por exemplo, ao escolher os diálogos, pela quantidade e complexidade, teríamos condições de atestar que neles está contida sua filosofia? Ou ao escolher as cartas, apesar de todos os problemas que as envolve, estaríamos em melhores condições de asseverar o que pensa o autor? E os testemunhos de terceiros, seriam realmente válidos? Sem pretensões de verdade absoluta, vimos argumentando visando uma justa medida. E quanto mais desconstruímos, uma outra imagem vai se consolidando: a de que em relação aos diálogos com Sócrates, Platão é um brilhante imitador, capturando aquilo que ele acreditava ser essencial de uma vida filosófica: a saga socrática.

Pode-se constatar que este privilégio da *diegese* para o Sócrates platônico<sup>10</sup> é devido ao contexto em que ela está sendo debatida, qual seja, o da *póiesis* (feitura) da cidade ideal e por isso ela teria um grande impacto político, já que sua difusão tem uma função pedagógica (*República*, 397 d) já constatada numa *paideia* consolidada pela poesia de Homero e Hesíodo. Ou seja, “a teoria literária ou a teoria da *diegese* é um tipo de discurso que impõe questões do ponto de vista da recepção e dos efeitos” (BRANDÃO, 2010, p. 2). Aliás, deve ter sido por adotar Homero como o maior poeta (mimético) entre todos e ter levado elementos da epopeia para a tragédia (teatro)<sup>11</sup> que na sua *Poética* Aristóteles foi incapaz de apreender formalmente os diálogos socráticos<sup>12</sup>, isto é, de classificá-los como dramas.

---

<sup>9</sup> Vale lembrar: o tempo interno da obra vai de 450 a.C. até por volta de 356 - 347 a.C. O tempo do autor vai de 428 a 347 a.C. Mas o tempo da saga socrática, um dos focos aqui, vai de 450 a 399 a.C., ou seja, período em que há momentos em que Platão nem era nascido (450 a 428) e também de seu nascimento até os quase 30 anos (428 a 399 a. C). Devemos considerar ainda que o tempo da *póiesis*, ou seja, da feitura dos textos faz parte do tempo histórico do autor, mas é menor.

<sup>10</sup> Aqui estamos concebendo que Platão, autor, assume a posição do Sócrates da *República*, menos por ser discípulo e mais porque, como uma exposição metapoética, resulta do seu contexto.

<sup>11</sup> “De Homero chega-se ao teatro, é verdade. Mas não seriam as propriedades do drama que se transportam para a epopeia e sim as destas para aquele” (Cf. BRANDÃO, 2010, p. 1).

<sup>12</sup> Cf. Aristóteles, *Poética*, cap. I, 4, p. 241: “Mas [a epopeia é] a arte que apenas recorre ao simples verbo, metrificado quer não, e, quando metrificado, misturando metros diversos ou servindo-se de uma só espécie métrica - eis uma arte que até hoje, permaneceu inominada. Efetivamente, não temos um denominador comum que designe os mimos de Sófron e de Xenarco, os diálogos socráticos e quaisquer outras composições imitativas, executadas mediante trimeros jâmbicos ou versos elegíacos ou outros versos que tais”.

## 2 Sobre o autor

Após a morte de Sócrates, seus seguidores se refugiaram em outras cidades com receio do prosseguimento das retaliações do regime democrático restabelecido, assim como ocorreu com o “mestre”. Platão foi para Mégara onde permaneceu asilado na casa de Euclides, também pertencente ao círculo de Sócrates. No retorno à Atenas, reunindo companheiros da prática da reflexão filosófica, formou-se um grupo em torno de Platão que, ao comprar ou ganhar um terreno ao noroeste da cidade, funda a Academia (GUTHRIE, 1999, p. 30), inicialmente não uma instituição formal de ensino, mas um lugar onde era fomentado o livre pensamento e a interlocução entre seus membros. Pouco a pouco, tornou-se um lugar formal de educação, estabelecendo certas normas, “departamentos” ou áreas de autoformação e desenvolvimento em pesquisas bem como também do aparato de reprodução das obras (copistas etc.), até chegar o tempo em que começou a sinalizar sua finalidade: reformar o pensamento para proporcionar a reforma social. Neste sentido, cabe a pergunta: quando foram escritos os diálogos de Platão? É óbvio que gostaríamos de ter essa resposta. No entanto, a pertinência da pergunta neste momento serve apenas para nos lembrar de que as cronologias dos diálogos até então se baseavam em: 1. Nos graus de dificuldades que se estabeleciam entre a simplicidade da pergunta socrática sobre a essência que resultava em aporias até o vislumbre da complexidade de uma teoria das ideias sendo desenvolvida e outras teses sendo assentadas (parecendo até que o número de páginas de um diálogo evidenciava tal complexidade!); 2. Na conjuntura da estilística que baseava-se em palavras, expressões ou partículas usadas na grafia do autor para detectar sua evolução retroativamente; e 3. Em terceiro, sejam testemunhos oculares ou não. No entanto, todos eles tinham algo em comum: jamais levaram em consideração o tempo interno dos textos, sua dramaticidade, o “quando” a fala se desenrolava<sup>13</sup>. Frente a isso, entendemos o seguinte: a análise cronológica de tipo 1 é totalmente equivocada pois confunde aquilo que é disjuncto, isto é, a cronologia interna da obra com a cronologia do autor. Dizer, p. ex., que o *Eutifron* pertence à primeira fase porque agrupado num esquema formal de pergunta-refutação-aporia, e não perceber que ali a cena dramática está entre as últimas das quais Sócrates participaria é incorrer numa possibilidade generalizada de erro. Entendamos: pode até ser que o *Eutifron* tenha sido escrito numa fase de juventude de Platão, mas não quer dizer que isso ocorreu

---

<sup>13</sup> Vide o conhecidíssimo texto de Ross, em que, logo no seu início (2008, p. 5), ele diz que “as obras de Platão contêm poucas alusões a eventos históricos contemporâneos, exceto a prisão de Sócrates [...]”. No fundo, isso parece aquela leitura de Lakatos sobre a ciência em que se protege o núcleo heurístico da sua corrente de pesquisa, evitando o problema porque o que mais se dispõe nos diálogos é de datas, lugares, eventos e personagens históricos.

pelo fato da formalização dos diálogos conforme a simplicidade dos esquemas ou categorias adotadas (aporéticos, transição, metafísicos, etc.). Em relação à análise de tipo 2, isto é, a estilística, longe de desacreditá-la em absoluto, apenas questiono o seguinte: Partindo das *Leis* como último texto para identificar as *partículas guias* no escalonamento das fases dos diálogos e não considerando que há a possibilidade de o autor ter tentado reproduzir o que os personagens fictícios realmente disseram, é lícito atribuir pela grafia mimética esse ordenamento? Dito de outro modo, se nos diálogos claramente Sócrates vai de jovem até os seus 70 anos, discute vários temas, com várias pessoas, podendo, portanto, ter uma linguagem característica, ela própria sofrendo alterações no tempo, tudo isto sendo bem representado pelo autor, seria justificável desconsiderar este aspecto do personagem em prol da assunção da autoria? Seria imprudente que a análise estilística repousasse sobre a ordem da cronologia interna dos diálogos bem como sobre a fala dos personagens? Porque deste modo, ao que parece, é possível desdobrar em análise estilística léxico-dramática (em que a escrita reproduz os *lógoi* dos personagens) e análise estilística léxico-diegética (em que se abarca o *lógos* do autor como totalidade da obra). Alguém poderia objetar que a *léxis*, enquanto grafia, escrita, representa diretamente o pensamento do autor, o que é altamente plausível, porém como poderemos ter certeza de que este pensamento também não é altamente mimético e que sua intenção última era o de reproduzir o mais fiel possível tais discursos, ações e situações<sup>14</sup>? Obviamente este está incluso naquele, o que nos leva a aceitar tacitamente a tese. Aqui só não desejamos deixar implícitas possibilidades específicas e suprimidas, desdobradas de um evento geral, significando, portanto, que apesar de úteis, podem não ser conclusivas.

Tal discussão só é levantada porque, em nossa opinião, não há nenhuma evidência de que os textos sejam absolutamente históricos ou absolutamente fictícios e, por isso, tomar posição relativa à licença poética do autor, confrontado com outros diálogos socráticos, bem como exigir que tudo tenha sido exatamente assim, implicaria em dois inconvenientes axiológicos que, pelo que vimos na Carta VII, o autor dificilmente concordaria: a questão do ser-em-si. Ora, como vimos, Platão admite que nossa condição para o conhecimento exige naturalmente um afastamento daquilo que “é”. O nome, a imagem, a definição e o conhecimento são os meios de que dispomos para nos aproximarmos da coisa. Assim, eles também seriam os meios pelos quais nos afastamos dela, numa eterna fabricação de imagens do real. No entanto, como saber qual delas é a verdadeira ou a que melhor se aproxima do real? Pelo que se segue, não há como saber qual é mais verdadeira. Ele só diz que a inteligência, que podemos entender como o intelecto em ação ou o conhecimento (o quarto item) é o que mais se aproxima do quinto, isto é, do ser. E como não há motivo nenhum para entender que ao dizer isso ele acredite que o conhecimento se resolva em absolutas verdades construídas, preferimos entender, ao menos momentaneamente, que a verdade construída

---

<sup>14</sup> Em um romance, obra de ficção, isso deve ser mais plausível do que em uma obra que retrata o real.

sobre o ser é sempre uma verdade dialeticamente posta e testada, pois que sempre em movimento. Por isso, acreditamos que o autor realmente tenha consciência da condição da fabricação dos discursos e como sendo um natural poeta, conhecedor de uma técnica poética e que apreendeu a filosofia de Sócrates.<sup>15</sup> Um poeta que enquanto desenvolvia seus dons artísticos, refletia sobre as questões filosóficas de sua própria obra, desdobrando a filosofia do seu personagem. Assim, ele sabe que não pode reproduzir todos os aspectos da realidade socrática, mas apenas o essencial para uma satisfação momentânea, já que dialética, bem como também entende o limite da liberdade poética e da imitação, pautando-se pelo mesmo critério. E isto seria a sua verdade, verdade relativa ao seu *lógos* e seu modo de ser elaborado (poética ou filosoficamente falando), sua “crença antidogmática”. Daí também o porquê de seus leitores e comentadores padecerem da mesma sina: sempre tentar promover uma nova imagem de Platão, uma imagem diferente das outras, mas sempre de alguma forma ou por algum aspecto ligadas umas às outras.

É natural que os diálogos tenham sido escritos e reescritos sempre que fosse pertinente e embora não tenhamos certeza de que os textos constituam uma trama só desde o início<sup>16</sup> ou que apesar dessa concepção original houveram alterações decorrentes de novas circunstâncias<sup>17</sup>, ou até mesmo que cada texto foi escrito devido a uma circunstância específica mas que ao fim se confere um caráter de unidade, só podemos nos assegurar de que os textos dos *Diálogos* comportam complexidades no que se refere a sua composição que muitas vezes são encobertas por questões interpretativas. Por isso, precisamos apreender fenomenologicamente os textos e identificar suas nuances, desconstruindo juízos apressados, frequentemente confundindo análise e método, e esclarecendo melhor as distinções. Portanto, é lícito dizer, no interior do *Corpus* podemos distinguir até três enfoques distintos, sendo o primeiro para o protagonismo de Sócrates, o segundo para o protagonismo de outros personagens, que por sua vez se subdivide nos que Sócrates está presente e naquele em que não há sua presença. O diálogo *Leis*, p.ex., se realmente se trata do último texto de Platão<sup>18</sup>,

---

<sup>15</sup> Se respeitarmos os tempos dos diálogos com o tempo do autor, é mais provável que ele tenha aprendido de Sócrates e reproduzido o que este disse, no tempo em que disse, do que imaginar uma licença poética que permitiria Platão fazer Sócrates dizer o que ele, autor, desejasse. Caso contrário, a temporalidade nos diálogos, como infelizmente se fez até Benoit, seria desnecessária.

<sup>16</sup> Não é improvável que Platão ou escreveu todos os textos de uma só vez, ou tinha uma única intenção ao fazê-lo que foi se manifestando aos poucos. Também não parece impossível que ele tenha escrito todos os diálogos, excetuando-se *As Leis*, durante a vida de Sócrates. Vide nota seguinte.

<sup>17</sup> Essa parece ser a tese dos que pensam a cronologia dos diálogos segundo um modelo de evolução do pensamento do autor a partir da complexidade dos textos (Cf. ROSS, p. ex.).

<sup>18</sup> Novamente atentamos para o uso dos testemunhos. De fato, para nossa análise não importa que tenha sido o primeiro ou o último texto a ser escrito, mas sim a cronologia dramática (interna à obra) e o enfoque dos protagonismos.

inclusive permanecendo inacabado pelo fato da morte do autor, não contendo o personagem Sócrates e também nenhum dos outros nomeados nos diálogos anteriores, pode nos indicar o término não só do protagonismo socrático, mas também da saga de seu pensamento, o que nos leva a pensar que há outro(s) *lógos(i)*<sup>19</sup>, outro momento do autor, que apesar de desiludido por suas experiências malsucedidas na Sicília, pode também ter se aproveitado dos sucessos empreendidos com amigos e discípulos em outras áreas<sup>20</sup>. Isso explicaria a confusão relacionada à *Carta II, 314 c* onde Platão diz que tudo o que se diz nas obras é de Sócrates. Ora, ainda que esta carta não tenha sido escrita antes das *Leis*, certamente ela se refere ao que foi escrito antes das *Leis*<sup>21</sup> e, portanto, embora não conclusiva, ela pode sim atestar a intenção do autor em reproduzir o Sócrates histórico<sup>22</sup>. E para sermos consequentes com o dito mais acima, ao escrever as *Leis*, Platão já deveria ter organizado as outras obras segundo a ordem que lhe parecia ideal<sup>23</sup>. E assim, detectando essas intenções, podemos rastrear o espectro que as une.

Aliás, conclusivo parece ser o autotestemunho da *Carta VII*, no caso de autêntica. Nela Platão relata detalhes de sua vida, fala claramente sobre o problema do conhecimento (digressão filosófica) e justifica seus atos perante a opinião pública ateniense e também os parentes e amigos de Díon. Neste passo compreendemos que os diálogos poderiam retratar o mais fiel possível do Sócrates histórico, e que em vida Platão tentou imitá-lo o quanto pôde<sup>24</sup>. Porém, se também entendermos que são obras de ficção baseada em fatos reais, Platão pôde em determinado momento e medida, ter feito os seus personagens se comportarem de forma bastante semelhante ao que ele, autor, pensa, filosoficamente falando, mas guardando a devida medida e evitando o abuso mimético. Não se trata de simplesmente reproduzir ele

---

<sup>19</sup> Talvez seja mesmo o ponto máximo de encontro entre a *léxis* e o *lógos* do autor, muito embora um de seus personagens seja impessoal (o Ateniense). Mesmo assim, esta afirmação necessita de estudos ulteriores, já que nosso enfoque aqui ficará restrito à análise da saga socrática.

<sup>20</sup> Como por exemplo Eudóxo, Teeteto, Heráclides, Xenócrates e até mesmo Aristóteles etc.

<sup>21</sup> Não estamos dizendo aqui que concordamos integralmente com os estudos cronológicos dos diálogos, especialmente os estilométricos. Mas para além de nossas dúvidas sobre estes métodos, apenas queremos dizer que esta carta (*Carta II*) para efeitos de compreensão, deve ter sido escrita, no mínimo, antes das *Leis* e talvez no intervalo entre a mudança de enfoque do protagonismo socrático nos diálogos.

<sup>22</sup> Percebam que nossas asserções sempre são relativas ao modo como os discursos de que dispomos da vida e da obra de Platão, excetuando as sobreposições de terceiros, de testemunhos e de comentadores, se ajustam com facilidade sem que precisemos forçá-los.

<sup>23</sup> É praticamente impossível não conjecturar que uma coisa são os diálogos com Sócrates e sua vida de pesquisa e outra coisa as *Leis*. Se há realmente duas ou três intenções distintas, notadamente marcadas pela troca dos personagens ou de protagonismo, é preciso comparar o escopo de ambas.

<sup>24</sup> O autor diagnostica três abordagens interpretativas da qual a primeira é ver os diálogos como veículo da filosofia de Sócrates e Platão (Cf. GILL, 2011, p. 53-71, principalmente p. 55).

mesmo, Platão histórico em Platão personagem, conforme *Apologia* 34 a e 38 b e *Fédon* 59 b (presença-ausente), mas de detectar se, onde, quando e em quem o Platão histórico, autor, manifesta opiniões semelhantes às suas, ato certamente inverificável nos diálogos, porém passível de ser reconstruído a partir das cartas (especialmente a supracitada VII) e do estudo sobre o uso mimético que aqui discutimos. Aliás, este é um ponto que deve nos guiar: atribuir a personagens anônimos a voz de Platão é no mínimo controverso, já que, como visto acima, em alguns diálogos ele é personagem, e se quisesse falar por si mesmo, reproduzir-se não seria um problema, seja ele técnico ou filosófico.

Ao levantarmos a classificação por gêneros literários bem como ao aclararmos suas interrelações, depreendemos que a voz do diálogo, isto é, a do TU (ou do VÓS) é um meio termo entre o subjetivo e o objetivo, é um apelo do autor que dissolve sua personalidade no mundo, nos personagens e, portanto, no drama, que tecnicamente não tem narrador (ou o tem indiretamente), mas aquilo que o autor queria expor na sua totalidade e sequência. Evidencia também não somente com relação a uma personagem específica<sup>25</sup>, mas outras que serão utilizadas como contraponto de discussões. Por exemplo, no caso dos diálogos que têm Sócrates como personagem, claramente a *lexis* dispõe a leitura do texto numa ordem na qual figura Sócrates admitindo desde muito cedo uma teoria das ideias como solução para os problemas do conhecimento e do ser, e segue a vida toda enfrentando as dificuldades pertinentes a este problema, tentando superá-las, mas ao vê-la refutada, no início com Parmênides e por último com o Estrangeiro de Eleia, acaba tornando-a uma aposta, uma esperança e uma fé no *Fédon* e, portanto, jamais constituindo uma doutrina que se consolidasse por parte do personagem. Ora, o que justificaria dizer que os temas e seus desenvolvimentos nos diálogos tenham sido objetos de discussão após a morte de Sócrates? E ainda, ao fazer seus personagens falarem o que pensa o autor, no sentido de sua doutrina, por que estabelecer isso a partir de uma conexão com personagens e eventos históricos? Não seria isso um tipo de imitação que é tão discutida nos diálogos, aquela que afastaria e muito do real, manipulando seus personagens ao sabor da imaginação? O tão apaixonado e reconhecido pupilo de Sócrates, em sendo isso verdadeiro, seria mesmo capaz de inventar toda essa trajetória reflexiva? Ou como um artista nato, oriundo da aristocracia grega, para quem a memória é uma excelência na distinção entre os indivíduos aptos intelectualmente, se como verdadeiro poeta que enveredou pelos caminhos da filosofia Socrática, Platão não teria a necessidade de relatar o mais fiel possível o homem que foi para ele o melhor e mais justo, seja rememorando os fatos que presenciou, seja descrevendo relatos daqueles que os tinham presenciados e dos quais gozava extrema confiança? Visaria com isso condenar a prática socrática ou salvá-la das confusões que as imagens do filósofo e da filosofia, no

<sup>25</sup> Além de elencar uma série de situações e comportamentos paradoxais do personagem Sócrates nos diálogos platônicos (Cf. DORION, p. 31-37), o autor ainda faz um parêntese onde ressalta que a licença poética dos autores dos *lógoi sokratikoi* impede a reconstituição das doutrinas do Sócrates histórico (p. 38).

contexto poético, político e pedagógico da *paideia* grega poderiam proporcionar? E assim, que sentido teria em propagar a memória de um herói que nada vence? O não protagonismo de Sócrates seria suficiente para justificar o abandono da história e introduzir a ficção? Talvez a teoria das ideias seja isso mesmo, uma teoria, uma visão, uma conjectura ou contemplação aspirando a ser tese, mas permanecendo hipotética, maleável, não comprometida, em última instância, com uma protologia, por mais que daí se possa construir uma, mas sendo sempre um pensamento socrático assimilado e difundido por Platão com seus propósitos. Além do mais, se no caso dos personagens impessoais das *Leis* pode-se imaginar uma ficção, deveríamos imaginar também no caso do Estrangeiro de Eleia? Sendo uma conversa no dia seguinte ao Teeteto, talvez ela estivesse incluída na camada dialógica nas quais conversam Euclides e Terpsião, portanto seria também uma lembrança de uma conversa que o próprio Sócrates relata a Euclides que depois de algum tempo resolve transcrevê-la. E como escreve o que lhe acude a memória, logo, lembrar do nome do protagonista do *Sofista* seria de responsabilidade do próprio Sócrates.

Ora, isso parece convergir tanto para o que Platão diz sobre o conhecimento na digressão filosófica da *Carta VII*, 342 b (1), quanto para uma indeterminação sobre a figura do Platão histórico, possivelmente nem dogmático e nem cético, segundo alguns testemunhos históricos (2) e, também, em última instância e em certa medida, ao próprio Sócrates histórico (3). Poderíamos formular essas perspectivas do seguinte modo: (1) A impossibilidade do conhecimento absoluto do ser; (2) o retorno ao suposto pensamento de Platão na Média e Nova Acadêmias, representado pela *akatalepsia* e associado ao caráter do mestre enquanto crente numa verdade que não se pode atingir plenamente; e (3) o saber que não se sabe socrático, desdobrado em *Ironia* (aspecto herdado da comédia?) e *Maiêutica* (aspecto herdado da tragédia?), ilustradas dramaticamente.

Para o primeiro ponto, Platão nos diz explicitamente na *Carta VII* 342 b – 344d como ele compreende a questão do conhecimento. Segundo ele, o conhecimento consta de cinco itens ou etapas: o nome (*ónoma*), a definição (*lógos*) e a imagem (*eídolon*), o conhecimento (*epistéme*) e o ser em si mesmo (*autós*). A seguir ele esclarece estes pontos com o exemplo do círculo. O nome seria este mesmo “círculo” e a definição seria a de ser “uma figura cujos pontos são equidistantes do centro”; a imagem seria como aquela desenhada na areia. Em relação ao quarto ponto, entendido como ato subjetivo (*en psikháís*) de captar a essência de algo e mostrá-lo, isto é, reproduzi-lo (seja por palavras, seja por imagens, ou ainda ações), Platão elucida que pode ocorrer de três formas: ou uma intuição intelectual (*noús*), ou uma opinião verdadeira (*dóxa alethés*) ou ainda por um método científico (*epistéme*); e por fim o ser em si mesmo, inexaurível e inesgotável em suas possibilidades, mas que se deixa entrever, tanger mesmo, de modo que possibilite e até mesmo fundamente os quatro passos anteriores. É a ideia do círculo que guia a mão de quem desenha a imagem do círculo na areia, imagem que é contraditória, pois tangencia retas enquanto que ao círculo perfeito isso seria

impossível. Portanto, é preciso conciliar um aspecto transcendente (*tò eidénai*) e outro imanente (*tò poíon*) ao mesmo tempo<sup>26</sup>. Estes aspectos devem ser compreendidos no interior do próprio ser (ou de sua análise), no seu âmago como constituintes de sua natureza. Devem ser compreendidos também com relação ao sujeito. O aspecto transcendente provocaria uma tensão na alma que busca, elevando-a e impulsionando-a a superar suas contradições e limites e o aspecto imanente seria o resultado expresso produzido na esfera do judicativo, do mimético, da palavra refletida e formulada. Ora, o que é isso senão o reconhecimento da necessidade de um saber forte para responder as demandas que a alma se põe e, portanto, superar-se, bem como também o reconhecimento dos limites das capacidades humanas para tal empreendimento<sup>27</sup>? O que é isso senão o atestado em uma crença psicológica<sup>28</sup> nas ideias de Verdade e de Bem que caminham juntas com a gradual consciência da insuficiência das nossas condições para detê-las em absoluto?

Estariamos aqui diante da polêmica entre Forma e Conteúdo e suas mútuas determinações, o que parece, volta e meia, ser o problema filosófico por excelência. E esta tese é apresentada de modo a perceber os limites do conteúdo e abrir o leque para outras investigações como as especulações sobre a Forma (*eidós*), a Ideia (*idéa*) ou o Ser (*tò ón, ousía*) que o momento histórico já preparava. Platão foi quem se debruçou sobre esse problema, promovendo a discussão herdada do Sócrates histórico sobre as ideias e seu modo de buscar fundamentá-las, evidenciando seus limites e conseqüências, paralelamente ao seu projeto político. Porém, de modo algum isso se reflete nos diálogos. O que vemos é *como* Sócrates pensava através do seu retrato nos diálogos e que possivelmente o autor destes diálogos, herdou esses temas, refletiu sobre eles e formou sua própria visão de mundo, mas expressa isso nas cartas, não nos diálogos. Pode ter expressado nas doutrinas orais também, mas como material de que dispomos sobre isso é difícil de se reconstituir, então fiquemos apenas com as cartas<sup>29</sup>. E, aqui pode-se sugerir a seguinte tese: a escolha da *forma diálogo*<sup>30</sup>, dramatizando as dificuldades de Sócrates em sustentar as ideias, mas ainda assim fiel a elas

---

<sup>26</sup> cf. Platão. *Sofista*, onde a discussão muda das ideias para o SER ou consolida as ideias como o SER que se deixa ver.

<sup>27</sup> (Cf. TRABATTONI, 2003, p. 103 e ss). Veja-se especialmente p. 117, onde se deslinda a relação entre *Éros* e *Lógos* e conclui pelo seu papel constituinte da filosofia para Platão).

<sup>28</sup> (Cf. CASERTANO, 2010). Na p. 44, Casertano (2010) elucida a importância de não somente *ter* uma verdade, mas também de *acreditar* nela e demonstrá-la.

<sup>29</sup> E ainda que tentássemos, a intenção aqui de seguir a opinião em primeira voz de Platão, mostra diferenças consideráveis para a reconstrução das doutrinas não escritas. Estariam elas mais para uma “filosofia não escrita”, no sentido de uma organização proposicional da discussão dialogada de Sócrates que também ilustraria a tensão dialética entre a necessidade judicativa e contradição inerente ao próprio ser.

<sup>30</sup> Exceção às *Leis*.

constitui para o autor o melhor modo de transmitir a tensão dialética entre a instabilidade e flutuação dos juízos e a exigência contraditória da unidade absoluta de sentido. Por isso, ao que parece, dialética<sup>31</sup> no sentido socrático-platônico<sup>32</sup>, é a constatação da inseparabilidade ontológica entre Forma e Conteúdo, Mente e Matéria, Ser e o Ente, Transcendência e Imanência, através do movimento do *lógos* que parece indefinido, na busca de saber qual determina qual, ou seja, de uma exigência de anterioridade de um sobre o outro, mas que não a garante, mesmo que se acredite. É como se o desejo de unidade provocasse uma tensão transcendente que ganha satisfação momentânea na necessidade judicativa. Por isso, a *forma diálogo*, tal como nos lega Platão, não pode e nem consegue desprezar seus conteúdos, assim como o corpo não pode desprezar as sensações e também como o conhecimento não pode ser elaborado sem a *dóxa* e muito menos a filosofia sem a arte (entendida como técnica ou poética). Tudo isso mostrando as condições do homem enquanto animal pensante. Mais justificativas que corroboram esta tese a seguir.

O segundo ponto refere-se à fama ou reputação com a qual os antigos concebiam Platão e o seu pensamento. Se nos reportarmos para dentro da própria Academia veremos que aqueles que lá estiveram tinham várias aspirações e diferentes inspirações filosóficas. Temos dogmáticos como Espeusipo e Eudoxo voltados para o desenvolvimento das matemáticas; pragmáticos como Aristóteles, inclinado para a Biologia e a História; Erasto e Corisco na Ética e Política; céticos como Arcesilau e Carneádes, preocupados com a dialética e muitos outros. Como não são eles personagens de textos dramáticos e sim personagens históricos é de se supor que apesar de suas características e talentos pessoais, Platão influenciou bastante em suas vidas, claro, para aqueles com os quais conviveu, e vice-versa. No entanto, julgar que temos nos diálogos repercussões dos debates que se aprofundam nas questões matemáticas (*Teeteto, República, Timeu*), da Política (*Político, Leis*) Ontologia (*Parmênides, Sofista*), Mimesis (*Fédon, Fedro, Crátilo*), Dialética (*Eutidemo, Górgias*) e etc., como resultado destas pesquisas e que Platão põe na boca de Sócrates ou outros personagens é um

---

<sup>31</sup> “[...] A representação da dialética, uma filosofia em ação, no quadro de uma conversação entre duas pessoas, dirigidas por uma delas ao sabor das perguntas e respostas apresentada numa forma literária que põe em cena fatos e feitos dos personagens” (GILL, 2011, p. 53).

<sup>32</sup> Almejamos mostrar exatamente essa possibilidade: Platão herda a teoria das ideias do Sócrates histórico que ele dramatiza verossimilmente, numa caminhada deste personagem para ilustrar não necessariamente uma doutrina, mas um modo de pensar baseado em ideias (exigência), ou seja, não a filosofia de Sócrates, mas a filosofia como Sócrates, ao modo de Sócrates. Isso é a obra de Platão, a que envolve a saga socrática. Em relação ao que ele autor pensa, pode-se dizer que é a organização proposicional destes mesmos temas que, embora não representado dialeticamente, Platão conclui que é da própria natureza do homem, enquanto ser que almeja o conhecimento, ser dialético. Por isso, as cronologias dos diálogos são, ao menos até aqui irrelevantes porque não importa quando Platão escreveu, ele não falava dele e sim do Sócrates. Por isso também o estudo da temporalidade da *léxis* ser importante para nos fazer refletir sobre as temporalidades em geral e evitar imiscuir umas nas outras sem a consciência disso.

tanto apressado. Por que não ter escrito diálogos com os títulos/nomes dos personagens desta fase? Por que não reproduzir os diálogos da Academia ao invés de situar as “inovações” ou desenvolvimentos sobre as Ideias e a matemática, p. ex., na época socrática? O que impediria o autor de registrar tais fatos tão mais próximos dele do que alguns dos diálogos que ele mesmo escreveu sobre Sócrates?<sup>33</sup> Como sucedeu com Sócrates, a quem os discípulos retratam de formas diferentes e conforme o humor de cada um, não deve ter sido diferente com Platão. E neste sentido, identificar o autor dos diálogos, estes sendo multifacetados nos seus temas, com apenas uma das correntes que emanam dos seus seguidores não parece conclusivo, e sim, talvez, uma adesão tácita desta corrente<sup>34</sup>. Pensá-las como um todo constituindo as características e o pensamento de Platão e até mesmo seus momentos, isso sim, parece mais adequado. E assim, somando-se ao ponto anterior, poderíamos nos arriscar a dizer que a filosofia de Platão é *logopoética*, isto é, o esforço reflexivo que resulta em um *lógos*, um discurso, uma linguagem, visualizado através da dialética das ideias, retratada tanto em sua vida (cartas, evidentemente) quanto em sua obra (os diálogos, menos evidente), porque é isso o que ele aprende de Sócrates e que tenta retratar em seus diálogos, como modelo alternativo de *paideia*. Nem só dialética (a forma), eterna dinâmica dos contrários que se resolvem uns nos outros (Heraclitismo), nem só teoria das ideias (o conteúdo), entendida como um conjunto de princípios que constituiriam uma sofisticada doutrina imobilista (Eleatismo), mas de ambas (forma e conteúdo) constituindo um todo, uma síntese dos seus momentos como pessoa histórica e autor dos textos dramáticos com intenção filosófica reformista, que, mesmo aglutinando os pontos (1) e (2), como visto acima, tem como base, justifica-se e fortalece-se mesmo é no ponto (3) que passaremos agora a argumentar.

Nesse terceiro passo, compreenderemos como a influência de Sócrates se fez tão presente e tão marcante na personalidade de Platão que até o próprio autor teve dificuldade em se divorciar da imagem do amigo. Assim pensamos porque a admiração e o fascínio que o velho Sócrates<sup>35</sup> exercia sobre o autor dos diálogos ocorreu desde muito cedo. Alguns familiares do então jovem ateniense (de 420 - 399 a. C. entre os 8 e os 28 anos de Platão) pertenciam ao séquito do famoso filósofo. Por isso, mesmo que se diga que Platão não o frequentou desde sempre, ele deveria ter conhecimento sobre Sócrates desde tenra infância.

<sup>33</sup> O caso mais emblemático é o de *Parmênides*.

<sup>34</sup> Talvez também o fato de existirem duas correntes tão distintas e extremadas indique que o fundador da Academia transitou ou mesmo se colocou numa bipolaridade da qual nunca saiu e que a opção por apenas uma delas revela mais a disposição dos seus partidários do que do próprio autor. Entendemos exatamente isso: como não se pode concluir definitivamente sobre à qual polo pertence o autor, apreendemo-lo na mistura, nem cética nem dogmática, mas que ao acreditar na verdade e buscá-la, retrata os sucessos e insucessos desta busca enquanto revela nossa capacidade para tal empresa, isto é, justamente o que fez seu amigo Sócrates.

<sup>35</sup> Quando Platão nasceu em 428 a.C. Sócrates já tinha mais de 40 anos.

Desta forma, é possível que ele tenha introjetado, conforme o humor que lhe é próprio, as características do amigo. É plausível a tendência a imitar os heróis. No entanto, até que ponto se deu esta imitação é que temos de ressaltar. É comumente aceito que a figura histórica de Sócrates destilava sua ironia evidenciando a contradição dos seus interlocutores e, por assim dizer, desmascarando “pseudo saberes”. Mas era mesmo essa Ironia, apenas uma figura de linguagem, um deboche velado, bastante comum na comédia antiga, ou ela tinha outras características? Ao analisar os diálogos, por exemplo, segundo a *diatáxis* da *léxis* de Benoit e não isolados em si mesmos, compreendemos que a trajetória de Sócrates inicia-se com a tese das ideias que refutadas proporcionaram um longo período de silêncio aporético (BENOIT, 2015, p. 131). Após o ímpeto inicial e com o conselho de Parmênides em relação ao seu futuro na filosofia, Sócrates ainda se depara com o que disse o oráculo de Delfos. Na *Apologia* de Platão, Sócrates lembra que desde jovem, um amigo seu, Querefonte, consultou o oráculo sobre se haveria alguém mais sábio do que ele na Grécia, ao que o oráculo respondeu negativamente. Ao saber disso, Sócrates, entendendo que não sabia nada, viveu o drama de discordar do oráculo por sua consciência atestar sua ignorância e ao mesmo tempo compreender a verdade contida no *logos* do deus que não pode mentir. E depois de um longo período aporético, ele resolve interrogar aqueles que são reconhecidamente sábios em suas áreas e disso resultou que estes pretensos sábios não sabiam do que diziam, muito menos tinham consciência disso, enquanto, ao contrário, Sócrates entendia que sua superioridade era justamente por saber que não se sabe. Ora, se as imagens representam este drama do pensar, seria a Ironia socrática apenas um debochado modo de envergonhar seu interlocutor provando-o que nada sabia? Se em missão para compreender o que disse o deus, Sócrates sai a procura da prova de que ele não é sábio, mas opostamente encontra o seu saber na negatividade dialética da aceitação tácita dos discursos, podemos considerar a Ironia apenas uma figura de linguagem? Ou talvez devêssemos entender Ironia (*eironeía*) (Cf. CHANTRAINE, 1968, p. 326-370) como derivando do verbo *eíromai / éromai*, perguntar, questionar e que também se aproxima de *éros*, amor ou desejo, este impulso para algo além de si que, neste caso seria o saber? Seria a filosofia do Sócrates histórico este desejo singelo de busca da sabedoria que permaneceria durante toda a vida e, portanto, uma atividade constante de retificação ou revisão das suas opiniões, sentimentos e ações? Certamente, essa visão da filosofia socrática está representada nos Diálogos de Platão. Além do mais, mesmo que não se depreenda dos textos uma doutrina sistemática, o próprio Sócrates fez escolhas relevantes em vida do ponto de vista político, moral, etc. (não capturar Leão de Salamina; beber no banquete; não cuidar dos próprios filhos; participar de batalhas; ser acompanhado por um *daímon*). Sendo assim, parece razoável que Platão quis imitar a imagem, a postura do seu amigo e é até mesmo discutível se se pode caracterizar um rompimento com ele ao escrever os textos<sup>36</sup>.

<sup>36</sup> Como vimos, Sócrates aparece escrevendo, compondo no início do *Fédon*. Há também o testemunho de DL

Contudo, é muito plausível supor que em algum momento de sua trajetória, Platão tenha se colocado a pergunta sobre que conhecimento ou saber é esse a que aspira um filósofo? É possível atingi-lo, agarrá-lo e, portanto, tornar-se sábio de algum modo? Se de algum modo Platão desenvolveu a teoria das ideias como resposta a esse problema ou se foi Sócrates quem a formulou, como ele descreve no *Parmênides* ou ainda se ela surge de membros da Academia, dificilmente saberemos com exatidão. Mas talvez o que mais importa é que, tal como ele nos legou os Diálogos em seu modo de exposição (*Darstellung*), devemos compreender sua intenção. E nesta, não só o questionamento e a dúvida pontual se põem através da Ironia do personagem Sócrates, vivendo o drama de encontrar tal conhecimento, como também se evidencia outra característica atribuída ao Sócrates histórico, a saber, a Maiêutica. Como se sabe, trata-se da arte de parturir ideias, posição na qual Sócrates se encontra diante daqueles que amistosamente se colocam à disposição para o diálogo filosófico, o autêntico diálogo. Em certa medida, não seria a imitação da forma de vida de Sócrates, isto é, imitar o seu percurso histórico de reflexão que interessa ao Platão, autor e reformista? Os diálogos não difundiriam a necessidade de reflexão que implicaria numa postura diferenciada em relação ao imediatismo e incontínuas de uma sociedade corrompida pelo luxo e superfluidades? Entendemos que se trata de uma hipótese plausível. A inspiração geral da confecção dos diálogos segundo intenções políticas, artísticas e filosóficas do autor, qual seja, difundir um ideal (e não somente as ideias, enquanto doutrina, porém como parte deste percurso), aquele do drama do pensar, isto é, da (s) condição (ões) que envolve(m) a própria reflexão: a vida de Sócrates.

Portanto, a partir dos exercícios que aqui apresentamos e com os dados que foram levantados, pode-se concluir, ainda que temporariamente, que os diálogos de Platão podem ser analisados em até três partes, uma com Sócrates protagonista, outra com Sócrates, mas não sendo protagonista e a outra com as *Leis*; que conscientes desta separação, compreendemos ainda assim que Platão inaugura uma forma literária que poderíamos denominar de drama filosófico ou ficção histórico-dramática, forma que evidencia sua intenção em convidar à reflexão a comunidade a qual pertence, à Grécia inteira, ao mesmo tempo que reverencia e eterniza a memória do mestre e dos temas tratados através do uso consciente da imitação que também é explicitado nas próprias obras e servem ao autor como contexto; e, por fim, que se nós leitores, ao nos depararmos com essas cenas dramáticas, com todo esse percurso dramático do pensar, percurso em que forma e conteúdo jamais se separam, poderíamos não só questionar a realidade imediata que nos é dada (dialética negativa instaurada pela Ironia) mas também procurar, em nosso próprio drama reflexivo, encontrar as respostas para nossas inquições (dialética positiva instaurada pela Maiêutica) tendo como exemplo ou inspiração, o herói de Platão, seu amigo Sócrates. Deixemos para

---

de que Sócrates quando jovem ajudava o trágico Eurípedes a escrever suas peças. Vide nota 39 acima.

hora oportuna para desdobrar as complexidades envolvidas no *lógos* dos outros personagens protagonistas para enxergar assim ou continuidade ou uma diferenciação e pô-la em relevo.

## Referências

ARISTOTE. *Poétique*. Trad. Ch. Batteux. Paris: Jules Delalain et fils. 1874.

ARISTÓTELES. *Metafísica*. São Paulo: Loyola, 2002.

BENOIT, A.H.R. *Platão e as temporalidades: a questão metodológica*. São Paulo: Annablume, 2015.

BRANDÃO, J. L. A poesia como diegese: a propósito da República 392 d. Revista Organon, Porto Alegre, n. 49, p. 31-38, jul-dez, 2010.

BRECHT, B. *Estudos sobre o teatro*. Trad. Fiama Pais Brandão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

BRISSON, L; FRONTERROTA, F. *Platão: Leituras*. São Paulo: Loyola, 2011.

CASERTANO, Giovanni. *Paradigmas da verdade em Platão*. Trad. Maria da Graça Gomes de Pina. São Paulo: Loyola, 2010.

CHANTRAINE, Pierre. *Dictionnaire étymologique de la langue grecque*. Histoire des mots. Paris: Klincksieck, 1968.

CULLER, Jonathan. *Teoria literária*. Uma introdução. Trad. Sandra Vasconcelos. . São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999.

FRONTERROTA, F. LESZL, W.G. EIDOS-IDEA. *Platone, Aristotele et la tradizione platonica*. Academia Verlag (IPS:21). Sankt Augustin, 2005.

GUTHRIE, W.C.K. *Historia de la filosofia griega*. Trad. Alvaro Vallejo Campos e Alberto Medina Gonzáles. Madrid: Ed. Gregos, 1998. v. IV.

PLATÃO. *A República*. Trad. J.Guinsburg. vol. I. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1965.

PLATÃO. *Teeteto-Crátilo*. Trad. Carlos Alberto Nunes, 2. ed. rev. Col. Amazônica, Série Farias Brito. Belém: EDUFPA, 2001.

PLATON. *Cartas*. Ed. bilingue de Margarita Toranzo. Rev. Jose Manuel Pabon e Suarez de Urbina. Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1970. (Coleção Classicos Políticos).

PLATÃO. *Diálogos*. Trad. e notas Calonge Ruiz, E. Lledo Iñigo, C. García Gual. Madrid: Gredos, 1985. Vol. 1.

ROSS, David. *A teoria das ideias de Platão*. Trad. Fred Woodi de Lacerda. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2008.2.

SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno [1880 – 1950]*. Trad. Luiz Sérgio Rêpa. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.

TRABATTONI, Franco. *Oralidade e escritura em Platão*. Trad. Fernando Rey Puente e Roberto Bolzani Filho. São Paulo: Discurso Editorial; Ilhéus: Editus UESC, 2003.

**JOÃO FRANCISCO PEREIRA CABRAL**

Doutor em História da Filosofia pela Unicamp (2019). Professor Doutor Adjunto III do curso de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins.

**Lattes ID:** <https://lattes.cnpq.br/8741129345650872>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-2897-7791>

**E-mail:** [urano1980@uff.edu.br](mailto:urano1980@uff.edu.br)

## Sobre os autores deste número

### **ALINE CRISTINA FLAVIO CRISTINA SILVA**

Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Mestra em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bolsista de doutorado pela FAPEMIG.

**Lattes ID:** <https://lattes.cnpq.br/2961723006618395>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4846-909X>

**E-mail:** [alineflaviosilva@yahoo.com.br](mailto:alineflaviosilva@yahoo.com.br)

### **ARIOVALDO LOPES PEREIRA**

Doutor em Linguística Aplicada (Universidade Estadual de Campinas), com pós-doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês (Universidade de São Paulo). Mestre em Linguística Aplicada (Universidade de Brasília). Docente no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) e no curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0247640177440705>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-5626-664X>

**E-mail:** [ariovaldolopes@ueg.br](mailto:ariovaldolopes@ueg.br)

### **BÁRBARA DEL RIO ARAÚJO**

Doutora em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (2018). Mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais (2014). Licenciada em Letras, habilitação em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, pela Universidade Federal de Minas Gerais (2010). Atualmente, é professora adjunta no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0512879909037079>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-5415-6981>

**E-mail:** [barbaradelrio.mg@gmail.com](mailto:barbaradelrio.mg@gmail.com)

### **CLODOALDO FERREIRA FERNANDES DA SILVA**

Doutor em Letras e Linguística (Universidade Federal de Goiás). Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias (Universidade Estadual de Goiás). Docente do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás, Campus Sudeste – Morrinhos (GO) e da rede estadual de Educação Básica de Goiás (SEDUC-GO).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/9480160565222455>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8156-4304>

**E-mail:** [clodoaldofernandes.silva@ueg.br](mailto:clodoaldofernandes.silva@ueg.br)

**DAVID SIQUICE CUMBANE**

Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade de Caen Normandie (Caen, França). Docente na Universidade Eduardo Mondlane (Maputo, Moçambique), Faculdade de Letras, Departamento de Línguas, Secção de Língua Francesa. Especialista em didáctica de línguas e culturas, literatura francesa e ensino de línguas para fins específicos.

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0885-7415>

**E-mail:** [cumbane\\_david@yahoo.fr](mailto:cumbane_david@yahoo.fr)

**DJIBY MANE**

Doutor e Mestre em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB). Professor Adjunto da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, Distrito Federal, Brasil.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/6531573273312615>

**Orcid ID:**

**E-mail:** [djibym@gmail.com](mailto:djibym@gmail.com)

**FELIPE ANDRADE RIOS**

Discente no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e bolsista de iniciação científica, sob o fomento do CEFET-MG e da FAPEMIG.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/0002575619437151>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0003-4745-3859>

**E-mail:** [felipeandraderios@gmail.com](mailto:felipeandraderios@gmail.com)

**JOÃO FRANCISCO PEREIRA CABRAL**

Doutor em História da Filosofia pela Unicamp (2019). Professor Doutor Adjunto III do curso de Filosofia da Universidade Federal do Tocantins.

**Lattes ID:** <https://lattes.cnpq.br/8741129345650872>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-2897-7791>

**E-mail:** [urano1980@uff.edu.br](mailto:urano1980@uff.edu.br)

**LUCIANO AMARAL OLIVEIRA**

Mestre e doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia, na qual é professor associado no Instituto de Letras. Atualmente leciona língua portuguesa, leitura e produção de textos e realiza pesquisa sobre ensino de português e competência comunicativa. Possui artigos, ensaios e livros publicados nas áreas de ensino de português, estudos do discurso, ensino de inglês, semântica e metodologia do estudo.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/1449262402917658>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-3425-7421>

**E-mail:** [lucianoamaral64@yahoo.com](mailto:lucianoamaral64@yahoo.com)

**MICHELLE PEREIRA LOPES**

Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (2017). Mestra em Linguística pela Universidade de Franca (2013). É professora da Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade Passos.

**Lattes ID:** <https://lattes.cnpq.br/4408019951524400>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-4011-0891>

**E-mail:** [michelle.lopes@uemg.br](mailto:michelle.lopes@uemg.br)

**SAMARA APARECIDA PEREIRA**

Graduada em Letras pela Universidade do Estado de Minas Gerais - Unidade de Passos. Criadora e autora do blog "A Vida é Delas". Membro dos Grupos de Pesquisa e Estudos DISMUMI (Discurso, mulher e mídias) e GEDILE (Grupo de Estudos Discursivos sobre a Leitura e a Escrita).

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/9448874977673074>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0007-0239-8605>

**E-mail:** samaraletrasuemg@gmail.com

**SOFIA AMARAL UCHÔA**

Discente no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e bolsista de iniciação científica, sob o fomento do CEFET-MG e da FAPEMIG.

**Lattes ID:** <http://lattes.cnpq.br/1352082542959500>

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0003-2265-7679>

**E-mail:** sofiaamaraluchoa@gmail.com