

## POSIÇÕES ENUNCIATIVAS ENTRE NAMORAR E *FICAR*: JOVENS ESCREVENDO NA ESCOLA

Adriane Teresinha SARTORI (UFMG)<sup>7</sup>

**RESUMO:** Este trabalho visa apresentar uma análise de textos argumentativos produzidos por alunos do primeiro ano do ensino médio de uma escola de Belo Horizonte, tendo como tema central relacionamentos contemporâneos, mais especificamente a escolha por namorar ou *ficar*. Esses textos integram um projeto desenvolvido em escolas públicas, que visa auxiliar o desenvolvimento de capacidades de leitura e escrita de discentes da educação básica e concomitantemente contribuir para a formação inicial e continuada de professores. A análise das escritas desses alunos, embasada em perspectiva enunciativa de linguagem (BAKHTIN, 1986, 2003), revela o jogo discursivo que empreenderam para “dizerem-se” participantes jovens de uma cultura masculina ou feminina. Assim, ao defenderem uma tese, os discentes marcaram posições enunciativas carregadas de sua visão de mundo e do que consideram ser homem e ser mulher no contexto sócio-histórico atual. A escrita escolar permite, portanto, um trabalho significativo de (des)velamento da realidade, indispensável para a emergência de discursos sociais legitimados, visando, em última instância, uma resignificação desses dizeres.

**PALAVRAS-CHAVE:** Namorar. *Ficar*. Masculino. Feminino., Posicionamento enunciativo.

**ABSTRACT:** This work aims at presenting an analysis of argumentative texts produced by students in the first year of high school of a school in Belo Horizonte, having contemporary relationships as the topic, more specifically the choice of dating or *staying*. These texts are part of a project developed in public schools, which has the objective of assisting in the development of reading and writing skills of students in primary school and, at the same time, to contribute to the initial and continued development of teachers. The analysis of the writing of these students, based on an enunciable perspective of language (BAKHTIN, 1986, 2003), reveals the discursive game that they played to “write themselves” as young participants of a male or female culture. Hence, on defending a thesis, the students marked enunciable positions live with their view of the world and with what they consider to be a man and to be a woman in the current socio-historic context. Therefore, writing at school allows for a significant work of the (un)folding of reality, indispensable for the emergence of legitimized social discourse, ultimately aiming at the new meanings of these utterances.

**KEYWORDS:** Date. *Stay*. Male, Female. Enunciable positioning.

### Introdução

Namorar é melhor que *ficar*, ou *ficar* é melhor que namorar? Escrever sobre essa questão foi a proposta de uma atividade que integrou um trabalho desenvolvido com alunos do primeiro ano de ensino médio de uma escola pública de Belo Horizonte, participantes do Projeto de Extensão “Professor Universitário, Professor da Educação Básica, Aluno de Graduação e da Educação Básica: um Encontro Necessário”. Esse projeto visa aproximar alunos de graduação, alunos de ensino médio, professores universitários e de educação básica, todos empenhados em encontrar alternativas para contribuir para a formação em leitura e escrita de alunos de escolas públicas e, concomitantemente, investir na formação inicial e continuada de professores.

No ano de 2012, o grupo de trabalho, buscando uma aproximação com os alunos participantes do projeto, adolescentes entre 15 e 18 anos, decidiu analisar o texto “Namoros à distância: saiba quando vale a pena apostar no relacionamento”, disponível no *site* da revista *Atrevida*. A partir da análise do texto, buscando caracterizar a linguagem e sua relação com o público-alvo daquele veículo de comunicação, e após outros trabalhos para compreensão da estrutura argumentativa mínima, composta por tese e argumentos, optou, conjuntamente, por realizar a seguinte atividade de produção textual:

---

<sup>7</sup> Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: adriane.sartori@gmail.com

Imagine que você participará da enquete da revista *Atrevida* desta semana sobre relacionamentos. Esse veículo de comunicação está interessado em saber se “namorar é melhor que ficar” ou “ficar é melhor que namorar”. Como você responderia à questão? A editoria da revista dará um prêmio aos textos que conseguirem convencer os jurados a respeito da sua opinião e tiverem bons argumentos para isso. Capriche, então!

*Imagine que você participará da enquete da revista Atrevida desta semana sobre relacionamentos. Esse veículo de comunicação está interessado em saber se “namorar é melhor que ficar” ou “ficar é melhor que namorar”. Como você responderia à questão? A editoria da revista dará um prêmio aos textos que conseguirem convencer os jurados a respeito da sua opinião e tiverem bons argumentos para isso. Capriche, então!*

Trata-se de uma redação escolar, que se constitui a partir do processo de ficcionalização (SCHNEUWLY, 2004), já que o texto produzido não representa uma escrita real, pois não atingirá seu propósito de ser lido pelo público-alvo da revista *Atrevida*. Em outras palavras, o aluno não irá realmente participar de uma enquete da referida revista. Em ambiente escolar, muitas vezes, objetivos pedagógicos se sobrepõem às escritas de circulação efetiva - não foi diferente nessa situação -, já que o objetivo final de todos os participantes do grupo de trabalho era saber se o aluno conseguiria defender uma tese com argumentos consistentes, capacidade importante a ser desenvolvida pelos estudantes.

De posse das produções dos alunos, várias análises foram realizadas: adequação dos textos aos objetivos pretendidos, coesão e coerência internas, análise dos recursos expressivos e, claro, presença de tese, argumentos e estratégias argumentativas. Não deixamos de considerar, também, o que foi dito pelo grupo de adolescentes, afinal, queríamos nos afastar de “leituras de professores”. Conforme Geraldi (1996a), docentes de Língua Portuguesa e graduandos em Letras, tradicionalmente, fazem leituras voltadas para enxergar o texto do aluno apenas como um espaço de trabalho com questões de gramática (ortografia, sinais de pontuação, conjugação verbal etc.). Nas palavras do autor, “opacifica-se o texto, pois não importa com que intenções se trabalhou com a linguagem; importam, na leitura, os esmiuçamentos dos recursos, nada mais.” (GERALDI, 1996a, p. 53). Fazer uma leitura interessada dos textos dos alunos, portanto, tornou-se tarefa fundamental no trabalho realizado, e esse interesse pelo que disseram nossos estudantes nos permitiu compreender o que pensam, seus desejos e angústias.

O foco deste trabalho será, assim, uma análise temática dos textos, de forma a conhecer a opinião dos nossos alunos a respeito de namorar e de *ficar*. Mais especificamente, vamos procurar os posicionamentos enunciativos de diferentes sujeitos e verificar em que medida se constroem as visões de masculino e feminino no discurso produzido. Fazemos a ressalva aqui de que talvez o jargão para nos referir a relacionamentos afetivos nem seja mais este na atualidade, dada a rapidez com que os jovens têm criado (ou se apropriado) de “novos” termos que abarquem as efêmeras mudanças nas relações interpessoais. Provavelmente, hoje, dever-se-ia discutir o *pegar*, já que o termo *ficar* parece estar “fora de moda”.

Cento e setenta e três discentes redigiram seus textos a partir da proposta de produção apresentada. Esses estudantes integravam cinco turmas de primeiro ano de ensino médio de uma escola pública da região nordeste de Belo Horizonte, conforme dissemos.

Após uma análise mais quantitativa inicial, que nos permitiu verificar os posicionamentos gerais tomados pelo grupo, analisaremos dois textos, um de adolescente do sexo masculino e outro de adolescente do sexo feminino, para buscar compreender alguns aspectos mais específicos do que foi dito, através da análise de alguns elementos linguístico-discursivos. Ressaltamos que a pesquisa aqui apresentada ancora-se em pressupostos bakhtinianos de linguagem, vistos pelo viés da Linguística Aplicada. Referencial teórico

relacionado a gênero social também será importante para a compreensão dos dizeres dos alunos.

Antes de iniciarmos a análise propriamente dita, apresentaremos alguns pressupostos que permitem sustentá-la, embora haja necessidade, pelo foco do trabalho, de acréscimo de questões de gênero, conforme afirmamos. Essa adição será realizada ao longo da apresentação dos dados, isto é, não haverá uma seção específica para ela.

## 1 A linguagem, segundo o Círculo de Bakhtin

Em texto intitulado “A estrutura do enunciado”, escrito em 1930, Bakhtin/Voloshinov (1981) apresenta uma indagação e uma afirmação, ambas relacionadas, importantes para a compreensão de seu ideário e para a compreensão do funcionamento dos discursos:

[...] de onde me vem este “ponto de vista pessoal”, senão da opinião daqueles que me educaram, de meus colegas de escola, dos autores dos livros e dos jornais que li, dos oradores que eu escutei em conferências e em salas de aula? Se eu renuncio a esta visão de mundo própria do grupo social ao qual eu pertencia até então, é unicamente porque a ideologia de um outro grupo social terá investido na minha consciência, a terá invadido e obrigado ao reconhecimento da legitimidade da realidade social que a produziu. (p. 58, grifos do autor).

Esse conjunto de frases sintetiza o pensamento do Círculo de Bakhtin, tão relevante na contemporaneidade e desenvolvido por vários teóricos e em áreas diferentes, inclusive. Segundo as palavras do autor, a opinião de um sujeito é sempre social, porque sua consciência é social. Em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, esta ideia é clara: “o indivíduo enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor dos seus pensamentos, enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e por seus desejos, apresenta-se como um fenômeno puramente sócio-ideológico.” (1986, p. 58).

É importante pensar que a linguagem exerce função essencial nesse processo. É ela o modo primordial de relação social, “é o fenômeno ideológico por excelência” (1986, p. 36). É nela e por ela que (re)construímos a realidade, é ela o instrumento básico de mediação sócio-linguística.

Tal a importância da “palavra” que o Círculo procurou caracterizar o princípio do dialogismo como fundante no processo de individuação, ou no processo de constituição da subjetividade. Esse princípio não pode ser reduzido à presença física de dois participantes em interação e não corresponde apenas a uma dimensão mais concreta, de permanente diálogo “externo” entre os sujeitos sócio-históricos. O dialogismo proposto envolve tanto uma dimensão social quanto aquela que se pode chamar de constitutiva, porque é inerente ao próprio dizer. Refere-se ao fato de o leitor/ouvinte já estar nas palavras do enunciador: ao falar ou escrever, o sujeito sempre considera as futuras réplicas de seu interlocutor, o que garante que o outro, a quem o discurso se dirige, já esteja nas próprias palavras do autor.

Há ainda outra forma de analisar esse espectro constitutivo, é anterior ao próprio ato de fala e tem relação direta com a nossa consciência. Trata-se de conceber a *minha* palavra como assimilação de palavras alheias, portanto, de palavras de *outros*. As palavras que são próprias do sujeito no momento da fala, já foram de outro(s). Ninguém é um Adão bíblico, “o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo” (2003a, p. 272). Ao nascer, cada sujeito encontra milhares de enunciados já dados, já construídos, do seu círculo e alheios. A transformação do enunciado dos outros em seus é que garantirá a participação do sujeito no “simpósio universal”.

O dialogismo bakhtiniano, portanto, é tanto “externo”, porque envolve sujeitos falantes e “todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau” (2003a, p. 272), já que o caráter responsivo ativo dos enunciados exige tomá-los como réplicas a outros

dizeres, quanto “interno”, porque cada enunciado pressupõe a existência de um outro, esteja ele amalgamado nas palavras (assimiladas) do autor, esteja no ouvinte pressuposto a quem essas palavras se dirigem. É por isso que a alteridade bakhtiniana é eminentemente discursiva e constitutiva, o outro já está no que se enuncia, instituiu-se no dizer do autor no ato de enunciação. Uma atitude de análise de enunciados, então, não o procura fora dos dizeres produzidos, porque ele está **no** dizer, constituindo internamente este dizer.

Como diz Geraldi (1996b, p. 19), “inspirado em Bakhtin, entende-se que o sujeito se constituiu como tal à medida que interage com os outros, sua consciência e seu conhecimento de mundo resultam como ‘produto sempre inacabado’ deste mesmo processo no qual o sujeito internaliza a linguagem e constitui-se como ser social [...]”.

Como dito nas palavras bakhtinianas iniciais desta seção, vozes dissonantes constituem o sujeito, já que participa de vários grupos sociais, diferenciados entre si por questões de classe social, de gênero, de raça etc. No entrelaçamento de várias vozes, o sujeito se constituiu e imprime sua marca existencial, afinal, sempre explicita seu “tom” para o enunciado, pois “[...] as palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos.” (2003a, p. 295). Nesse sentido, para Bakhtin, cada enunciado é sempre “individual, único e singular”. (2003b, p. 310).

Na complexidade de dizeres que nos constitui, cada sujeito, ao enunciar, (re)vela suas filiações ideológicas, sempre sociais e sempre individuais, fato que nos torna únicos, embora imersos em uma cultura.

## 2 Namorar ou ficar, conforme os discentes

A primeira análise dos textos recebidos nos propiciou criar três grupos internos: os discentes que defenderam explicitamente o namoro, os que defenderam explicitamente o *ficar* e os que argumentaram a favor do namoro e do *ficar*, estabelecendo condições para cada um dos casos. Em palavras simples, nesse terceiro segmento, estão os estudantes que responderam: “depende; em algumas situações, é melhor namorar e, em outras, ficar”. Dos 173 participantes, 112 construíram sua argumentação em torno de “namorar é melhor que *ficar*”, apenas 28 defenderam o *ficar*, e o restante, 33, integraram o terceiro grupo.

Retomando perspectiva bakhtiniana de linguagem, o sujeito assume posições a respeito das questões a partir dos grupos (discursivos) dos quais participa. Nas palavras de Davies e Harré (1990, p. 48), as subjetividades se localizam e se entrecruzam pela forma como as pessoas assumem posições em práticas discursivas. Claro está, portanto, que posicionamentos diferentes são assumidos pelo sujeito em diferentes contextos e momentos.

Considerando que o texto foi produzido em contexto escolar, os enunciados construídos podem revelar muito do que a própria instituição escolar quer ouvir (GERALDI, 1997, 2010; LEAL, 2005), mesmo quando o aluno não é convidado a escrever sobre a escola ou sobre seus professores. Nessa perspectiva, parece pertinente a ideia defendida pelo círculo bakhtiniano de que a análise da língua precisa ser realizada por um “método sociológico”: da esfera de produção de um discurso para o gênero propriamente dito e, finalmente, para as formas da língua. Em termos práticos, significa que o texto não pode ser “descontextualizado”, porque o contexto o constitui. Nessa perspectiva, qualquer enunciado carrega o “[...] fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário” (BAKHTIN, 2003a, p. 302). Essa afirmativa desafia o pesquisador a pensar nos destinatários do texto escrito pelo aluno: por um lado, seus pares, adolescentes leitores da revista *Atrevida* e, por outro, o professor para quem efetivamente o texto foi destinado.

Os estudantes participantes desta pesquisa trabalharam com conceitos já socialmente legitimados relacionados a *ficar* e namorar. Conforme Gonçalves (2001, p. 150):

Ficar é uma experiência de estar com o outro, trocar carícias, intimidades, descobertas e sensações sobre o corpo e sobre si mesmo. Rolam beijos, abraços, e, eventualmente, pode-se chegar a uma transa. Os limites do ficar são determinados pelo próprio casal. Em geral, inclui afetividade, porém não há um compromisso de continuidade ou exclusividade, mas o ficar poderá se transformar em namoro.

Vale ressaltar que a dicotomia estabelecida entre os dois termos, presente na própria proposta de produção textual oferecida aos alunos, reforça a ideia de dois movimentos distintos e opostos: *ficar* é casual e descompromissado, enquanto namorar é mais duradouro e exige compromisso.

### 3 Namorar ou ficar, na voz de meninos e meninas

Não houve diferenças muito significativas entre os sexos quanto à preferência por namorar ou *ficar*. A maioria dos estudantes optou pelo namoro, independentemente de serem meninos ou meninas. Dos 74 textos escritos por mulheres, 62 revelam preferência por namoro e apenas 12 por *ficar*; entre os rapazes, 50 textos revelam um posicionamento a favor do namoro e 16 a favor do *ficar*, do total de 66 textos escritos. Nesse aspecto, estamos desconsiderando o grupo de alunos que não se posicionou explicitamente por uma ou outra forma de relacionamento.

A partir da visão de sujeito e de linguagem explanada na seção anterior, é primordial destacar que “[...] nossas formas de fazer sentido uns aos outros, e em especial de nós mesmos, são mediadas na fala e por meio da fala; fala essa que é organizada socialmente em situações interacionais [...]” (BAMBERG, 2002, p. 154). É nessa perspectiva que ser masculino e ser feminino é uma construção social e não “coisas dadas pela natureza” (BAMBERG, 2002, p. 154). Ou, como nos diz Louro (1997, p. 23),

Na medida em que o conceito afirma o caráter social do feminino e do masculino, obriga aquelas/es que o empregam a levar em consideração as distintas sociedades e os distintos momentos históricos de que estão tratando. Afasta-se (ou se tem a intenção de afastar) proposições essencialistas sobre os gêneros; a ótica está dirigida para um processo, para uma construção, e não para algo que exista *a priori*. O conceito passa a exigir que se pense de modo plural, acentuando que os projetos e as representações sobre mulheres e homens são diversos. Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem.

Se já é consenso a ideia de que a masculinidade e a feminilidade é uma construção social, também sabemos que as relações entre homens e mulheres sempre estiveram marcadas por relações de poder, que consagram questões sócio-históricas de opressão do sexo feminino. Parece consensual igualmente a ideia de que a superioridade masculina tenha origem nos primórdios das relações humanas em função das diferenças biofisiológicas, já que o homem tem uma constituição física normalmente mais forte. Sendo o mais forte dos dois, coube a ele algumas tarefas e o papel de protetor do sexo frágil (ela). Mais recentemente, a autonomia econômica da mulher – ela não mais precisa dele para sustentá-la – abre caminhos para se repensar essas relações de poder. É fato que as mulheres têm conquistado espaços, a partir especialmente da metade do século XIX, para determinarem suas próprias vidas, e isso inclui posições mais igualitárias quanto a prazer e comportamentos não-procriativos.

Afastando-nos, portanto, de uma visão essencialista de gênero, vamos trazer para análise dois textos produzidos por alunos do nosso Projeto. Um deles, escrito por um adolescente do sexo masculino, que defende explicitamente o namorar; o outro, produzido por

discente do sexo feminino, defende explicitamente o *ficar*. Através desses posicionamentos, esses estudantes (re)apresentam visões de masculino e feminino, conforme veremos.

Figura 1 - Texto de estudante do sexo masculino

Essa é uma questão bem típica do mundo adolescente: "namorar ou ficar", na verdade isso era coisa que não se ouvia antigamente, tem ainda os que dizem "pegar"; eu acho isso um desrespeito porque uns exibem os outros como troféus, isso quer dizer que quanto mais bonita a pessoa que o homem "pega", mais homem ele é.

As pessoas deveriam se juntar por amor, carinho, afeto e até mesmo por afinidade e não por status ou por vaidade. Hoje em dia quem namora pra valer mesmo é considerada "brega", tem até quem diga que casar é se amarrar ou botar algemas. Parece que as pessoas não entendem que quando se tem todas as mulheres, na verdade não se tem nenhuma e o cara que "tem" todas elas é pegador e a mulher que "tem" todos é uma vagabunda, vadia ou outros nomes bem mais pesados que esses.

O amor foi banido da face da terra, esses novos tipos de relações entre homens e mulheres apenas se adequaram ao mundo que vivemos hoje; não se vê mais casais nas praças a noite ou em sorveterias e bares e não se vê em novelas.

Nós jovens agora temos a missão de resgatar o amor, parece uma missão impossível mas não é. Se nós não conseguirmos todos vão dizer que "ficar é melhor que namorar".

Essa é uma questão bem típica do mundo adolescente: "namorar ou ficar", na verdade isso era coisa que não se ouvia antigamente, tem ainda os que dizem "pegar"; eu acho isso um desrespeito porque uns exibem os outros como troféus, isso quer dizer que quanto mais bonita a pessoa que o homem "pega", mais homem ele é.

As pessoas deveriam se juntar por amor, carinho, afeto e até mesmo por afinidade e não por status ou por vaidade. Hoje em dia quem namora pra valer mesmo é considerada "brega", tem até quem diga que casar é se amarrar ou botar algemas. Parece que as pessoas não entendem que quando se tem todas as mulheres, na verdade não se "tem" nenhuma e o cara que "tem" todas elas é pegador e a mulher que "tem" todos é uma vagabunda, vadia ou outros nomes bem mais pesados que esses.

O amor foi banido da face da terra, esses novos tipos de relações entre homens e mulheres apenas se adequaram ao mundo que vivemos hoje, não se vê mais casais nas praças a noite ou em sorveterias e bares e não se vê em novelas.

Nós jovens agora temos a missão de resgatar o amor, parece uma missão impossível mas não é. Se nós não conseguirmos todos vão dizer que "ficar é melhor que namorar".

O aluno tem uma tese clara: namorar é melhor que *ficar*. Seus principais argumentos para sustentar essa tese são os seguintes: há necessidade de sentimentos entre as pessoas (*amor, carinho, afeto, afinidade*); estar ao lado de uma pessoa, não várias, é essencial.

Toda a argumentação está ligada à ideia de preservação de um relacionamento "de amor" entre os sujeitos, afastando-se, portanto, do *ficar*, ato avaliado como efêmero e característico da contemporaneidade. Conforme suas palavras, o *ficar* é responsável pelo desaparecimento do amor (*O amor foi banido da face da terra*), por isso seu chamamento aos pertencentes à sua geração no sentido de resgatar esse sentimento, uma missão quase

impossível. Se derrotados nessa missão, o *ficar* se sobreporá ao amor e, então, presume-se que os relacionamentos entre homens e mulheres marcharão para a construção de um mundo bastante negativo para ambos.

Este texto revela um sentimento de nostalgia de um “tempo perdido”: *não se vê mais casais nas praças a noite ou em sorveterias e bares a não ser em novelas*. Essa forma de se dizer encontra eco no afastamento de ideias corriqueiras do grupo de *ficantes*, como, por exemplo, a necessidade desses últimos em considerarem “bregas” os que preferem namorar e os que assumem que pretendem se casar (*casar é se amarrar ou botar algemas*). Essa é mais uma estratégia para defender a necessidade de os jovens resgatarem o amor. Para esse estudante, então, o *ficar* deve ser banido da face da terra, para que o amor possa ser resgatado.

Para tornar sua tese ainda mais forte, o autor se afasta também de práticas “antigas” de exhibir pessoas como troféus e, embora o aluno utilize a palavra *pessoa*, parece referir-se à mulher, já que há o estereótipo de que o homem é muito mais masculino se conseguir se relacionar com uma mulher bonita. Nas palavras do aluno, *quanto mais bonita a pessoa que o homem ‘pega’, mais homem ele é*. Tal enunciado pode nos remeter a duas análises complementares: por um lado, o símbolo de mulher-objeto pode ser (re)colocado, ou seja, a mulher como objeto de desejo do homem, “escolhida” por um ser masculino que a tem em lugar especial por um de seus atributos; por outro, esse homem dimensiona sua “competência” a partir de uma mulher, ou seja, sua masculinidade se constitui a partir de um critério localizado externamente em outro sujeito. Na nossa sociedade, essa fala de *ser mais homem se pegar mulher bonita* parece caracterizar um discurso masculino, já que não é tão corriqueiro ouvirmos que a mulher “será mais mulher se pegar um homem bonito”.

No texto do aluno, outra frase que revela assimilação de uma voz corrente é esta: *Parece que as pessoas não entendem que quando se tem todas as mulheres, na verdade não se “tem” nenhuma e o cara que “tem” todas ele é pegador e a mulher que “tem” todos é uma vagabunda, vadia ou outros nomes bem mais pesados que esses*. O homem pegador reforça sua imagem masculina diante de seus pares.

Moita Lopes (2002), ao refletir sobre a construção da masculinidade hegemônica, destaca quatro aspectos: atitudes homofóbicas, desejo sexual natural, esportes e racionalidade. Em relação ao segundo item, afirma o pesquisador que é bastante aceito socialmente que o desejo sexual nos homens é incontrolável, parte de sua natureza. Diz o autor: “[...] as garotas são criadas para reprimir a sua sexualidade enquanto os meninos são construídos de modo a não recusar nenhuma chance de experimentar o sexo.” (MOITA LOPES, 2002, p. 157).

Nessa perspectiva, parecem reveladores os resultados de um estudo de 2004, realizado em 14 capitais brasileiras. Os pesquisadores ouviram centenas de pais, professores e alunos. Em um dos itens constantes no “sumário” sobre questões relacionadas à iniciação sexual do jovem, diz-se que “há forte pressão social para que a vida sexual dos rapazes aconteça o mais cedo possível; tendência que não se verifica quando se trata das moças.” (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA; 2004, p. 122). Ao contrário, as moças, conforme sabemos, devem ser preservadas o máximo possível, porque serão mal-vistas se tiverem muitos parceiros sexuais ao longo da vida.

Assim, ao defender o namoro como missão para acabar com o “mal” que o *ficar* está causando à juventude, esse adolescente constrói e reforça um discurso aceito, legitimado socialmente que estabelece um “lugar” para o homem e um “lugar” para a mulher.

Figura 2 - Texto de estudante do sexo feminino

Namorar é melhor que ficar ou ficar melhor que namorar.  
 Os dois são bons, mais tem hora que namorar é ruim, dependendo do namorado ou namorada se eles não forem ciumentos, porque ciúmes é bom mais ciúmes demais é chato. Ficar é bom você não estar presa numa pessoa só, você pode ficar sem compromisso e também com compromisso sem assumir para ninguém só vocês dois que sabe isso é bom.

Mais menina que fica com um e com outro fica com fama de menina fácil e de "piranha".  
 Homem que fica com várias também não é bom ficar mal falado com as mulheres de "galinha".  
 Eu não sou de ficar com todo mundo apesar que eles pedem muito e insisti, não é bom você fica mal falada. Quando você começa a namorar o seu namorado depois de um ano viu que não rolou nada "sério" ele simplesmente vai "caçar" na rua, a menina tem que ser pontual com o seu namorado porque homem não é santo. Na minha opinião ficar é muito melhor que namorar pois namorar você fica muito preso e ficar é mais livre mais tenha consciência do que você vai fazer.

*Namorar é melhor que ficar ou ficar melhor que namorar.*

*Os dois são bons, mais tem hora que namorar é ruim, dependendo do namorado ou namorada se eles não forem ciumentos, porque ciúmes é bom mais ciúmes demais é chato. Ficar é bom você não estar presa numa pessoa só, você pode ficar sem compromisso e também com compromisso sem assumir para ninguém só vocês dois que sabe isso é bom.*

*Mais menina que fica com um e com outro fica com fama de menina fácil e de "piranha".*

*Homem que fica com varias também não é bom ficar mal falado com as mulheres de "galinha".*

*Eu não sou de ficar com todo mundo apesar que eles pedem muito e insisti, não é bom você ficar mal falada. Quando você começa a namorar o seu namorado depois de um ano viu que não rolou nada 'sério' ele simplesmente vai 'caçar' na rua, a menina tem que ser pontual com o seu namorado porque homem não é santo. Na minha opinião ficar é muito melhor que namorar pois namorar você fica muito preso e ficar é mais livre mais tenha consciência do que você vai fazer.*

Esta adolescente não é tão incisiva quanto à defesa de uma tese. Elabora um percurso mais indutivo, conduzindo o leitor para as conclusões que revelam sua defesa mais explicitamente ao final do processo: *ficar* é melhor que namorar. O principal argumento está relacionado ao fato de que *ficar* é *mais livre*, já que namorar supõe *ficar muito preso*.

Ao iniciar o texto, o leitor pode presumir que não tomará partido de nenhum dos lados, já que afirma que namorar e ficar são bons. Mas imediatamente, no fio discursivo, vem o conector "mas" para inverter a orientação argumentativa e marcar a oposição entre a conclusão tirada pelo leitor da primeira oração (*namorar é bom*) e a posição enunciativa que quer assumir, *namorar é ruim*. Ciúmes é o sentimento responsável pelo namoro não ser interessante, segundo a autora.

*Piranha* e *galinha* são os dois termos utilizados pela aluna para sustentar a ideia de que menina não pode ficar com vários meninos, da mesma forma que o homem é mal-visto,

pelas mulheres, se andar com várias. Já discutimos acima o efeito entre os sujeitos do sexo masculino, se for considerado “pegador”. Agora, a autora nos ajuda a refletir sobre o uso de *galinha* sob o ponto de vista do grupo feminino. Assim, por um lado, o menino é incentivado a ter muitas parceiras sexuais provando sua virilidade, por outro, pode não ser considerado o par ideal para casar. É interessante observar que as mulheres tradicionalmente foram divididas dicotomicamente em duas grandes categorias: as “para casar” e as “outras”; a santa – o modelo de esposa – e a prostituta – a que servirá para o prazer. Essa divisão masculina abrange também o discurso feminino, já que, nesse caso, é a menina que acaba reforçando a ideia de algumas serem “fáceis”.

Na oração *Eu não sou de ficar com todo mundo apesar que eles pedem muito e insisti, não é bom você ficar mal falada*, a autora apresenta uma mudança de pronome (de “eu” para “você”). “Eu” é a palavra que denuncia engajamento do enunciador ao que é dito, enquanto “você” é um pronome de tratamento da terceira pessoa que se refere a um uso generalizado. Há, nesse extrato, um autor assumindo a responsabilidade pelo seu dizer (*Eu não sou de ficar com todo mundo apesar que eles pedem muito*), marcando o lugar de quem sabe o que quer para si, e um “você”, que parece se remeter a uma “lei social”, que diz que “mulher que fica com vários homens é mal-falada”. É nesse jogo de vozes que a aluna se posiciona.

Na oração seguinte, novamente há o reforço à construção do feminino subordinado ao prazer masculino. Segundo a autora, como homem não é santo, *depois de um ano viu que não rolou nada ‘sério’ ele simplesmente vai ‘caçar’ na rua*. Por isso, *a menina tem que ser pontual com o seu namorado*.

Como afirma Nolasco (1993, p. 42),

[...] o cotidiano dos meninos está permeado por observações, tais como: “isto é brinquedo de menina”, “menino não chora”, “menino não abraça nem beija outro menino, só os maricas”, “você transou com ela? Não? É muito bobo!”, “você é um medroso, parece mulher”. Enfim, uma gama de afirmações vindas em um primeiro momento da família, posteriormente da escola e das relações sociais, fará crer aos meninos que existe um homem viril, corajoso, esperto, conquistador, forte, imune a fragilidades, inseguranças e angústias.

No caso da menina, as “observações” referem-se a serem discretas, retraídas, quietas. Ao analisar o discurso de desenhos infantis (*A Pequena Sereia*, *A Bela e a Fera*, *Mulan*), Louro, Felipe e Goellner (2008, p. 165) constatam que, em várias passagens dos três filmes da Disney, há uma preocupação em mostrar quais as atitudes consideradas adequadas a uma garota. Segundo as autoras, “em vários momentos destes desenhos assistimos a cenas e ouvimos canções que dizem o que é ser homem, o que é ser mulher, o que as personagens podem e devem fazer.” (p. 163). Em *A Pequena Sereia*, a bruxa Úrsula afirma que

[...] o homem gosta de “garota caladinha”, “retraída” e “quietinha”; que esse mesmo homem não gosta de garota “tagarela”, que “joga conversa fora”, que fica “fofocando”. Se a garota possui os atributos que o homem privilegia, ela casa. Caso contrário, o homem fica zangado e vai embora. (LOURO; FELIPE; GOELLNER, 2008, p. 165, grifos das autoras).

A nosso ver, essas características femininas continuam valorizadas. No caso específico do texto que estamos analisando, a enunciativa busca marcar a necessidade de a mulher atender às “necessidades” sexuais masculinas, para manter o relacionamento com o namorado. Talvez possamos pensar que a perda de valor da virgindade possa ter demandado uma “atribuição” nova às namoradas, conforme o enunciado em análise. Vale registrar que, segundo Castro, Abramovay, Silva (2004, p. 122), “[...] entre os alunos, chega até 68% os que

não atribuem valor à virgindade. [...] Os homens, quer entre alunos, pais ou professores, geralmente, atribuem mais baixa valorização à virgindade que as mulheres.”

O fato é que ainda “vigora dispositivos de controle que agem, no plano simbólico, e criam espaços de tensão na decisão das jovens em dar início à vida sexual.” (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004, p. 84). E, diríamos nós, não apenas em dar início à vida sexual, mas também em decidir o momento em que pode iniciar uma relação mais íntima com o namorado, seja ele o primeiro ou não. Essas dúvidas povoam a mente das adolescentes, que enfrentam o medo do desejo e as suas consequências, não somente às relacionadas à gravidez ou às doenças sexualmente transmitidas, mas as consequências afetivas de perder o namorado, caso inicie uma relação íntima muito rapidamente. Em outras palavras, poderia significar constituir, no julgamento masculino, o grupo das “outras”, ou de perder o namorado por não ser *pontual*, dando oportunidades para que ele vá *caçar na rua*. A utilização de *caçar* nessa situação é bastante significativa e também marca e reforça o ideário de masculinidade ligado ao desejo incontrolável, natural e instintivo/animal do homem. Há nessa perspectiva, uma adesão dessa aluna à voz social masculina que afirma que *o homem precisa*, ou seja, não consegue controlar o desejo pelas mulheres.

A análise dos dois textos nos permite constatar a complexidade em que vivem os jovens do século XXI, atravessados por vozes de vários grupos sociais. *Ficar*, forma de relacionamento contemporâneo, pode apresentar-se discursivamente amalgamado de concepções que reforçam e reconstróem ideias de “mulher-objeto” atualizando vozes “conservadoras”. O posicionamento enunciativo a favor do namoro como forma de relacionamento pode, por sua vez, reforçar esses mesmos discursos.

#### 4 Considerações finais

Um texto produzido na esfera escolar traz uma série de implicações que não podem ser desconsideradas. A primeira diz respeito ao destinatário do texto. Em que medida o aluno escreve buscando a adesão de seu professor às suas ideias? No caso dos textos que analisamos, o destinatário “simulado” é o leitor da revista *Atrevida*, mas, sabemos, o interlocutor real é o professor. A questão formulada acima não tem uma resposta, especialmente quando ocorre a ficcionalização (SCHNEUWLY, 2004) da situação de escrita, processo que transforma o texto em redação escolar.

A segunda questão está relacionada à leitura do texto que será realizada pelo professor. Ao efetivar uma leitura interessada dos dizeres de nossos discentes, conseguimos perceber que suas escritas revelam bem mais do que o domínio (ou não) de uma tese sustentada por argumentos. Seus textos revelam, na experiência por nós realizada, posicionamentos enunciativos sobre a construção do masculino e/ou do feminino, marcados por suas experiências, vivências, expectativas e necessidades. Nesse sentido, posicionam-se com um “tom” pessoal, embora sempre representem vozes de grupos sociais, conforme nos ensina o círculo bakhtiniano.

São vozes antagônicas, muitas vezes, porque, lembrando o que foi dito, a renúncia a uma determinada visão de mundo revela que “[...] a ideologia de um outro grupo social terá investido na minha consciência, a terá invadido e obrigado ao reconhecimento da legitimidade da realidade social que a produziu.” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1981, p. 58). Isso explica o fato de um mesmo sujeito poder assumir um posicionamento “atualizado” e o justificar com ideias “conservadoras”, como revelam os alunos em seus textos.

Que papel assume a escola, então, diante dessa realidade? Inicialmente, de reconhecer que vivemos um tempo de coexistência de múltiplas vozes que não podem ser encaixadas em dois polos extremos, a exemplo de “atual” e “antigo”, “contemporâneo” e “tradicional”. Em decorrência disso, a principal tarefa da escola é a de proporcionar discussões a respeito dos

diversos posicionamentos assumidos “individualmente” pelos membros de um grupo. Geraldi (1997, p. 164) nos ensina que “é precisamente este *movimento* que importa: do vivido particular [de um aluno], somado a outros vividos particulares revelados por seus colegas, a reflexão e a construção de categorias para compreender o particular no geral em que se inserem.” Ou seja, analisar o que cada sujeito enuncia como participante de um determinado grupo social e compreender que outro grupo pode vir a posicionar-se de forma diferente. Nesse sentido, o conflito, a divergência, não o consenso, é fundamental. Como nos lembra Paulo Freire (2011, p. 97),

[...] a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. A primeira [educação bancária] pretende manter a *imersão*; a segunda, pelo contrário, busca a *emersão* das consciências, de que resulte sua *inserção crítica* na realidade.

Assim, não se trata de impor posições ou exigir mudança de posicionamento, mas de proporcionar conhecer outras formas de análise de um ideário e, concomitantemente, interpretar de forma crítica a realidade vivida. Agindo dessa maneira, talvez possamos contribuir para que discursos masculinos e femininos caminhem cada vez mais na direção da construção de realidades igualitárias e solidárias, embora sejamos sujeitos diferentes sexualmente.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. La structure de l'énoncé. In: TODOROV, Tzveton. *Mikhaïl Bakhtine: le principe dialogique*. Paris: Éditions du Seuil, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.
- \_\_\_\_\_. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003b.
- \_\_\_\_\_. O autor e a personagem na atividade estética. In: : \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003c.
- BAMBERG, Michael. Construindo a masculinidade na adolescência: posicionamentos e o processo de construção da identidade aos 15 anos. In: MOITA LOPES, L. P.; BASTOS, L. C. (Org.). *Identidades: recorte multi e interdisciplinares*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M.; SILVA, L. B. da. *Juventudes e sexualidade*. Brasília, UNESCO Brasil, 2004.
- DAVIES, B.; HARRÉ, R. Positioning: the discursive production of selves. *Journal for the Theory of social behaviour*, 20 (1), 1990, p. 43-63.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GERALDI, J. W. O professor como leitor do texto do aluno. In: MARTINS, M. H. (Org.). *Questões de linguagem*. São Paulo: Contexto, 1996a.
- \_\_\_\_\_. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996b.
- \_\_\_\_\_. *Portos de Passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e Linguagem).
- \_\_\_\_\_. *A aula como acontecimento*. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010.

- GONÇALVES, E. Amar, namorar, ficar. In: FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. *Sexualidade: prazer em conhecer*. Livro do professor. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2001.
- LEAL, L. de F. V. A formação do produtor de texto escrito na escola: uma análise das relações entre os processos interlocutivos e os processos de ensino. In: VAL, Maria da Graça; ROCHA, Gladys (Org.). *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor*. Belo Horizonte: Autêntica/Celae/FaE/UFMG, 2005. (Linguagem e Educação).
- NOLASCO, S.A. *O mito da masculinidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S.V. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E. P. U., 1986.
- MOITA LOPES, L. P. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- SCHNEUWLY, B. Palavra e Ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Organização de Roxane Rojo. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

Recebido em 30/06/2015

Aceito em 22/10/2015