

“Nem tudo são flores”: (des)construção e resistência de gênero no currículo do enredo de uma Quadrilha Junina

Marcilene da Silva Lima Souzaⁱ

Danilo Araujo de Oliveiraⁱⁱ

Resumo

O problema investigado neste artigo está relacionado a como as normas de gênero são produzidas e questionadas no currículo cultural do enredo *Nem tudo são flores*, da quadrilha junina Asa Branca do Sertão. O objetivo foi analisar o enredo como um currículo cultural não escolar. A pesquisa fundamentou-se nas teorias pós-críticas de currículo e nos estudos de gênero (Louro, 1997; Paraíso, 2010), explorando como as narrativas da quadrilha produzem e contestam normas de gênero. Metodologicamente, analisaram-se vídeos e músicas, destacando temas como violência de gênero e hierarquização no trabalho. Os resultados mostram que o enredo expõe padrões patriarcais e mobiliza resistências, incentivando mulheres a criarem possibilidades de existência. Ressalta-se a relevância do debate de gênero na cultura popular e a pedagogia cultural como ferramenta contra desigualdades sociais.

Palavras-chave: currículo; gênero; estudos culturais.

“Not everything is rosy”: (de)construction and gender resistance in the curriculum of a Brazilian June Festival Folk Dance Plot

Abstract

This article investigates how gender norms are produced and challenged within the cultural curriculum of the plot “Nem tudo são flores” [Not everything is rosy], performed by the Brazilian June Festival folk dance group “Asa Branca do Sertão”. The objective was to analyze the plot as a non-school cultural curriculum. The study is grounded in post-critical curriculum theories and gender studies (Louro, 1997; Paraíso, 2010), exploring how the narratives of the Brazilian June Festival folk dance both reinforce and contest gender norms. Methodologically, videos and songs were analyzed, highlighting themes such as gender-based violence and workplace hierarchies. The results show that the plot exposes patriarchal standards and mobilizes resistance, encouraging women to create new possibilities for existence. The article underscores the importance of gender debate in popular culture and of cultural pedagogy as a tool against social inequalities.

Keywords: curriculum; gender; cultural studies.

ⁱ Pedagoga pela Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó CCCO. E-mail: marcilene.silva@discente.ufma.br - ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-5715-2189>.

ⁱⁱ Doutor em Educação (UFMG). Professor Adjunto da UFMA e professor permanente do PPGE/UFMA. Líder do Grupo de Pesquisa sobre Questões e Políticas de Currículo. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículos e Culturas (GECC) e do Observatório da Juventude. E-mail: oliveira.danilo@ufma.br - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3222-3172>.

“No todo es color de rosa”: (de)construcción y resistencia de género en el currículo de la trama de una danza popular del Festival Junino brasileño

Resumen

Este artículo investiga cómo se producen y se cuestionan las normas de género en el currículo cultural de la trama “Nem tudo são flores” [No todo es color de rosa], presentada por la danza popular del Festival Junino brasileño “Asa Branca do Sertão”. El objetivo fue analizar la trama como un currículo cultural no escolar. El estudio se basa en teorías poscríticas del currículo y en estudios de género (Louro, 1997; Paraíso, 2010), explorando cómo las narrativas de dicha manifestación cultural refuerzan y desafían las normas de género. Metodológicamente, se analizaron videos y canciones, destacando temas como la violencia de género y las jerarquías laborales. Los resultados muestran que la trama expone patrones patriarcales y moviliza resistencias, alentando a las mujeres a crear posibilidades de existencia. El artículo subraya la relevancia del debate de género en la cultura popular y de la pedagogía cultural como herramienta frente a las desigualdades sociales.

Palabras clave: currículo; género; estudios culturales.

1 INTRODUÇÃO

*Olha pro céu, meu amor, vê como ele está lindo
Olha pra aquele balão multicor
como no céu vai sumindo.
Luís Gonzaga*

Quando a sanfona começa a tocar essa clássica música do Luís Gonzaga, parece inevitável não nos imaginarmos em um *arraiá* de festa junina. A letra pode nos transportar para uma noite de São João ao descrever poeticamente vários dos elementos que podem ser nela encontrados. O balão multicolorido é centralizado como elemento representativo da cultura policromática do Nordeste, fazendo despertar emoções e sentimentos que incendeiam o coração, como bem descreve o famoso sanfoneiro nordestino. O que seria do Nordeste e das festas juninas sem Luís Gonzaga, o Rei do Baião? De quantos elementos se faz essa cultura? O que essa cultura faz com a gente?

Foi tentando mirar esse balão, como demanda o mestre Gonzaga no seu imperativo musical para nos fazer olhar a beleza desse objeto que ia sumindo no céu, que fomos fazendo conexões, buscas, investigações para pensar o campo educacional e curricular a partir de elementos da festa junina, fazendo, assim, bailar o pensamento e expandir os modos como temos pensado sobre pedagogias e currículos no presente.

Buscamos, nesse processo, não perder de vista, como alguém pode perder o balão que sobe no infinito, “a nordestinidade como uma invenção e não como uma essência a ser identificada com o/o nordestino/a” (Cunha, 2011, p. 18). Não tomamos, portanto, os elementos visibilizados nas análises aqui empreendidas como naturais ou dados, mas construídos na/com a história. Ao mesmo tempo que entendemos que as festas juninas e todo seu aparato artístico fazem parte da invenção do que chamamos Nordeste, elas são, também, pedagógicas, pois, ao disparar certos signos, educam as/os nordestinas/os e demais povos, demandando que elas/es sejam de certos tipos e divulgando saberes acerca das coisas do mundo. Coadunamos, pois, com a compreensão de Cunha (2011, p. 15) ao afirmar que é necessário que as/os educadoras/es possam articular o educacional, “o social, o histórico e o psicológico, que tratem da conexão entre aprendizagens e modos de ser sujeito” e, assim, “não subestimem os liames entre processos de subjetivação e as variadas instâncias do pedagógico”.

Nesse sentido, a investigação aqui apresentada incide sobre um dos enredos da quadrilha Asa Branca do Sertão, uma quadrilha junina da cidade de Codó, Maranhão. As quadrilhas juninas constituem-se como parte do imaginário e cultura do Nordeste, tornando-se responsáveis pela inserção, difusão e propagação de diferentes temáticas na sociedade, ao se apresentarem com seus ornamentos e músicas todos os anos no Nordeste e outros estados brasileiros.

O enredo Nem tudo são flores é entendido, neste artigo, como um currículo. Isso é possível considerando as fraturas, as expansões e a criação do campo curricular associados às teorias pós-críticas e Estudos Culturais, com suas instigantes formas de problematização (Paraíso, 2010). O argumento desenvolvido aqui é o de que o currículo do enredo Nem tudo são flores (ano 2022), da quadrilha Asa Branca do Sertão, apresenta saberes sobre como o gênero é produzido na sociedade; ensinam-se, pois, quais procedimentos, ferramentas, mecanismos e artifícios generificados são mobilizados para atribuir lugares, posições e comportamentos específicos às mulheres e aos homens. Ao visibilizar isso, associando a determinadas músicas, ensinam-se, também, as mulheres a resistir e a se aliançar a outras para criar outros mundos possíveis. Além disso, são disparadas temáticas e assuntos importantes no que se refere ao gênero, como hierarquização de gênero no trabalho e violência doméstica, oportunizando, assim,

debates e problematizações em segmentos variados da sociedade, desde a praça da cidade até a escola.

Importante destacar que as quadrilhas são um relevante elemento da cultura nordestina que têm uma história tradicional responsável por fazer veicular significados específicos sobre essa cultura. Todos os anos, durante as festas juninas, elas apresentam temas variados e embalam festivais de junho consolidados no Nordeste que atraem não somente a população nordestina, como de outros estados e países, sendo atualmente incorporadas na grade de programação de emissoras de televisão. Assim, as temáticas escolhidas alcançam públicos variados e instauram temáticas de discussão que ganham notoriedade em diversos veículos, desde aquele público local que assiste aos canais variados que se ocupam de espreiar a mensagem escolhida pela organização naquele ano. Isso mostra quão substancial é não somente a manifestação cultural das festas nordestinas, dada sua riqueza e história, mas também os saberes que a organização divulga e coloca em circulação anualmente.

2 OLHA A PEDAGOGIA E O CURRÍCULO NA JUNINA ASA BRANCA DO SERTÃO! NÃO É MENTIRA!

O conceito de pedagogia é disputado, contestado, compreendido a partir de diferentes perspectivas, de modos distintos e até mesmo conflituosos. De toda forma, há um investimento para que possamos ampliar a compreensão sobre o que é pedagogia, onde podemos encontrá-la, localizá-la e mostrar seus modos de funcionamento e efeito (Larrosa, 1994; Paraíso, 2010; Libâneo, 2001).

A pedagogia é uma área de conhecimento dos processos sociais e dos fenômenos educativos que englobam toda a sociedade. Nesse sentido, “ela não se refere apenas às práticas escolares”, mas sim ao amplo “conjunto de outras práticas” (Libâneo, 2001, p. 6). É importante aproximar o currículo da cultura para conceituar os artefatos como uma ferramenta de produção de conhecimentos, mobilizando a pedagogia cultural e suas relações de poder para analisar artefatos que participam do processo de produção de sujeitos, divulgação de saberes e verdades. De acordo com Fischer (1997), essa nova onda de saberes - que antes eram totalmente desconhecidos para a comunidade acadêmica -

agora são fontes de investigações, indagações e produção de conhecimento.

Essa compreensão sobre pedagogia dialoga com um conceito do campo curricular que tem operado com uma perspectiva de currículo correlata a esse de pedagogia defendido por Libâneo (2001). Trata-se do conceito de currículo cultural não escolar (Paraíso, 2010; Oliveira; Frangella, 2022). Esse conceito parte do pressuposto de que “há currículo, onde há pedagogia” (Paraíso, 2010, p. 37). Articula-se aqui a pedagogia e o currículo para fazer análises culturais.

Isso porque “outras instâncias culturais [que não a escola] também são pedagógicas, também têm uma ‘pedagogia’, também ensinam alguma coisa” (Silva, 2020, p. 139). Então, tal qual Libâneo (2001) afirmou a respeito da pedagogia, outras/os autoras/es irão fazê-lo acerca do currículo para mostrar como essas outras instâncias ensinam, como ensinam, que saberes divulgam e alçam-nos ao signo de verdade. Foi esse o investimento desta pesquisa que tem como objetivo analisar um enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão. Estamos compreendendo que há um currículo em ação, nos modos de funcionamento da quadrilha junina Asa Branca do Sertão, visto que são ensinados conhecimentos específicos, a partir de temas que a organização escolhe, selecionados, portanto, dentro de possibilidades variadas de temas.

Direcionar os investimentos de pesquisa para essa quadrilha, entendendo-a como portadora de um currículo, é apostar no pressuposto de que, “ao mesmo tempo que a cultura em geral é vista como uma pedagogia, a pedagogia é vista como uma forma cultural”, de modo que “o cultural torna-se pedagógico e a pedagogia torna-se cultural” (Silva, 2020, p. 139). Dessa perspectiva, torna-se possível a comparação entre os processos escolares e os sistemas culturais extraescolares, como uma quadrilha junina, o que possibilita afirmar que “as instituições e instâncias culturais mais amplas também têm um currículo” (Silva, 2020, p. 139).

Nesse sentido, tendo em vista as “configurações de currículo que estão presentes em todos os espaços que têm cultura que são considerados ‘artefatos culturais’ como ‘máquinas de ensinar’” (Paraíso, 2010, p. 38), estamos considerando o enredo Nem tudo são flores, da quadrilha junina Asa Branca do Sertão, como uma máquina de ensinar, havendo, portanto, um currículo em funcionamento. Nesta pesquisa, também mobilizamos as narrativas de resistência e gênero no currículo da quadrilha junina Asa

Branca do Sertão.

3 OLHA O GÊNERO NA JUNINA ASA BRANCA!

Gênero diz dos processos de produção do homem e da mulher, das masculinidades e feminilidades em uma determinada cultura. A partir dessa compreensão, vai se construir uma linguagem própria para análise das problemáticas que produzem hierarquias, divisões e exclusões, a partir das normas generificadas. Desse modo, “gênero será um conceito fundamental” (Louro, 1997, p. 21) para as análises de como nos constituímos homens e mulheres ao longo da história e também como é possível contestar os binarismos ancorados nesses modos de constituição.

Dessa maneira, coloca-se “o debate no campo do social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações (desiguais) entre os sujeitos” (Louro, 1997, p. 22). Cada discurso produzido pelos “tradicionalis arranjos sociais e políticos” (Louro, 1997, p. 16) revela quanto o sexo feminino foi privado de direitos, como as mulheres foram sendo fabricadas pela sociedade como um corpo submisso, silenciado e muitas vezes invisível.

Segundo Meyer (2003), gênero anuncia que, ao longo da vida e por intermédio de inúmeras instituições e práticas sociais, tornamo-nos homens e mulheres. Desse modo, percebemos quanto o gênero está inteiramente relacionado a (re)produzir homens e mulheres de diferentes modos, a partir dessas múltiplas relações de poder e artefatos culturais que atuam com o gênero produzindo discursos e educando sujeitos para serem de determinados tipos. Nesse sentido, o gênero atua estabelecendo padrões que vão buscando modelar, a todo instante, os sujeitos que precisam buscar formas de reconhecimento de si nas invenções criadas sobre o gênero, comumente dividido entre masculino e feminino.

Fazer uma análise de gênero é, portanto, questionar como homens e mulheres são fabricados e significados na sociedade. Mobilizar gênero não é somente para problematizar as normas generificadas e seus efeitos, mas para problematizar também como ocorrem as resistências que colocam sobre rascunho e tensão as próprias normas, criando, pois, outras maneiras de viver os gêneros. Por isso, Lauretis (1994, p. 209) traz que “a construção de gênero também se faz por meio de sua desconstrução”. Nesse sentido, procuraremos

mobilizar o conceito de gênero como ferramenta teórica e conceitual para análise do currículo do enredo Nem tudo são flores da quadrilha junina Asa Branca do Sertão.

4 METODOLOGIA PARA INVESTIGAR UM CURRÍCULO QUADRILHEIRO

Este trabalho parte de uma perspectiva metodológica da pesquisa pós-crítica que comprehende que a metodologia vai sendo construída ao longo do processo da investigação a partir dos problemas formulados (Paraíso, 2012). O modo como perguntamos e vamos construindo nossa pesquisa permite também “ampliar o vocabulário teórico-metodológico para interrogar os mais variados currículos que investigamos” (Paraíso, 2012, p. 24). É, portanto, essa perspectiva que nos possibilita a análise de “diferentes artefatos culturais” (Paraíso, 2012, p.24). Aqui, voltamo-nos para o currículo de um enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão.

Segundo Paraíso (2012), a pesquisa pós-crítica demanda, principalmente, engajamentos por parte da/o investigadora/or que precisa mergulhar em outros pensamentos para questionar, problematizar, construir interrogações e desmontar/remontar/montar discurso, pois, a partir dessa multiplicidade de movimento, é possível olhar o modo como a pesquisa será realizada.

Considerando que essa perspectiva é composta dos estudos sobre gênero, sexualidade, queer, raça-etnia, multiculturalismo, ela também nos possibilita “descrever processos de diferenciação e de hierarquização social e cultural para problematizar as formas pelas quais tais processos produzem (ou participam da produção de) corpos” (Meyer, 2012, p. 50), como também de subjetividades. A partir dessa compreensão, formulamos a seguinte questão-problema da pesquisa: como gênero tem sido produzido no currículo de um enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão?

Partindo dessa indagação, foi possível fazer a análise dos vídeos da quadrilha junina Asa Branca do Sertão, a partir das lentes de gênero, como categoria útil de análise histórica (Scott, 1995), tentando compreender sua narrativa do enredo e suas composições musicais. Consideramos gênero como norma que regula e produz “diferentes discursos sobre mulheres e homens; sobre como devemos ser, comportar e fazer esses diferentes discursos” (Paraíso, 2012, p. 30). Junto a isso entendemos também que operar

metodologicamente com o conceito de gênero não é somente fazer uma análise das formas como operam as normas, mas também como possibilidade de seu questionamento. Nesse sentido, nesta pesquisa, buscamos desmontar, decompor e desconstruir as normas.

Para desenvolver esta investigação, optamos por um mapeamento dos enredos da quadrilha junina Asa Branca do Sertão cujos registros estão disponibilizados no YouTube. Fizemos um acompanhamento de 10 anos de registro (2014-2024). A temática escolhida para este texto se deu em função de objetivarmos analisar como gênero é debatido pela quadrilha junina. Durante esse período, a organização da quadrilha investigada optou por discutir essa temática em dois enredos, o que justifica também nossa escolha, pois nenhum outro tema foi repetido durante o período de investigação. Para a análise, foi necessário assumir os seguintes passos: 1) assistir aos vídeos para transcrever os enredos e as músicas; 2) mapear as temáticas apresentadas; 3) analisar a temática escolhida.

Consideramos que metodologicamente esse tipo de análise é possível porque (1) acionamos, como dissemos, gênero como aporte metodológico. Isso porque foi essa categoria que nos permitiu fazer as escolhas dos trechos do enredo para análise como ditos que estavam produzindo sistematicamente os sujeitos dos quais esse enredo fala; (2) mobilizamos os Estudos Culturais que contestam “as distinções arbitrárias de cultura” (Costa, 2000) rompendo com o fluxo das chamadas alta cultura e baixa cultura. Assim, voltamo-nos para observação de como a quadrilha junina analisada expressa certos significados e valores; (3) como a investigação foi feita no ciberespaço, buscamos ferramentas pós-críticas educacionais e curriculares para pesquisar e analisar vídeos (Oliveira; Sales, 2023). Tomamos os vídeos disponibilizados como um artefato responsável por divulgar determinados saberes e instaurar práticas discursivas generificadas. Adotamos procedimentos metodológicos específicos como aqueles enumerados no final do parágrafo anterior. Entendemos que, na contemporaneidade, os vídeos disponibilizados nas plataformas digitais são instrumentos de registro que contestam uma noção fixa de temporalidade. Isso porque podemos investigar ações que já se passaram em qualquer tempo. Trata-se de uma memória presente, há uma continuidade da memória no tempo como algo que ainda habita o presente, porque, apesar de já ter ocorrido, continua sendo veiculado, disputando sentidos e significados na cibercultura. Operar com esses vídeos

exigiu esforço e dedicação devido à sonoridade, muitas vezes com ruídos; pausas constantes para registros; ir e voltar em vários momentos para fazer esse registro de maneira fidedigna. Por fim, porém, articulando o tempo todo, (4) são as teorias pós-críticas de currículo que nos guiaram em todo o percurso metodológico para mostrar o que o enredo investigado estava ensinando, que saberes eram constituídos como verdades e que tipo de sujeito estava sendo demandado.

Nesse sentido, ao analisar os vídeos com seu enredo e composição musical, preocupamo-nos em tentar problematizá-los e discuti-los a partir da questão da pesquisa formulada e das lentes de gênero, considerando os Estudos Culturais e Curriculares na perspectiva aqui adotada. Não havia uma demanda prévia e prescrição de como operar com esses vídeos, como agrupá-los ou qualquer outra ação. Fomos trabalhando com eles e constituindo a metodologia à medida que fomos assistindo. Dessa forma, o enredo analisado nesta pesquisa aparece como artefato cultural que se constitui como um currículo que fabrica saberes que também devem ser investigados e problematizados para ampliar os olhares sobre as pedagogias presentes na cultura.

5 O ENREDO COM ARTEFATO CULTURAL QUE ENSINA

São múltiplas as definições de enredo encontradas no dicionário. Estamos tomando como enredo os principais acontecimentos e ações de uma determinada narrativa, em formato literário e midiático variado, mais especificamente o enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão (2022) Nem tudo são flores. Outras manifestações culturais apresentam um enredo para contar uma história, para buscar apresentar uma versão de verdade sobre algo, como, por exemplo, os enredos das escolas de samba no carnaval.

O autor Júlio César Valente Ferreira faz uma problematização das questões étnico-raciais no debate sobre as escolas de samba do Rio de Janeiro. A crítica apontada pelo autor é de que há “presença de elementos do ‘mundo negro’ nos enredos apresentados, possibilitando afirmar que a ‘saída pelo cultural’ foi o único passo dado com relação às questões étnico-raciais nestas agremiações” (Ferreira, 2020, p. 81). Já a autora Maria Luiza Freitas Marques do Nascimento (2021, p. 141) afirma que o “samba-enredo carrega grande

contribuição daqueles/as que vieram da África e ressignificaram ao longo de séculos suas danças, batuques e cantos”. Ela ainda defende que as canções “tornam-se educativas na medida em que projetam a afirmação da etnia negra no Brasil, contributo necessário para a educação das relações étnico-raciais na escola” (Nascimento, 2021, p. 134). Em outro investimento analítico, aqui sobre o samba-enredo da Mangueira do ano de 2019, afirma-se “o samba-enredo da Mangueira nos faz pensar contra espaços no currículo, necessários para a afirmação da vida e para o alargamento de possíveis nos territórios curriculares” (Oliveira; Ferrari; Char, 2021, p. 634).

Esses enredos têm sido foco de análises, pois apresentam uma abordagem e produzem significados sobre a cultura e os conhecimentos, tornando-se um artefato constituído por relações de poder. A criação e a elaboração das narrativas que compõem o enredo vêm ganhando visibilidade na contemporaneidade, principalmente quando evidenciam processos de resistência, mostrando outras versões que a História não tem contado. Demarcam, por exemplo, as resistências do povo negro frente ao histórico de racismo na sociedade, deixando à vista diversos marcadores sociais com temáticas para questionar as normas de gêneros e a violência contra mulheres, entre outros (Nascimento, 2021; Oliveira; Ferrari; Char, 2021).

Nesta pesquisa, mobilizamos o enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão (2022) que recebeu o título: Nem tudo são flores. A trama trata de dois personagens que recontam e reproduzem os comportamentos, o roteiro e o papel esperado para homens e mulheres em uma sociedade normativa. A narrativa conta a história de Dolores e Dório, evidenciando como os romances heterossexuais ainda são permeados por uma cultura de violência machista que incide no controle do corpo e desejo femininos. A importância de associar esse enredo com os sambas-enredo, além de lançar nosso olhar sobre o pedagógico nesses artefatos culturais, é considerar que “a arte faz parte da mesma cultura que produz, reproduz e mantém os gêneros” (Morais, 2017, p. 16). Então, partindo do entendimento de que gênero não é uma categoria fixa e dada pela cultura, portanto, nunca pronto, mas em permanente construção, podemos perguntar: como gênero tem sido produzido com o enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão?

A narrativa, no nosso entendimento, não somente faz parte da disputa por verdade, ao visibilizar uma narrativa de gênero dissidente, pois ensina como enfrentar a violência de

gênero, mas traz questionamentos que devem ser feitos em uma sociedade como a nossa. Os enredos não deixam de fora tramas, fantasias e intrigas. Isso é feito mostrando outras concepções e reflexões, destacando, por exemplo, como podemos construir outras formas e modos de ser meninas e meninos, mulheres e homens: dando destaque para vozes feministas que desejam provocar fissuras na sociedade patriarcal.

Em *Nem tudo são flores*, a quadrilha junina Asa Branca do Sertão (2022) apresenta a história de dois jovens noivos: Dolores é uma jovem solteira que, para ajudar a família, vende flores em uma praça na qual ela conhece um rapaz chamado Dório que lhe oferece ajuda. Dolores logo se apaixona pelo rapaz, chegando a dizer que ele é algo divino: “nesse mundo cruel você foi um anjo que caiu do céu”.

Dório, querendo estreitar os laços com a jovem, afirma: “você é mulher pra casar”. O apoio da família da jovem vem com a mesma rapidez, já que sua mãe argumenta da sorte da filha e associa a chegada do homem a um presente divino. No entanto, Dolores apresenta suas primeiras preocupações e fica apreensiva argumentando que não conhece nada sobre o amado. Logo é interrompida com o desejo de sua mãe, pois a união parece ser uma forma de eles mudarem de vida. A mãe de Dolores argumenta, na sua narrativa, o seu desejo, interrompendo, assim, as decisões da sua filha, impondo sobre Dolores os papéis e os padrões tradicionais exigidos da mulher, que influenciam nas suas tomadas de decisão sobre sua própria vida, colocando-a como submissa. Segundo esses papéis e padrões, a mulher deve seguir prescrições que são colocadas sobre o seu corpo.

Logo após o casamento, começam entre eles atritos, brigas e confusões. No decorrer da narrativa, podemos perceber que as ações dos dois refletem e contemplam os estereótipos da mulher frágil, romântica e delicada e do homem como o perfil forte, valente que cuida da esposa, características que são reiteradas historicamente em outras narrativas de romance heterossexual, narrativas comumente espraiadas em filmes, romances e outros artefatos culturais como música e literatura.

Nesse processo, o casal se depara com fortes atritos que evidenciam elementos da cultura patriarcal. Assim, a figura masculina, representada nessa narrativa por Dório, é apresentada com certo poderio que incide na produção de medos e inseguranças na figura feminina, Dolores. No começo da contextualização da história, deixam-se evidentes as diferentes narrativas de regulação de comportamento, baseadas pelo simples fato de ser

mulher ou homem. Em diálogo com essa afirmação, no decorrer do fragmento a seguir, pode-se observar uma atitude machista de Dório sobre sua esposa:

DÓRIO:

- Dolores, o que pensa que está fazendo? Esqueceu que agora você é uma mulher casada agora?

DOLORES:

- Como assim? Estou vendendo minhas flores. Você esqueceu que me conheceu vendendo flores e agora quer me impedir?

DÓRIO:

- Não quero saber de nada, mulher minha tem que ficar em casa, eu lhe proíbo de vender flores, mulher minha não vai ficar exposta na rua para olhares dos outros.

Dório é caracterizado nessa narrativa como um ser de poder, portanto, um homem que concebe a mulher submissa ao marido. Assim, ele mobiliza uma visão de que lugar de mulher é em casa cuidando do marido e da família, de que, sendo o homem o provedor da família, somente ele tem a liberdade e o direito de sair e trabalhar, impondo à sua esposa uma narrativa do que as mulheres devem ou não fazer.

Produz-se com isso uma hierarquia entre homens e mulheres. Essa hierarquia expõe um discurso normativo de gênero que constitui a mulher como um sexo frágil e limitado, demandando que Dolores deve seguir as normas de gênero e ser, portanto, submissa ao seu marido, ser posse do seu marido. Dório diz, por exemplo, que mulher tem que ficar em casa cuidando dele. Diante da fala do personagem, percebe-se que há dominação masculina sobre o corpo feminino, reiterando as normas de gênero ao dizer quais papéis a mulher pode exercer na sociedade.

De acordo com Louro (1997, p. 22), “papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar”. A autora argumenta que podemos perceber quanto a sociedade impõe regras sobre a mulher, deixando-a sufocada. As normas são mobilizadas para reiterar o que seria adequado para meninas e meninos. A repetição desses papéis é o que garante a produção do gênero no interior de uma dada sociedade. O questionamento dessas repetições, por sua vez, é o que mostra o caráter arbitrário e inventado dessas normas e, logo, a possibilidade de resistência.

Na narrativa do currículo em análise, podemos ver que Dório impõe regras a

Dolores, coagindo-a à submissão de seguir os seus modos de vida, anseios e desejos, pelo simples fato de ela ser mulher, prescrevendo, assim, normas e limites. Dessa forma, fica evidente como há desigualdade e hierarquia entre Dório e Dolores, justificadas pelo primeiro apenas de acordo com normas de gênero.

Durante muito tempo, os movimentos feministas e as estudiosas como Louro (2003) e Neves (2006) vêm pesquisando e possibilitando outras investigações sobre os processos de subalternização das mulheres, problematizando as narrativas construídas sobre mulheres e feminilidades, bem como sobre as masculinidades, já que são construídas sempre em relação. Podemos fazer alguns questionamentos para refletirmos acerca desses trabalhos que seriam adequados para as mulheres. Será que a obrigação da mulher é cuidar da casa? Por quais motivos mulheres casadas não podem trabalhar? Quais são esses serviços que mulher não pode fazer? Por que serviço doméstico é coisa exclusiva de mulher? Por que uma mulher, ao casar, precisa ser submissa ao esposo?

São esses os questionamentos que podemos elaborar a partir dos discursos e narrativas ensinadas no currículo investigado, pois Dolores é uma mulher forte e de atitude, que gosta de trabalhar vendendo suas flores e ganhar o seu próprio dinheiro, porém o seu marido busca impedi-la de fazer esse trabalho, impondo-lhe regras sobre os seus comportamentos. A ação do marido é uma tentativa de deixar Dolores ainda mais vulnerável e dependente dele. Uma relação de dependência é algo que pode dificultar a saída de mulheres de relações abusivas e de violência, visto que a mulher vê no marido a única solução para sua sobrevivência. Em contraste a isso, a crescente participação feminina no mercado de trabalho e “a ampliação do nível de instrução favorecem a autonomia e a independência das mulheres diante dos homens e, consequentemente, uma revisão no sistema de autoridade dos grupos domésticos” (Machado; Barros, 2009, p. 370). Nesse sentido, podemos inferir que o investimento de Dório é manter o poder sobre Dolores ao impedir que ela trabalhe.

Durante muito tempo, buscou-se reiterar a narrativa de que o âmbito privado era próprio da mulher, pois isso fortalecia os privilégios masculinos. Dório não quer abrir mão do privilégio a ele designado de ter alguém sob seus domínios, fazendo o que ele quer, como ele quer, por isso, reitera as normas de gênero ao dizer: “lugar de mulher é em casa cuidando do lar”. Mesmo que essa frase venha sendo contestada historicamente, ela pode

nos ajudar a refletir sobre os efeitos do discurso machista em nossa sociedade responsável pelas desigualdades de gênero no espaço de trabalho. De acordo com Martins, Luz e Carvalho (2010, p. 1),

os movimentos feministas questionaram a divisão binária de gênero, possibilitaram a conquista do direito ao trabalho profissional, alteraram a concepção de trabalho masculino e feminino e contribuíram para que as mulheres não somente trabalhassem fora do espaço privado, como também ocupassem cargos nos mais diferentes campos profissionais.

As pesquisadoras movimentam a perspectiva analítica de gênero para mostrar o reconhecimento do trabalho profissional. Nesse sentido, agora, as mulheres serão reconhecidas por outra habilidade que não seja o trabalho doméstico que antes era conferido como “obrigação única das mulheres” (Martins; Luz; Carvalho, 2010, p. 1). Ainda assim, as mulheres continuam sendo maioria quando se trata da realização das atividades domésticas, o que faz perceber a persistência da cultura patriarcal. Dessa forma, é necessário discutir como os sujeitos se apropriam de certas narrativas para estabelecer hierarquias e diferenças nas atividades que serão realizadas pelas pessoas de acordo com seu gênero, reiterando, assim, normas.

Apesar dos avanços, podemos mencionar ainda a falta de equiparação salarial entre homens e mulheres. O reconhecimento profissional é menor em relação ao dos homens: “Continua a persistir a desigualdade dos rendimentos femininos diante dos masculinos. As mulheres ganham menos que os homens, independentemente do setor de atividades em que estão inseridas” (Neves, 2006, p. 9).

Podemos ainda destacar aqui a pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro Geografia e Estatística (IBGE), a qual aponta que o salário da mulher brasileira em 2022 chegou, na ‘média’, a 78% a menos que o dos homens, mesmo quando ambos trabalham na mesma função (Brasil, 2023). A realidade mostra que a feminilidade está presente e inserida no ambiente empregatício. Neves (2006) expressa, porém, que os serviços destinados às mulheres na indústria muitas vezes são classificados como “inserção excluída” quando se colocam as mulheres em posições inferiores, com baixos salários e/ou com ocupações de menor valor. Dessa maneira, podemos analisar a grande camada de desigualdade entre os serviços prestados pelo sexo feminino, expondo, assim, a dominação de gêneros.

Portanto, mesmo com muitas conquistas, ainda há paradigmas a serem

contestados nos quais “as mulheres não têm o mesmo acesso às mesmas profissões que os homens, estão limitadas a um número restrito de atividades” (Hirata, 2018, p. 17). Dessa forma, nota-se que “gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e uma forma primária de dar significado às relações de poder” (Scott, 1995, p. 21). Em outras palavras, os sexos masculinos e femininos são constituídos de relações assimétricas de poder. Segundo Meyer (2018, p. 16),

são os modos pelos quais características femininas e masculinas são representadas como mais ou menos valorizadas, as formas pelas quais se reconhece e se distingue feminino de masculino, aquilo que se torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens que vai construir, efetivamente, o que passa a ser definido e vivido como masculinidade e feminilidade, em uma dada cultura, em determinado momento histórico.

A discussão sobre cenário desigual entre homens e mulheres têm possibilitado algumas mudanças. Entre essas mudanças, podemos citar a criação de uma lei aprovada pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal e sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei de número 14.611/23, que visa assegurar igualdade salarial entre homens e mulheres que trabalham na mesma função (Brasil, 2023).

Os sujeitos são produzidos em meio a diversas práticas culturais que vão ensinando-os a ser homem e ser mulher. Até esse momento da narrativa, podemos ir acompanhando como, no currículo investigado, a personagem de Dório é um estereótipo de um homem machista que carrega as marcas da masculinidade normativa, concedendo à mulher - que não tem e não conhece seus direitos - o lugar de subalternidade e inferioridade.

Como vimos, o discurso machista é atravessado pela categoria do trabalho, que é destituído da personagem feminina a quem é impedido o direito da liberdade de trabalhar, de ter seu próprio dinheiro. A narrativa inicialmente apresentada não é algo isolado do currículo investigado, faz parte de um processo histórico de subalternização da mulher pelo trabalho. Mostramos também, neste tópico, como esse processo tem efeitos até hoje. Mesmo com grandes modificações ocasionadas pela luta dos movimentos feministas, as desigualdades entre homens e mulheres na sociedade ainda são uma realidade. Além disso, os casos de violência contra a mulher são ainda ampliados e sustentados quando a mulher pode ter menos liberdade de contestar e sair desse cenário. Nesse sentido, o currículo do enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão mobiliza questionamentos e

debates importantes para a sociedade ao abordar e visibilizar um tema sensível e necessário.

Na sequência, iremos analisar outros momentos da quadrilha junina Asa Branca do Sertão a qual vem incorporando algumas músicas ao enredo para podermos nos aprofundar no entendimento de como são realizadas as desigualdades de gêneros. Sendo assim, a junina apresenta a música de Simone e Simaria – “Amor que dói” - como ferramenta para complementar o enredo e instaurar outras reflexões.

Ao contrário de um enredo, por exemplo, das escolas de samba do Rio de Janeiro e São Paulo, que contêm uma única música por ano que é escrita e cantada abordando a temática escolhida pela escola, no contexto das quadrilhas juninas no Maranhão, o enredo é constituído, geralmente, dos seguintes elementos: (1) uma narrativa com uma temática central, que muda a cada ano; (2) músicas, compostas por outros artistas, que abordem a temática escolhida de alguma forma. Essas músicas aparecem compondo a apresentação da quadrilha, por isso, no nosso entendimento, elas fazem parte do enredo apresentado, porque estão imbricadas com aquilo que está se querendo divulgar. A música adensa a narrativa apresentada, compondo o enredo, de maneira que o enredo sem a música não teria a mesma força. Assim, não existe, de um lado, o enredo e, do outro lado, as músicas: eles são peças que se complementam. O enredo, nesse sentido, é responsável por misturar elementos diferentes para formar um todo integrado. Por isso, escolhemos uma das músicas que aparecem no enredo para nossa análise.

5.1 Amor que dói: violência doméstica em cena

[...] Mesmo vivendo tanta coisa errada
Um pesadelo que não tinha fim
Sempre era assim

E essa rosa agora não adianta nada
Mais uma vez sua desculpa não apaga
As marcas dessa dor
Que você deixou

[...] Eu não calo a minha voz
Se for preciso vou gritar por todas nós
Eu vou deixar meu coração falar
Saber que eu me amo e não vou me calar

Se atinge uma atinge uma
Atinge todo mundo
Machuca uma
Machuca todo mundo
Você não tá sozinha não
Então por que não tira sua voz do mudo?

As estrofes foram retiradas da música “Amor que dói”, da então dupla sertaneja Simone e Simaria. A música representa milhares de mulheres que lutam contra a violência de gênero que impacta suas vidas, interferindo, de maneira negativa, nas relações interpessoais, afetivas e sociais. Aparecendo na narrativa do currículo aqui analisado e nessa música que compõe a narrativa, esse não é um caso isolado: é algo presente na história de muitas mulheres. Quando aparece no trecho musical “se atinge a uma, atinge todas”, fica claro como essa realidade é abrangente e que se trata de um problema social que precisa ser enfrentado e debatido. A cultura patriarcal por muito tempo foi sustentada pelo silenciamento dessas questões, acreditando-se que os problemas familiares deveriam ficar circunscritos ao ambiente doméstico.

Quando é exclamado que não se suporta mais ser silenciada, abre-se também uma convocação para que outras mulheres tornem visíveis suas dores, exatamente porque se trata de um grito coletivo. Nesse sentido, a letra da música demanda que as mulheres que sofrem “violência de gênero” não fiquem em silêncio, mas tensionem e enfrentem a cultura patriarcal. A letra da música diz: “por muito tempo eu fiquei calada”, talvez por medo, vergonha e culpa por ser discriminada pelas marcas culturais a que muitas mulheres são submetidas, o que parece acentuar o “pesadelo” entoado na música, causando, assim, ainda muita “dor”.

Ao analisar as normas generificadas pelas marcas que elas deixam, é preciso refletirmos sobre como elas são colocadas sobre os nossos corpos. Segundo Louro (1997), ao longo da história, as mulheres foram excluídas da produção dos discursos, o que prejudicou a criação de suas próprias narrativas e, por isso, até hoje “enfrentam muitas dificuldades para se impor” (Louro, 1997, p. 18). A autora salienta que as mulheres ainda são alvo do silenciamento, aproximando-se da história de Dolores que também luta para ser ouvida pela sociedade, tentando desconstruir esses moldes que lhe foram dados como naturais.

Na terceira e na quarta estrofes da música fica evidente quanto a música é

mobilizada para inspirar mulheres a serem donas dos seus próprios roteiros. Para isso, elas precisam denunciar os abusos que vêm sofrendo e as situações de vulnerabilidade. A música deixa claro que não se trata de uma situação isolada, mas é algo que faz parte da realidade de muitas outras mulheres, por isso, trata-se de um problema de gênero que precisa ser amplamente debatido e não silenciado.

O silenciamento desse problema significa que ele continuará reiterando em outros lares. A discussão e a transformação desse problema em uma questão de política pública vêm tensionar a vinculação da violência doméstica ao ambiente privado, a algo que se refere apenas ao casal. Quando essa música aparece vinculada ao enredo, o currículo investigado ensina que esse problema é um problema de todas e todos e devemos, sim, visibilizá-lo e discutir sobre isso. Instauram-se aqui perguntas como: quais os efeitos da violência doméstica na sociedade? O que podemos fazer com esse problema? Quais possíveis soluções? Por que não devemos silenciar?

Além disso, ensina-se que as mulheres podem se apoiar e buscar suporteumas nas outras contra a violência de gênero. Busca-se dar voz para elas falarem “que lugar de mulher é onde ela quiser”; que, com sua voz, podem denunciar a violência de gênero. Esse problema recorrente na sociedade em que estamos inseridas/os e expostas/os ocorre a todo momento. Assim, faz-se necessário que Dolores ecoe a voz para todo mundo, fazendo com que as pessoas ouçam que é preciso denunciar atos de violência de qualquer natureza que tragam consequências negativas para uma mulher, demonstrando para o mundo que elas não estão sozinhas.

O intuito da música “Amor que dói” é chamar a atenção para algo muito importante: a história de muitas mulheres que passam por “invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos” (Louro, 1997, p. 17). Com isso, percebe-se que mulheres corajosas enfrentam discursos diversos, mas não deixarão de mudar suas histórias. Sendo assim, Louro (1997) afirma que há muito tempo as mulheres não querem ser silenciadas. Para isso, elas

[...] levantaram informações, construíram estatísticas, apontaram lacunas em registros oficiais, vieses nos livros escolares, deram voz àquelas que eram silenciosas e silenciadas, focalizaram áreas, temas e problemas que não habitavam o espaço acadêmico, falarão do cotidiano, da família da sexualidade, do doméstico, dos sentimentos (Louro, 1997, p. 19).

As mulheres batalharam muito para serem ouvidas. Por muito tempo, foram vistas como pessoas neutras. Elas abriram suas narrativas para expor que também estão presentes na história. O enredo aparece como artefato cultural que ensina as pessoas a compreenderem as histórias de resistência às normas que são dirigidas às mulheres. Assim, o enredo é uma ferramenta tecnológica que contribui para novas histórias e aprendizado. Libâneo (2001) argumenta que há práticas pedagógicas em todos os lugares. A partir desse pensamento, podemos compreender a importância de analisarmos os enredos da junina como ferramentas de construção de conhecimentos/saberes, significados que ensinam comportamentos, hábitos, valores e procedimentos considerados adequados.

Portanto, a quadrilha junina Asa Branca do Sertão vem trazer à tona as vozes de mulheres corajosas que se recusam a seguir esses padrões controladores. Na última parte do enredo, que vamos analisar agora, vão surgir marcas de resiliência, motivação e coragem da personagem Dolores mobilizadas para enfrentar os obstáculos que aparecem pelas suas rotas. Nessa perspectiva, vamos observar a seguir outra parte do enredo que faz articulação com nosso objeto de pesquisa:

Dolores aparece chorando.
Dolores: Alô, é da polícia?
Policial: Sim! Polícia Militar.
Dolores: Oi.
Policial: Alô, pode falar!
Dolores: O meu marido tava me espancando.
Policial: Quem?
Dolores: Meu marido!
Policial: Seu marido?
Dolores: Eu consegui correr, estou toda machucada.
Policial: Que você fez pra ele te bater?
Policial: Foi ela que pediu. É mulher de malandro. Mulher tem que se dar o respeito.

Esse triste trecho é encenado pela quadrilha junina Asa Branca do Sertão. A personagem Dolores vem, por meio do enredo, representar diversas mulheres maranhenses que são vítimas de violência de gênero, ou seja, “violência sofrida pelas mulheres pelo fato de serem mulheres, em relações desiguais de poder na sociedade” (Terra; Oliveira; Schraiber, 2015, p. 109). Dessa maneira, há, de certo modo, um reconhecimento no currículo analisado de que a “violência doméstica contra a mulher é

um problema reconhecido, de alta magnitude e consequências” (Terra; Oliveira; Schraiber, 2015, p. 109).

Nessa narrativa, pode-se observar quanto as mulheres se privam de sair das “rotas crítica” (Terra; Oliveira; Schraiber, 2015), entendidas aqui como um caminho percorrido pelas vítimas de violência que tentam sair do ciclo de violência, mas, muitas vezes, as mulheres trilham essas rotas sem perspectiva de encontrar uma saída ou encontrando muita dificuldade para isso. Há muitos obstáculos encontrados pelas mulheres para sair dessa rota: a vergonha, o medo, a opressão do companheiro e da família, a falta de apoio do poder público, a burocratização do atendimento, como podemos ver na narrativa pela falta de agilidade do policial. Isso desencadeia a dificuldade de minimizar e enfrentar esse ciclo de violência de gênero, porque, quando a mulher não tem acesso ou tem dificuldade de encontrar apoio, ela se mantém nesse ciclo de violência. A importância e a urgência de a quadrilha junina trazer essa temática para discussão podem ser justificadas pelos dados que apresentamos a seguir.

Maranhão é o segundo Estado do Nordeste que tem maiores registros de casos de violência de gênero¹. Segundo a pesquisa da Rede de Observatórios da Segurança e a Coordenação das Delegacias Especiais da Mulher, foram registrados, em maio de 2023, cerca de 12.745 casos de violência doméstica no Estado do Maranhão. Já em 2022 foram 39.164 casos de violência doméstica. Assim, fica evidente a desigualdade de gêneros, dificultando cada vez mais a garantia dos direitos das mulheres, direitos esses que foram conquistados a partir de muitas lutas dos movimentos feministas.

O enredo menciona também a Lei Maria da Penha que, ao longo dos anos, vem sendo modificada para ganhar mais rigor no combate à violência contra a mulher e a família. A Lei nº 11.340/2006 foi sancionada no ano de 2006, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Ao retomar a fala de Dolores, percebemos, na sua atitude, que, ao ligar para a polícia, ela se defronta com as diversas narrativas preconceituosas. “Que você fez pra ele te bater?”; “Foi ela que pediu”; “Mulher tem que se dar o respeito”; “É mulher de malandro”. Observa-se como as normas são reiteradas e colocam a mulher submissa ao homem, fazendo incidir a culpa sobre a mulher.

Desse modo, pode-se observar quantas batalhas foram travadas nas narrativas de muitas mulheres que buscam enfrentar as normas de gênero. Dolores é uma delas que não

fica em silêncio, mas precisa buscar forças para construir suas resistências. Essa típica cena, presente em muitos lares brasileiros, anuncia a importância de se procurar problematizar o conceito de gênero, para podermos conhecer realmente como foram construídos regras e comportamentos sobre os nossos corpos. Dolores nos faz uma provocação a partir do tema do enredo da quadrilha junina: será que tudo são flores?

A personagem Dolores demonstrará também a sua coragem em enfrentar seu medo e vergonha, revelando a sua força, dando voz a muitas “Dolores” que estão espalhadas nos 217 municípios que compõem o Estado do Maranhão. Quando Dolores revela, na sua narrativa, a sua “coragem”, podemos perceber sua força para resistir a essa cultura de violência de gêneros que vem cada vez mais crescendo na sociedade. Com isso, a personagem foge dos comportamentos estereotipados, manifestando a importante luta dos movimentos feministas para “tornar visível aquela que fora ocultada” (Louro, 1997, p. 17).

O currículo aqui analisado parece, portanto, partir do pressuposto de que “a violência doméstica de gênero não é um problema individual dela (ou do agressor)” (Terra; Oliveira; Schraiber, 2015, p. 111), mas de toda sociedade. Percebe-se que, mesmo que os estudos sobre violência de gênero tenham avançado, as pesquisadoras feministas ainda precisam desconstruir paradigmas que continuam a dizer que “em briga de marido e mulher ninguém mete a colher”. Mas Dolores reafirma que se faz necessário colocarmos, sim, a colher nessa briga para possibilitar novos caminhos e desenvolver outra narrativa que interrompa essa lógica de gênero.

A história de Dolores se encerra com a prisão de Dório. Sendo assim, reitera a presença da Lei Maria da Penha que está entrelaçada no enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão. Com isso, Dolores confirma a importância da lei para o amparo das vítimas de violência para que possamos romper com esse ciclo de desigualdade. A partir de então, a personagem começará outra vida sem violência e novas conquistas e realizações de sonhos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa, buscou-se analisar um enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão como um currículo cultural que mobiliza as questões de gênero para evidenciar os problemas sociais que afetam a vida de muitas mulheres. As relações de gênero são acionadas para mostrar como o machismo e a subalternização feminina são produzidas cultural e socialmente e, por isso, podemos enfrentá-las. A narrativa do currículo investigado traz, para o centro de uma das principais festas do país e com forte apelo popular, um tema que precisa ser discutido amplamente com resistência, criatividade e afeto. Mesmo que o enredo do currículo investigado finalize com a prisão do agressor, gostaríamos de levantar um questionamento: será que a punição é a única forma de enfrentamento ao problema social da violência de gênero? Por que essa tem sido a solução apontada em muitos veículos midiáticos e até mesmo legislativo?

Pensamos que uma forma de enfrentamento passa também pela educação, isto é, pelo investimento na produção de outros tipos de sujeitos, outras feminilidades e masculinidades. Por isso mesmo, é imprescindível que os currículos escolares e não escolares (como a quadrilha junina) debatam, discutam, abordem amplamente como as normas de gênero são produzidas, como podemos inventar outros modos de existir não pautados nessas violências que são, sim, ensinadas. Isso porque, desde criança, aprendemos, em diferentes espaços educativos, como constituir meninos machos, que têm poder sobre si, sobre o corpo feminino, que têm vantagens sobre as mulheres. Aprendemos que eles devem ocupar os espaços públicos. As mulheres, por sua vez, aprendem a ser submissas, a não enfrentar as violências, a ser silenciadas. Nesse sentido, são essas aprendizagens que precisam ser tensionadas, questionadas, problematizadas.

O currículo do enredo da quadrilha junina Asa Branca do Sertão ensina as mulheres a resistir e a procurar outras formas de relacionamentos e não ficar em posições subalternas. Isso é feito instaurando temáticas importantes e condizentes com a realidade social do Maranhão, colocando, pois, “a colher” em um problema social de maior relevância, silenciado, muitas vezes, nos currículos escolares.

Nesse sentido, os enredos e as músicas são artefatos culturais que podem possibilitar criar novas rotas de pensamentos, invocando a necessidade de fazermos

questionamentos sobre como o gênero continua sendo (re)produzido. Assim, é preciso que seja permitido às meninas e às mulheres construírem outras histórias, narrativas, indagações e concepções de qual história querem contar. Não podemos, pois, perder de vista as discussões de gênero como quem perde um balão que vai subindo ao céu. Essas discussões devem estar vivas e ardentes, tais quais as fogueiras de São João.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico**. 2023. Disponível em:
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html?edicao=39270>. Acesso em: 24 maio 2024.
- BRASIL. **Lei nº 14.611, de 3 de julho de 2023**. Dispõe sobre a igualdade salarial e de critérios remuneratórios entre mulheres e homens; e altera a Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília: Presidência da República, [2023]. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14611.htm. Acesso em: 24 maio 2024.
- COSTA, Marisa Cristina Vorraber. Estudos culturais: para além das fronteiras disciplinares. In: COSTA, Marisa Cristina Vorraber (org.). **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema**. 2. ed. Porto Alegre: Universidade, 2004. p. 13-36.
- CUNHA, Marlecio Maknamara da Silva. **Curriculum, gênero e nordestinidade**: o que ensina o forró eletrônico? 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.
- FERREIRA, Júlio César Valente. Problematização das questões étnico-raciais no debate sobre as escolas de samba do Rio de Janeiro. In: FERREIRA, Júlio César Valente (org.). **Festa e memória**: perspectivas étnico-raciais. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p-62-86.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação & Realidade**, v. 2, 1997. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71363>. Acesso em: 20 mar. 2024.
- HIRATA, Helena. Gênero, patriarcado, trabalho e classe. **Revista Trabalho necessário**, v. 16, n. 29, p. 14-27, 2018. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/download/59654/34785/209925>. Acesso em: 15 fev. 2024.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

LAURETIS, Teresa De. A tecnologia do gênero. Tradução de Suzana Funck. In: HOLLANDA, Heloisa (org.). **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-242.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxXQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MACHADO, Maria das Dores Campos; BARROS, Myriam Lins de. Gênero, geração e classe: uma discussão sobre as mulheres das camadas médias e populares do Rio de Janeiro. **Revista Estudos Feministas**, v. 17, p. 369-393, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2009000200005/11343>. Acesso em: 12 jan. 2024.

MARTINS, Conceição Garcia; DA LUZ, Nanci Stancki; DE CARVALHO, Marília Gomes. Relações de gênero no trabalho doméstico. **Fazendo Gênero**, v. 9, p. 1-10, 2010. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/6089>. Acesso em: 12 jan. 2024.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana V. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. v. 2. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9-27.

MEYER, Dagmar Esterman. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: MEYER, Dagmar Esterman; PARAÍSO, Marlucy Alves (orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 47-62.

MORAIS, Maria Eugênia Bonocore. **Performatividade de gênero em O primeiro homem mau, de Miranda July**. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

NASCIMENTO, Maria Luiza Freitas Marques do. Antirracismo e educação: os sambas-enredo como ferramenta pedagógica para a construção de identidade, cultura e memória afro-brasileira na escola. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, v. 4, n. 3, p. 129-144, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/5046>. Acesso em: 15 dez. 2023.

NEVES, Magda Almeida de. Trabalho e gênero: permanências e desafios. **Sociedade e cultura**, v. 9, n. 2, p. 257-265, 2006. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/483>. Acesso em: 12 jan. 2024.

OLIVEIRA, Danilo Araujo de; FERRARI, Anderson; CHAR, Carla. “A história que a história não conta”: heterotopias de um samba-enredo no currículo. **Revista e-Curriculum**, v. 19, n. 2, p. 634-658, 2021. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/45922>. Acesso em: 12 jan. 2024.

OLIVEIRA, Danilo Araújo de; FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Currículos culturais não escolares: sobre um campo em constante expansão, invenção e criação para afirmação da vida. **Série-Estudos**, v. 27, n. 61, p. 3-12, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-19822022000300003. Acesso em: 12 fev. 2024.

OLIVEIRA, Danilo Araujo de; SALES, Shirlei. Ferramentas pós-críticas educacionais e curriculares para pesquisar e analisar vídeos. **Acta Scientiarum Education**, v. 45, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/65751>. Acesso em: 12 fev. 2024.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Lazer em estudo: currículo e formação profissional**. Campinas: Papirus, 2010.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-46.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica de Joan Scott. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 12 mar. 2024.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

TERRA, Maria Fernanda; D'OLIVEIRA, Ana Flávia Pires Lucas; SCHRAIBER, Lilia Blima. Medo e vergonha como barreiras para superar a violência doméstica de gênero. **Athenae Digital: Revista de pensamiento e investigación social**, v. 15, n. 3, p. 109-125, 2015. Disponível em: <https://atheneadigital.net/article/view/v15-n3-terra-doliveira-schraiber>. Acesso em: 15 mar. 2024.

NOTA:

¹ Disponível em <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2023/07/28/ma-e-o-2o-estado-do-nordeste-em-agressoes-e-tentativas-de-feminicidios.ghtml>. Acesso em: 13 abr. 2024.

Recebido em: 03/12/2024

Aprovado em: 16/04/2025

Publicado em: 08/07/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](#) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.