



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**MARIA JOSÉ SOARES GENUÍNO**

**TEÇAMOS LEITURAS E DESATEMOS NÓS: REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES  
DE GÊNERO NAS LETRAS DE CANÇÕES DO FUNK**

**Mamanguape – PB  
2023**

**MARIA JOSÉ SOARES GENUÍNO**

**TEÇAMOS LEITURAS E DESATEMOS NÓS: REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES  
DE GÊNERO NAS LETRAS DE CANÇÕES DO FUNK**

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Paraíba-UEPB, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras, em conformidade com a área de concentração Linguagens e Letramentos e com a linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais, do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

Orientador: Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda

**Mamanguape – PB**

**2023**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

G341t Genuino, Maria José Soares.

Teçamos leituras e desatemos nós : reflexão sobre as relações de gênero nas letras de funk. / Maria José Soares Genuino. - Mamanguape, PB, 2023.

282 f. : il.

Orientação: Joseval dos Reis Miranda.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CAAE/PROFLETRAS.

1. Relações de gênero. 2. Leitura como prática social. 3. Letra de canção de Funk. I. Miranda, Joseval dos Reis. II. Título.

UFPB/CAAE

CDU 37.012

## TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA JOSÉ SOARES GENUINO

### TEÇAMOS LEITURAS E DESATEMOS NÓS: REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NAS LETRAS DE CANÇÕES DO FUNK

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba-UFPB.

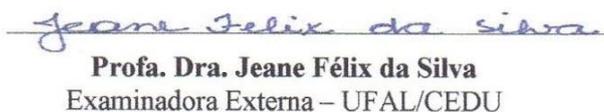
Dissertação aprovada em: 29/05/2023.

#### BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda  
Orientador - PROFLETRAS/UFPB

  
Profa. Dra. Laurênia Souto Sales  
Examinadora Interna - PROFLETRAS/UFPB

  
Profa. Dra. Fernanda Barboza de Lima  
Examinadora Interna - PROFLETRAS/UFPB

  
Profa. Dra. Jeane Félix da Silva  
Examinadora Externa - UFAL/CEDU

Mamanguape-PB  
2023

## AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu a vida, o intelecto, forças e energias para trabalhar e para vencer os obstáculos.

À minha família consanguínea: à mamãe, Hilda Matias Soares (*in memoriam*), meu pai, Severino Matias Soares; meus irmãos, Humberto Matias Soares, José Matias Soares e Cisiberto Matias Soares.

Ao meu conjugue, Narciso Genuíno, pelo apoio incondicional. Obrigada! Obrigada! Obrigada!

Aos meus filhos, meus maiores incentivadores, dádivas do Criador: Davi Matias Soares Genuíno e Diana Laís Soares Genuíno.

Ao meu Orientador e Ex-Coordenador do PROFLETRAS/UFPB, Campus IV, Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, pelo incentivo ao conhecimento e cuidadosa orientação, dedicação e sistematização de cada etapa da pesquisa. Infinita gratidão e reverência por ter promovido, durante esse percurso de dois anos, interação e diálogo, fundamentais para a execução desse estudo. Sem você, professor, seria impossível lograr êxito. Obrigada! Obrigada! Obrigada!

À Profa. Dra. Laurênia Souto Sales, Ex-Coordenadora do PROFLETRAS/UFPB, Campus IV.

A todos/todas os/as professores/as, meus/minhas mestres/as, pelo conhecimento compartilhado, de modo peculiar ao meu professor da disciplina: “Elaboração de Projetos” - Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda - a quem tenho profundo respeito e afeição.

A todos/as os/as colegas da turma 7, do PROFLETRAS/UFPB, Campus IV, com os/as quais vivi momentos significativos de aprendizado; de modo peculiar, Adriana Ferreira e Janaína Patrícia, minhas conterrâneas.

À Escola Municipal, campo desta pesquisa, pela oportunidade de realização da investigação.

Aos pais/mães e/ou responsáveis pelos/as discentes, aos alunos e às alunas do “9º” ano “B,” turno vespertino, por permitirem e por se disponibilizarem a participar da pesquisa de forma voluntária.

Aos professores/as componentes da banca de qualificação e defesa, Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fernanda Barbosa de Lima, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Laurênia Souto Sales, e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jeane Félix da Silva. A minha eterna gratidão!

O meu muito obrigada a todos/as!

À mamãe, Hilda Matias Soares (*in memoriam*),  
uma mulher forte, de caráter ilibado, a minha  
inenarrável gratidão e saudade.

GENUINO, Maria José Soares. **Teçamos leituras e desatemos nós**: reflexões sobre as relações de gênero nas letras de canções do funk. 2022. 280p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Aplicadas e Educação, Mamanguape – PB, Campus IV.

## RESUMO

Os diversos imperativos de condutas e a violência simbólica nas relações de gênero, advindos da cultura patriarcal, são inerentes às linguagens e à língua, verticalizando-se nas atitudes e procedimentos dos sujeitos que internalizam a ideia de supremacia masculina, disseminada cotidianamente pelas mídias e instituições sociais. Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica. Está fundamentada em três eixos teóricos: relações de gênero, leitura como prática social e funk. A pesquisa desenvolvida, de abordagem qualitativa, teve caráter exploratório e intervencionista, constituindo-se como pesquisa-ação, em uma turma de alunos/as do 9º ano do Ensino Fundamental, no município de Nova Cruz-RN. Foram desenvolvidos os procedimentos metodológicos, por meio da atividade diagnóstica inicial e final, da roda de conversa, das oficinas e da observação participante. No que diz respeito às relações de gênero, foram revisitados os estudos de Bourdieu (2020); Carvalho, Andrade e Junqueira (2009); Ferreira (2021); Louro (2014); Aguiar (2011); Barbosa (2019); Vanderley (2018) e outros/as. Sobre a leitura como prática social, esta pesquisa está ancorada em Cafiero (2010); Pedrosa (2013); Antunes (2003); Geraldi (2011); Portela e Santana (2019); Cavalcante, (2012) e outros/as. No tocante à letra de canção do gênero Funk, o estudo se fundamentou em Rerschmann (2005); Rojo (2010); Santos (2019); Silva (2017); Vassolér (2019) e outros/as. Conforme explicitado na atividade diagnóstica inicial, e com base na análise dos núcleos de significação, foi aferido que a cultura patriarcal e os estereótipos de gênero são naturalizados no cotidiano dos/das discentes. O resultado da pesquisa proporcionou a viabilização de atividades pedagógicas que problematizaram e ampliaram a criticidade a respeito das relações de gênero e seus estereótipos. Essas atividades realizadas na turma do 9º ano originaram a Proposição de Práticas Pedagógicas - Desatando Nós sobre as Relações de Gênero no Funk - com o propósito de contribuir com a prática docente no tocante ao desenvolvimento de atividades voltadas à reflexão e à discussão sobre as relações de gênero. Portanto, o patriarcalismo arraigado e disseminado pela língua, pelos artefatos culturais, pelas instituições sociais, como a família e a escola, por exemplo, incide sobre a formação das identidades e condutas dos sujeitos, de modo que esses são verticalizados pelos estereótipos, embora, durante a pesquisa, peculiarmente na realização da atividade diagnóstica final, tenham sido sinalizados processos de resistência, ruptura e mudança no que se refere ao discurso e comportamento dos/das discentes em relação às desigualdades de gênero.

**Palavras-chave:** Relações de gênero. Leitura como prática social. Letra de canção de Funk.

GENUINO, Maria Jose Soares. **We weave readings and untie us: reflections on gender relations in the lyrics of funk songs.** 2022. 280p. Dissertation (Professional Master in Letters – PROFLETRAS) – Federal University of Paraíba, Center for Applied Sciences and Education, Mamanguape – PB, Campus IV.

## ABSTRACT

The various imperatives of conduct, the symbolic violence in gender relations, arising from the patriarchal culture, are inherent to languages and language, verticalizing in the attitudes and procedures of the subjects who internalize the idea of male supremacy, disseminated daily by the media and institutions social. In this sense, the general objective of this research was to understand how gender relations occur in lyrics of funk songs, in order to conceive a didactic-pedagogical proposal that supports teaching actions aimed at critical reading. It is based on three theoretical axes: gender relations, reading as a social practice and funk. The research carried out, with a qualitative approach, had an exploratory and interventionist character, constituting itself as action research, in a group of students/the 9th year of Elementary School, in the city of Nova Cruz-RN. Methodological procedures were developed through initial and final diagnostic activity, conversation circle, workshops and participant observation. With regard to gender relations, studies by Bourdieu (2020); Carvalho, Andrade and Junqueira (2009); Ferreira (2021); Blonde (2014); Aguiar (2011); Barbosa (2019); Vanderley (2018) and others. About reading as a social practice, this research is anchored in Cafiero (2010); Pedroso (2013); Antunes (2003); Geraldi (2011); Portela and Santana (2019); Cavalcante, (2012) and others. With regard to the lyrics of songs from the Funk genre, the study was based on Rerschmann (2005); Red (2010); Saints (2019); Silva (2017); Vassolér (2019) and others. As explained in the initial diagnostic activity, and based on the analysis of the meaning cores, it was verified that patriarchal culture and gender stereotypes are naturalized in the students' daily lives. The result of the research provided the feasibility of pedagogical activities that problematized and expanded the criticality regarding gender relations and their stereotypes. These activities carried out in the 9th grade class originated the Proposition of Pedagogical Practices - Untying Knots on Gender Relations in Funk - with the purpose of contributing to teaching practice in terms of the development of activities aimed at reflection and discussion on gender relations. gender. Therefore, the patriarchy rooted and disseminated by language, by cultural artifacts, by social institutions, such as family and school, for example, affects the formation of identities and conducts of subjects, so that these are verticalized by stereotypes, although, during the research, particularly in carrying out the final diagnostic activity, processes of resistance, rupture and change were signaled with regard to the speech and behavior of students in relation to gender inequalities.

**Keywords:** Gender relations. Reading as a social practice. Funk song lyrics.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD	Análise Crítica de Discurso
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
CNE	Conselho Nacional de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDIC	Tecnologia Digital de Informação e Comunicação
TRS	Teoria da Representação Social
TCS	Teoria Crítica Social
TSC	Teoria Sociocultural do Consumo
TSE	Teoria da Sociedade do Espetáculo
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultados selecionados para análise.....	27
Quadro 2 - Panorama da interface entre a questão principal e o objetivo geral da pesquisa.....	38
Quadro 3 - Panorama da interface entre as questões específicas e os objetivos específicos da pesquisa.....	38
Quadro 4 – Formas de participação da Pesquisa.....	102
Quadro 5 – Roteiro da atividade diagnóstica inicial.....	105
Quadro 6 – Roteiro das rodas de conversa.....	109
Quadro 7 – Roteiro das oficinas pedagógicas.....	116
Quadro 8 - Roteiro da atividade diagnóstica final.....	123
Quadro 9 - Nome fictício dos participantes da pesquisa.....	127
Quadro 10 – Associação entre pré-indicadores e indicadores.....	135
Quadro 11 – Quadro dos indicadores e núcleos de significação.....	139
Quadro 12 - Distribuição da associação de palavras entre gêneros.....	155
Quadro 13 - Letra de canção da respectiva paródia (pré-indicadores).....	189

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Formato da metodologia de pesquisa.....	98
Figura 2 – Roteiro de análise dos núcleos de significação.....	132
Figura 3 – Discentes assistindo a vídeo.....	142
Figura 4 – Produção do conceito de gênero/estereótipo.....	146
Figura 5 – Apresentação do conceito de gênero.....	148
Figura 6 – Escrita da classificação de palavras para o gênero masculino e/ou feminino.....	152
Figura 7 – Contagem da classificação dos Estereótipos de gênero.....	152
Figura 8 – Apresentação de quadro demonstrativo dos estereótipos de gênero.....	159
Figura 9 – Leitura, compreensão e interpretação de letras de canções de Funk.....	161
Figura 10 – Discussão e análise de letras de canções de Funk.....	162
Figura 11 – Seleção das figuras para a construção do mural das profissões.....	167
Figura 12 – Mural das profissões.....	173
Figura 13 – Discentes participando da dinâmica: “Jogo da Aparência”.....	174
Figura 14 – Discentes assistindo ao clip da canção: “Cachorrinhas” (Luiza Sonza).....	185
Figura 15 – Discentes do 9º ano reunidos para produção da paródia.....	186
Figura 16 – Apresentação da paródia.....	188
Figura 17 – Discentes respondendo às questões da atividade diagnóstica final.....	191
Figura 18 – Discentes com o texto motivador da atividade diagnóstica final.....	191
Figura 19 – Análise Internúcleo.....	199

## SUMÁRIO

<b>1 SITUANDO LEITORES E LEITORAS.....</b>	<b>12</b>
1.1 PALAVRAS INICIAIS .....	13
1.2 A PESQUISADORA E O OBJETO.....	18
1.3 ESTADO DA ARTE.....	24
1.4 DEFININDO OS OBJETIVOS.....	36
<b>2 GÊNERO, UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL.....</b>	<b>39</b>
2.1 INTRODUÇÃO ÀS DISCUSSÕES REFERENTES À CONCEPÇÃO DE GÊNERO	40
2.2 PRÁTICA DISCURSIVA DE REFORÇAMENTO DOS PRIVILÉGIOS DO SEXO MASCULINO E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DE MENINOS E MENINAS PELAS INSTITUIÇÕES.....	50
2.3 REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	56
<b>3 LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL.....</b>	<b>64</b>
3.1 A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL NO PROCESSO DE ENSINO DA LÍNGUA.....	64
3.2 O TRABALHO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA PRÁTICA SOCIAL DE LEITURA, CONFORME A BNCC.....	78
3.3 A RELAÇÃO DO GÊNERO TEXLETRA DE CANÇÃO DE FUNK EM INTERFACE COM A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL.....	84
3.4 UM OLHAR PARA O GÊNERO TEXTUAL, LETRAS DE CANÇÃO DE FUNK COMO ARTEFATO CULTURAL.....	92
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>97</b>
4.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	98
4.2 FORMA DE TRABALHO DE CAMPO.....	99
4.2.1 Dinâmica do trabalho de campo.....	103
4.3 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS.....	104
4.3.1 Atividade Diagnóstica Inicial.....	105
4.3.2 Observação participante.....	105
4.3.3 Roda de conversa.....	108
4.3.3.1 Roda de Conversa 01: conceito de gênero e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes - atividade diagnóstica inicial - Conhecendo o seu gosto musical.....	110
4.3.3.2 Roda de Conversa 02: o papel da mulher e do homem no gênero Funk.....	112
4.3.3.3 Roda de Conversa 03: aferindo o desenvolvimento do processo da aplicação da pesquisa sobre as relações de gênero na letra de canção de funk.....	113
4.3.4 Oficina Pedagógica.....	115
4.3.4.1 Oficina Pedagógica 01: percepção das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano.....	119
4.3.4.2 Oficina Pedagógica 02: análise de letras de canções Funk.....	120
4.3.4.3 Oficina Pedagógica 03: Desenvolvimento do senso crítico sobre a desigualdade nas relações de gênero através da letra de funk.....	121

4.3.4.4 Oficina Pedagógica 04: síntese, contraponto e reflexão sobre uma nova maneira de perceber a desigualdade nas relações de gênero no funk.....	122
4.3.5 Atividade diagnóstica final.....	123
4.4 LOCAL DA PESQUISA.....	123
4.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	124
4.5.1 Performance dos participantes da pesquisa.....	125
4.6 PERCURSO METODOLÓGICO DA ANÁLISE DE DADOS.....	127
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>131</b>
5.1 PROCESSO DE ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO: CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	131
5.2 DOS PRÉ-INDICADORES AOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO: A SISTEMATIZAÇÃO DO PROCESSO DE ANÁLISE DA PESQUISA.....	134
5.2.1 “[...] <i>Cuidar é pra mulher</i> ” - o patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua.....	140
5.2.2 Conhecendo o seu gosto musical: qual leitura inicial os/as estudantes fizeram das letras de canção Funk em relação às questões de gênero?.....	142
5.2.3 Conceito de gênero e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes.....	146
5.2.4 Concepções iniciais dos/as estudantes sobre as influências dos estereótipos de gênero no cotidiano.....	151
5.3 ANÁLISE DE LETRAS DE CANÇÕES DE FUNK.....	161
5.3.1 “[...] <i>pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher</i> ” - A assimetria de gênero socialmente naturalizada.....	166
5.3.2 Sobre as relações de gênero: síntese e contraponto da análise dos funks.....	168
5.3.3 Isto pode? Mulher veste calça e homem veste saia.....	172
5.3.4 Problematizando, desconstruindo, desenvolvendo a criticidade e ressignificando: “[...] <i>por que o funk representa a vida das pessoas</i> ”.....	175
5.4 AVALIANDO O QUE FOI APRENDIDO SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA LETRA DE DE FUNK.....	192
5.4.1 “[...] <i>É que a gente tem que ficar fazendo nossas coisas enquanto eles vão jogar bola, se divertir, beber</i> ” - semelhanças e/ou contradições: análise internúcleos.....	199
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>206</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>212</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>224</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>237</b>

## 1 SITUANDO LEITORES E LEITORAS

Com o intuito de uma evocação para os problemas reais de intolerância e desrespeito à pessoa humana, surgiu este trabalho intitulado “Teçamos leituras e desatemos nós: reflexões sobre gênero em letras de canções do funk,” pois compreendendo o ser humano como um ser holístico<sup>1</sup>, faz sentido o entendimento de que a humanidade transcende o aspecto biológico e que as identidades dos sujeitos, a personalidade, a forma de pensar, de sentir e de agir se constroem através de um todo complexo, organizado, não apenas por um determinismo biológico, mas uma construção historicosocial e cultural.

Para continuar, quero enfatizar que busquei escrever esta pesquisa na primeira pessoa do discurso (eu), pois já que o estudo de gênero está intrínseco às minhas vivências e subjetividades, entendo ser muito importante ocupar o meu lugar de fala, isto é, fazer uma interface entre a teoria e a vida, expressando, com maior nitidez, o quão duro é ser mulher em uma sociedade patriarcal. Nesse sentido, em busca de uma postura que problematize a cultura posta, prossegui desenvolvendo uma explicação sobre o título que, apesar de parecer ousado, aprecio-o. Com os verbos no modo imperativo “teçamos e desatemos”, fiz uma convocação para uma ação desafiadora individual, mas também coletiva, a de tentar “costurar e descosturar,” um pouco, o entendimento sobre a tessitura das relações de gênero no funk.

Subliminarmente essa conclamação continua pelo monossílabo “nós”, seja lido como substantivo (plural de nó), e/ou como pronome pessoal do caso reto de primeira pessoa do plural (nós). Mais adiante, acho importante explicar que a palavra gênero pode se atribuir, *a priori*, dois significados: gênero (sinônimo de como a sociedade constrói as diferenças de papéis para homem e mulher); gênero (gênero textual/discursivo, materialização dos diversos textos em circulação social).

Em relação à estrutura organizacional deste estudo, no capítulo primeiro, parti da apresentação e da introdução, na qual atesto a relevância dessa pesquisa e me apresento como pesquisadora imbricada ao objeto de pesquisa. Em seguida, fiz o Estado da Arte, que me levou a conhecer o que os estudos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e na CAPES, no período de 2017 a 2021, dizem sobre relação de gênero, leitura como prática social e funk - os eixos pesquisados. Concomitantemente, defini o objetivo geral e os

---

<sup>1</sup>O holístico refere-se à completude da compreensão de determinada ideia, propondo que “[...] é preciso ir além do objetivismo, da fragmentação, da racionalidade técnica, do pensamento homogêneo, do distanciamento entre o sujeito e o objeto. Desenvolve uma visão de totalidade, o homem é corpo e mente, razão e emoção, assim valoriza a subjetividade, o antagonismo, a cooperação [...]” (GUIMARÃES *et al.*, 2009, p. 1).

específicos da pesquisa.

Sequencialmente, no capítulo 2, inicio a discussão a respeito das relações de gênero, com o título - Gênero, uma construção social, no qual introduzi as discussões referentes à concepção de gênero. Ao prosseguir, falo da prática discursiva de reforço dos privilégios do sexo masculino e a construção de identidades de meninos e meninas pelas instituições. Discorri o último item do capítulo como reflexões sobre as relações de gênero nas aulas de língua portuguesa.

No capítulo 3, discuti a "Leitura como prática social: o que é isso? Seguidamente, falo sobre o que é leitura como prática social no processo de ensino da língua; e, ao continuar, coloco em evidência o trabalho do professor de língua portuguesa, a partir da prática social de leitura, conforme a BNCC (2018). Ainda em relação ao prosseguimento deste capítulo, faço uma discussão sobre a relação do gênero letra de canção em interface com a leitura como prática social. Para o fechamento do capítulo, desenvolvo um olhar para o gênero funk como artefato cultural. No capítulo 4, ao evidenciar o escopo da pesquisa: na metodologia específico o tipo; o trabalho de campo; os instrumentos de geração de dados; o local da pesquisa; os participantes da pesquisa e os processos para a análise de dados.

Nas considerações finais, procurei focar nos aspectos mais relevantes da pesquisa, no entanto, entendendo que esta pode se ressignificar, fiz um apelo a todos e a todas a abraçarem a tessitura das discussões e reflexão sobre gênero.

## 1.1 PALAVRAS INICIAIS

Os aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais verticalizam a humanidade, visto que constantes manifestações a eles relacionadas são encontradas no chão da sala de aula, pois, convivendo com as mais diversas situações advindas de vulnerabilidades sociais dos/das discentes, senti a necessidade de desenvolver, por meio do gênero textual letras de canção do gênero musical Funk, uma proposta didático-pedagógica que possibilitasse discussões, reflexões e criticidade a respeito das relações de gênero.

Nesse contexto, desenvolvi atividades de compreensão e interpretação das letras de canções do gênero Funk, com vista à leitura como prática social, sempre na busca pela desconstrução da desigualdade nas relações de gênero. Sob esse aspecto, é importante ressaltar que a pesquisa esteve ancorada à Linha de Pesquisa II – Linguagem e Práticas Sociais do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal da

Paraíba – UFPB, e foi realizada em uma escola do município de Nova Cruz, RN. Os participantes foram os alunos e alunas da turma do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais.

Sobre as relações de desigualdades de gênero estudadas nas letras de canções do gênero discursivo funk, busquei de forma incessante que fosse suscitada a alteridade<sup>2</sup>, o respeito a todas as pessoas, embora sabendo que isso é um processo lento, achei necessário ir explorando o conhecimento da leitura como prática social e da criticidade, na perspectiva de que por meio do funk fossem problematizados os preconceitos, os estereótipos de gênero. Sob essa ótica, entendi que um *status quo* que retroalimenta a homogeneidade, a exclusão da diferença e exaspera o pensamento binário<sup>3</sup> de uma visão simplista da realidade, dialeticamente nega a diversidade e a essência humana, uma vez que não sou resultado de uma “equação matemática,” mas um ser inerente às reticências, às subjetividades, às dualidades e conflitos.

Percebi que havia algo a ser feito. Em uma ação política, eu e você, nós podemos tentar desagregar paradigmas<sup>4</sup> que sejam capitais da intolerância, sobretudo nas relações de gênero. Por meio da minha postura (aqui incluo a mim e a todos os sujeitos que politicamente pensam e tentam agir a favor da emancipação social de todos os indivíduos) como pessoa e professora efetiva de língua portuguesa, formadora de opinião, no chão da escola, acredito poder lançar sementes de reflexões e criticidade que fomentem, mesmo que em um processo ínfimo, rupturas e descontinuidades nas relações de desigualdades de gênero. Como sujeito pensante, percebo que derivados de uma questão estrutural, e em conformidade com a concepção biológica do sexo, os estereótipos<sup>5</sup>, a visão preconcebida sobre as relações de gênero está claramente imbricada a divisão sexual do trabalho<sup>6</sup>, expressa nas relações sociais, no setor público e privado, no binarismo<sup>7</sup> na linguagem sexista, entre outros, que reforçam ao longo do tempo, a

---

<sup>2</sup> Alteridade pode ser definida na ideia de percepção do outro e reconhecimento de suas diferenças. Não necessariamente implica na aceitação dessas diferenças, mas é um passo importante para que isso seja feito. (SANTOS, 2005).

<sup>3</sup> Ao tratarmos de questões de gênero, binarismo se refere a uma perspectiva de bases biológicas, segundo a qual o sexo define o gênero: “[...]quem nasce com pênis é homem e quem nasce com vagina é mulher” (FERREIRA, 2021, p. 362).

<sup>4</sup> “O termo paradigma denota um padrão, servindo como parâmetro identificador para uma ciência. É a percepção geral e comum de se observar determinado fenômeno, o que não significa necessariamente que seja a melhor. Estes vão sendo superados por outro, embora predominem por um determinado tempo, às vezes perpetuando por longos períodos enquanto outro não se coloque de maneira a oferecer um caminho mais produtivo na tarefa de propor e resolver situações.” (GUIMARÃES et al., 2009, p. 1).

<sup>5</sup> Como atesta Bourdieu (2020) são descrições vagas e generalistas associadas a determinados gêneros e sexualidades como forma de exercer a dominação.

<sup>6</sup> A divisão sexual do trabalho, Bourdieu (2020) é um estereótipo de gênero que, sociohistoricamente institui o trabalho produtivo (remunerado e público) aos homens, e às mulheres denomina os trabalhos reprodutivos (doésticos, privados e não remunerados).

<sup>7</sup> Ao tratarmos de questões de gênero, binarismo se refere a uma perspectiva de bases biológicas, segundo a qual o sexo define o gênero: “[...]quem nasce com pênis é homem e quem nasce com vagina é mulher” (FERREIRA, 2021, p. 362).

desigualdade dessas relações e que precisam ser gradativamente desconstruídas.

Todavia, não é fácil nem rápido uma metamorfose social, porém, é desafiador e necessário avançar, no sentido de que as instituições de ensino, assim como as demais sejam articuladoras de inovações, contradizentes com o que já está posto, e em um *contínuum* construir, desconstruir e reconstruir, em um constante devir, fomentar reflexões e uma *práxis*<sup>8</sup> na qual o direito à diferença possa ser respeitado.

O meu interesse por essa pesquisa surgiu com base em experiências pessoais e profissionais, sob o viés dos multiletramentos<sup>9</sup>, isto é, entendendo a linguagem e o ensino da língua como resultado de um processo sociocultural, paralelo às práticas sociais de leitura e escrita. Ao viver em uma sociedade grafocêntrica<sup>10</sup>, plural e de muitas vozes, concernente às grandes mudanças advindas da globalização e da esfera tecnológica, compreendo que não seja mais cabível continuar disseminando uma cultura impositiva, de uma visão unilateral e homogênea que não priorize a educação para o amor e que não seja capaz de pensar e aceitar a diversidade e as diferenças entre os seres humanos.

Junto a isso, percebo também que a cultura patriarcal<sup>11</sup>, inerente às linguagens e à língua, transcende o universo conceitual do indivíduo e se verticaliza nas atitudes e procedimentos do imaginário coletivo, nas projeções de mídia, difundindo, dia após dia, imperativos de condutas que especificam comportamentos de mulheres e de homens, centrados na divisão do sexo biológico, acirrando a supremacia masculina e os estigmas de gênero. Nesse sentido, faz jus parafrasear Bourdieu (2020), uma vez que, quem nasce homem, já nasce privilegiado, pois, as mulheres estão inseridas em um mundo projetado pelo masculino e para o masculino. Em pleno século XXI, entendo que rotular e submeter às mulheres à dominação masculina<sup>12</sup> deve ser algo

---

<sup>8</sup> Palavra originária do idioma grego que significa prática, vivência concreta atravessada pela atividade humana e pela história. (VAZQUEZ, 1980).

<sup>9</sup> Termo que abrange o relativo ao processo de ensino, estudo e aprendizagem das formas de produzir sentido no contexto das mudanças da linguagem promovidas pelos avanços das TDIC's (CAZDEN et al., 1996 *apud* RIBEIRO, 2020).

<sup>10</sup> “Não há como negar que nossa sociedade é grafocêntrica, pois, mesmo ao nascer, somos identificados em papel, por escrito, em nossa certidão de nascimento, com a grafia de um nome que irá nos acompanhar para o resto de nossas vidas. [...] Assim, desde cedo, nós da cultura do papel, temos dificuldade de dissociarmos nosso pensamento da grafia de letras.” (FARGETTI; SOARES, 2016, p. 110).

<sup>11</sup> Estabelecimento social da figura do arquétipo do patriarca em posição de centralidade do poder social e de todas as interações que envolvem esse recurso (BOURDIEU, 2020).

<sup>12</sup> A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificação: a visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão sexual do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou de mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres; ou, no próprio lar, entre a parte masculina, com o salão, e a parte feminina, com o estábulo, a água e os vegetais; é a estrutura do tempo, as atividades do dia, o ano agrário, ou o ciclo de vida, com momentos de ruptura, masculinos, e longos períodos de gestação, femininos'

inaceitável.

Sob esse ponto de vista, e entendendo que os estigmas<sup>13</sup> e desigualdades nas relações de gênero perpassam por uma questão estrutural imbricada à sociedade, à esfera individual e coletiva, vejo ser necessário que haja um olhar muito peculiar em relação ao que se deve trabalhar nas escolas, pois o processo de construção, desconstrução e reconstrução do saber postula pensar sobre as relações de gênero, sempre em direção à transformação social, isto é, ao meu ver, trabalhar sempre procurando ir de encontro, discutir, confrontar a *performance* determinada por matizes hegemônicas, fundamentalistas e binárias.

Para isso, entendo que as aulas de língua portuguesa, a prática de leitura no contexto escolar deveria ser melhorada e ressignificada, ao passo que a criticidade e o conhecimento seja um processo efetivo dos sujeitos de direitos. Sob essa ótica, a construção da cidadania<sup>14</sup> seria construída, mediante uma política pública de educação de qualidade, formadora de cidadãos/ãs cientes de seus direitos e deveres. Nesse ínterim, postula-se uma formação leitora, algo que lastimavelmente, em países em desenvolvimento como o Brasil, com enormes desigualdades sociais, não é fácil atingir.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA 2018 (OECD, 2019) – comprova que o Brasil tem baixa proficiência em leitura, comparado a outros países. De acordo com o *ranking* estabelecido pelo programa, o Brasil está situado na quinquagésima sétima posição, dentre outros 76 países, colocado com uma pontuação média de 413 pontos, com um desvio-padrão de 100 pontos. Isso indica que além de estar abaixo de várias nações no quesito leitura, o Brasil ainda é muito desigual quanto a essa competência.

Sob esses índices, é possível corroborar que no chão da escola muitos/as alunos/as apenas decodificam, leem superficialmente e não conseguem interpretar, ou fazer inferências. É preciso novas estratégias de desenvolvimento da leitura como prática social, da leitura crítica, no contexto escolar, onde se estimule a leitura por fruição, isto é, instigar os/as discentes a ler também por prazer.

Sob esse contexto, senti a necessidade de lutar por uma “ruptura” com os paradigmas engessados do tecnicismo<sup>15</sup>, e da concepção tradicional do ensino de língua portuguesa como

---

(BOURDIEU, 2020, p. 24).

<sup>13</sup> O termo estigma fora empregado durante a Grécia antiga para designar comportamentos associados a diferentes status sociais, responsáveis por diferenciar claramente escravos e cidadãos da elite. A extensão do seu uso nos dias atuais refere-se aos problemas ocasionados pelo não enquadramento de certos indivíduos em dada comunidade, dados como estigmatizados (SANTOS, 2005).

<sup>14</sup> Refiro-me aqui a todos os direitos apontados no Artigo 5º da Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), não somente aos direitos civis e eleitorais.

<sup>15</sup> Função de operacionalizar o processo educativo de acordo com parâmetros técnicos e objetivos (SILVA, 2018)

um construto artificial, isto é, conceber o ensino-aprendizagem como um treinamento, dissociado do uso social da língua. Não raro, enxergo a dificuldade no desenvolvimento da leitura, pois ainda é precário o incentivo à atividade de competência leitora, às condições de produção, do suporte, do público-alvo, das intenções e situações comunicativas, mas a priori, às convenções e à metalinguagem.

Conforme assevera Soares (1994, p.78):

Um ensino da língua materna comprometido com a luta contra as desigualdades sociais e econômicas, reconhece no quadro dessas relações entre a escola e sociedade, o direito que tem as camadas populares de apropriar-se do dialeto de prestígio, e fixa-se como objetivo levar os alunos pertencentes a essas camadas a dominá-lo, não para que se adaptem às exigências de uma sociedade que divide e discrimina, mas para que adquira um instrumento fundamental para participação política e a luta contra as desigualdades sociais. Um ensino da língua materna que pretenda caminhar na direção desse objetivo tem de partir da compreensão das condições sociais e econômicas que explicam o prestígio atribuído a uma variedade linguística em detrimento de outras, tem de levar o aluno a perceber o lugar o que ocupa o seu dialeto na estrutura das relações sociais, econômicas e linguísticas, e a compreender as razões por que esse dialeto é estigmatizado, tem de apresentar as razões para levar o aluno a aprender que não é do seu grupo social e propor-lhe bidualismo não para sua adaptação, mas para a transformação de suas condições de marginalidade.

Nesse sentido, existem outras variáveis não menos importantes que me provocaram a inquietação e me incitaram desenvolver esta pesquisa, é o fato de que por meio da língua (em letras de canção do gênero Funk, com apoio dos meios de comunicação de massa, das mídias) posso compreender a disseminação da misoginia<sup>16</sup>, do sexismo<sup>17</sup>, da violência contra a mulher, acrescida do preconceito de gênero, do poder masculino, e observar que a mulher também por meio do funk, apesar dos diversos silenciamentos ao longo do tempo, consegue resistir e contradizer as expectativas as quais foram marcadas.

Essas letras puderam servir de gatilhos para que alunos/as desenvolvessem um senso crítico mais aguçado, voltado para novas percepções e interpretações sobre o mundo e buscassem ressignificar o modo de pensar e de agir, em relação à equidade entre mulheres e homens. Esse recorte, deveu-se ao fato de que o Funk foi apresentado como um dos gêneros musicais da preferência de uma grande parte dos/das discentes da escola, onde desenvolvi esta pesquisa, por isso, para um melhor entendimento da contextualização dessa temática, recorri a estudos já publicados, nos últimos cinco anos (2017 - 2021) para traçar um panorama de estudos imbricados às relações de gênero, à leitura como prática social, e a letras de canções do gênero Funk.

---

<sup>16</sup> Termo de origem grega que significa ódio ou repulsa às mulheres (MISOGINIA, 2021).

<sup>17</sup> Manifestação da violência baseada no sexo como fator de discriminação, caracterizada por conferir superioridade a um sobre o outro. (SEXISMO, 2021)

Espero que o trabalho com essa proposta possa provocar inquietações e reflexões sobre as relações de gênero, a partir de dois aportes: a leitura como prática social (isto é, uma leitura que ultrapasse o viés da compreensão, inerente à criticidade); e o gênero discursivo - letras de canção do Funk. Com esse fim, tive como fundamento o universo de situações de preconceito e discriminação em relação ao sexo feminino (entre os/as discentes, principalmente) experimentados no chão da escola, como xingamentos, brincadeiras com sentidos dúbios, coação física e outros. Além disso, a compreensão de que com avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs, dos meios de comunicação de massa, do conjunto das mídias, há maior facilidade a circulação e disseminação da misoginia, do sexismo e da violência contra as mulheres.

Apesar das constantes transformações sociais ocorridas ao longo dos últimos séculos em diversas vertentes da vida e cultura humana, ainda continuam insuficientes os avanços em relação à equidade entre homens e mulheres, de forma a permitir o convívio humanizado, ético e respeitável. Universo esse que, em meio aos multiletramentos e vozes plurais, postulo ser fundamental a ação de sujeitos agentes de mudanças, insatisfeitos com o delinear da história, em relação à naturalização dos estigmas de gênero e da violência simbólica<sup>18</sup> para com as mulheres. Diante de tudo isso, espero um contraponto (a essa construção política, estrategicamente pensada através de padrões determinados para cada sexo), em relação à perpetuação dos estereótipos de gênero, enxergando que os meios de comunicação social, o conjunto das mídias, refletem o conjunto de valores e contra valores da sociedade.

Sob essa égide, a relevância desta pesquisa se dá, exatamente, pelo fato de propor a problematização nas relações de desigualdades de gênero.

No item a seguir, apresento-me como professora/pesquisadora imbricada ao objeto de pesquisa.

## 1.2 A PESQUISADORA E O OBJETO

Esta dissertação não se configurou no momento em que pensei escrevê-la. De sorte, existe algo mais forte e intrínseco às minhas subjacências, experiências e individualidades que, por algum motivo, me impulsionou a querer me dedicar e a me debruçar horas à leitura e à escrita do objeto a ser pesquisado, por isso, quão especial seria o mestrado, peculiarmente para

---

<sup>18</sup> Violência produzida a partir da internalização de determinados “valores” sociais e através das vias de convivência mútua e comunicação, em que há prejuízo e restrição de direitos à parte que não atende a condições previamente impostas, sem coerção física direta e, por definição, sem que a vítima esteja completamente ciente desta prática (BOURDIEU, 2020).

mim, professora da Educação Básica, que estive, há diversos anos, fora do universo acadêmico. Muitas sensações controversas me sobressaltaram, desde o momento de euforia ao ser selecionada, ao momento da matrícula, à aula inaugural e ao início das aulas.

Com o passar do tempo, ao cursar as disciplinas, fui aprimorando o foco e me apropriando de questionamentos que me remeteram ao que gostaria e que queria estudar. Talvez, com a esperança de que pudesse obter uma resposta às minhas inquietações. A figura do orientador, gradativamente, foi se tornando imprescindível para mim, pesquisadora iniciante. À medida que o tempo passa, percebo o quanto é necessário a confiança em alguém que já trilhou o caminho, e que pode oferecer segurança, apoio, aporte teórico, indicar falhas, e ajudar a traçar metas para eu poder me realinhar à proposta pretendida.

Nesse percurso, não demorou para entender qual caminho eu gostaria de percorrer, qual área e linha de pesquisa que eu mais me identifico. Logo, não foi difícil escolher o objeto de pesquisa e a me aproximar do provável orientador. Ao tomar conhecimento de que a orientação seria feita exatamente por quem eu esperava, fiquei lisonjeada e agradecida, pois estudar o que gosto e sob a orientação de um profissional com quem me identifico e confio me ajuda a me dedicar à pesquisa, com mais alegria e entusiasmo.

Então, para continuar a prosa, e sob o viés da pesquisa imbricada à realidade, começo falando das vivências e experiências que me ajudaram questionar o *status quo* de uma caçula que crescera envolta de proteção materna, paterna e dos três irmãos, e que, mais adiante, na minha adolescência, momento em que o corpo e a mente estão em contínua ebulição, foi ficando clara a diferença das exigências do meu pai e da minha mãe, em relação ao comportamento diferenciado entre os meus irmãos mais velhos e homens, e eu, aquela menininha “frágil.” Ações e falas, em vários momentos e espaços da casa, que mesmo sem entender muito, faziam-me sentir na pele, ou melhor, experimentar a desigualdade nas relações de gênero. Em pequenos gestos e falas, como por exemplo - “*seu irmão é homem*”. À medida que os anos passavam, mais o meu lugar de fala era suprimido.

Todavia, sei que não era algo consciente, intencional (já que estou falando do vínculo familiar), mas de algo velado, estrutural; de sorte que apenas as opiniões dos meninos despertariam interesse e discussões assertivas sobre quaisquer assuntos. A minha necessidade de ser ouvida talvez perdure até hoje. Muitas mulheres nascidas à época, possivelmente, comungam do mesmo amargor, e, por isso, vejo necessário expressar aqui o que reprimi durante a minha vida toda. O amor e a proteção, outrora compartilhados, carregava doses altas de

silenciamento<sup>19</sup>, simplesmente, pelo fato de os lugares de fala já estarem preenchidos pelos homens da família (pai e irmãos). A proteção e a redoma na qual fui criada também me fazem refletir sobre o fosso existente entre o tratamento na forma de educar a filha mulher e o filho homem.

Embora a família, como toda organização humana esteja assujeitada às concepções e ideologias<sup>20</sup> ancoradas à época, todo esse contexto me incitou uma vontade muito grande de gritar para o mundo a importância de enxergar as mulheres e os homens, cada um com suas genuínas peculiaridades e singularidades.

Desde o princípio, a desigualdade nas relações de gênero parece ser tão naturalizada em uma cultura patriarcal como a nossa, aqui no Brasil (país ocidental, capitalista, ainda fincado na gênese colonial), que muitas vezes posso sequer perceber como sou vítima, ou me enxergar como reprodutora dela. Ora, pela linguagem os indivíduos se constituem, por isso entendo que as generalizações na língua em uso, também neutralizam a mulher e a silencia. Percebo que lutar pela igualdade nas relações de gêneros, através dos estudos da linguagem, pode ser uma das formas mais expressivas para manifestar o meu descontentamento com as injustiças contra as mulheres.

Quase sempre, a cultura machista pode ser naturalizada e se manifestar como algo inconsciente, principalmente quando falo do amor entre pais/mães e filhos/as, pois não posso, em hipótese alguma, afirmar que seria algo premeditado. Embora eu reconheça que, em diversos territórios, o machismo possa ser recorrentemente intencional e proposital. Nesse sentido, é interessante enfatizar, que ao discorrer a respeito dos desmandos de uma cultura patriarcal e apresentar as incongruências entre os papéis sociais da minha mãe e do meu pai, na maneira de cobrar comportamentos distintos entre mim e os meus irmãos, não havia a intenção de se articular a desigualdade, pois a dominação masculina intrínseca aos padrões sociais se manifestara através dos valores, das crenças, das falas, dos tabus, e na convivência de forma geral, ano após ano.

Todavia, vale salientar, que a senhora Hilda Matias Soares (*In memoriam*), matriarca da família, para mim era uma pessoa incomparável, pois mesmo afetada pelo universo conservador

---

<sup>19</sup> Nesse contexto, Bourdieu (2020) descreve a dominação masculina que submete as mulheres à submissão, isto é, entendo como um silenciamento histórico.

<sup>20</sup> A ideologia, que em seu desenvolvimento teórico chega a se colocar como científica, tornando-se visão de mundo, de alguma forma busca coerência, fornecer a orientação e justificativa racional para as condutas e comportamentos. Isto é realizado por meio de um modelo conceitual da realidade através do qual se realiza a comparação e a análise. As lacunas e incongruências do modelo teórico procuram ser preenchidos com análises teóricas da realidade e do próprio modelo. Isto fica claro quando se observa a própria história do conceito de ideologia, surgido a partir do modelo de sociedade marxista. (SERBENA, 2003, p.10).

e patriarcal, e por vezes reproduzir esse sistema na minha educação, esteve à frente do seu tempo, e como muitas mulheres guerreiras, durante toda a sua vida sempre resistiu aos padrões hegemônicos, tomando decisões, exercendo funções públicas: determinadamente, fazia questão de marcar sua independência, deixando um legado de protagonismo e “rebeldia” contra a naturalização de que o “lugar da mulher é na cozinha”.

Na década de 70 do século XX, parece que a cultura da reprodução ainda era muito intensa. Não havia controle de natalidade, o número de filhos/filhas era exorbitante. Muitas mulheres pariam até mais de vinte filhos, segundo depoimentos e conversas informais ouvidas na infância. Nesse caso, o número de membros da minha família era controverso à época, pois quatro descendentes pareciam subverter e descontinuar a ordem patriarcal vigente.

Porquanto, à medida que experimentava as exigências de comportamentos distintos entre mim e meus irmãos, por serem do sexo masculino, o fel da amargura me promovia a buscar alguma forma de empoderamento e protagonismo, pois o desejo de estudar e me desenvolver como pessoa e profissional, sempre esteve no ápice das minhas aspirações. O conhecimento sempre me instigava. Porém, parece que diante das amarras internalizadas por valores e crenças limitantes, não era suficiente romper com o sistema, sem ser penalizada.

Querer fazer parte de grupos da igreja, pastorais, com aproximadamente, quinze, dezesseis anos, talvez fosse uma forma de exercer o meu direito à fala. Outrossim, mesmo atravessada por diversas ações, não perdi a altivez, apesar de imbricada aos paradigmas chancelados para uma “moça de família,” como falava a minha mãe.

Não tardou, para mais adiante, sentir o desejo de ser freira. Embora a família não queira “perder” a filhinha, não me impediu de entrar para o convento. O altruísmo, o amor ao próximo, a abnegação, a humildade, a busca pela santidade, era o ideal ansiado, e diante de tantas coisas que são oferecidas à juventude,<sup>21</sup> só havia lugar na minha mente para o estudo e a realização vocacional.

Sob uma formação austera, o voltar-se para Deus e para o próximo, sempre se fez presente. Com o passar do tempo, mesmo depois de sentir que a vida religiosa não seria o que quisera para toda a minha vida, havia dentro da mente e do coração um forte desejo de “mudar

---

<sup>21</sup> A palavra juventude tem assumido diferentes significados de acordo com o contexto histórico, social, econômico e cultural vigente. Porém, o sentido mais comumente encontrado é aquele que a define como uma fase de transição entre a adolescência e a vida adulta, um momento de preparação para um "devir", conforme analisam Dayrell e Gomes, comentando sobre as imagens atribuídas a essa fase da vida. "Uma das mais arraigadas é a juventude vista na sua condição de transitoriedade, onde o jovem é um 'vir a ser', tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente" (DAYRELL; GOMES, s/d, p.1). A mesma ideia é compartilhada por Abramo, que considera, para a sociedade moderna, ser essa uma fase de preparação do jovem (SILVA; SILVA, 2011, p. 664). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/QHfYfV7nPqyJZwV7KTSjqBs/?lang=pt#> Acesso em: 18 mar. 2023.

o mundo”, de lutar pelas minorias e pela igualdade de direitos.

Logo, ser professora seria a fusão perfeita entre os caminhos traçados à época avassaladoramente conservadora, cujo lugar predeterminado para a mulher seria trilhar os ideais cristãos de santidade (a exemplo de Maria, mãe de Jesus). No entanto, faço questão de enfatizar que esses valores, a princípio vistos como sublimes e virtuosos, quando analisados mais profundamente, podem ser entendidos como capital de encarceramento e jugo para as mulheres, impedindo-as de se desenvolver e usufruir dos mesmos direitos que os homens. Permitam-me fazer um parêntese, não estou fazendo nenhuma espécie de crítica à religião, pois entendo que os valores bíblicos são prescritos para mulheres e homens, no entanto, quando se trata da desigualdade nas relações de gênero, socialmente, o jugo a eles parece mais tênue.

Sob esse prisma, quero chamar a atenção para o fato de ser importante articular discussões contrárias à hegemonia de sistemas capitais das desigualdades de gênero (patriarcalismo, conservadorismo, por exemplo). Desse modo, trabalhar com a letra de canção do gênero Funk, na sala de aula, pode servir de pano de fundo, para enxergar com maior nitidez os excessos da dominação masculina, mas também o empoderamento feminino, principalmente, no que se refere ao extravasamento de expressões que retomam a sexualidade, a libido como parte também do mundo feminino – sempre aceita como normal, apenas para o universo masculino, isto é, como dizia nossa mãe: “homem pode tudo e não pega nada;” “homem não engravida” - e o rechaçamento do conservadorismo patriarcal sobre as relações de gênero.

Não é difícil perceber que o Funk parece fazer parte do gosto musical de jovens de diversas classes sociais, embora, nesta pesquisa, eu me proponha a me voltar para a realidade dos/as discentes de uma escola pública, na periferia da cidade, em uma turma do Ensino Fundamental Anos Finais, por isso, a necessidade de estar sempre atenta às demandas desse público, para que dentro do processo de ensino aprendizagem eu possa desenvolver um trabalho que seja condizente com a realidade e de interesse da comunidade escolar.

Para isso, entendo que a letra de canção do Funk pode servir de estratégias de ensino que possibilite a esses/as jovens a serem atraídos pelo prazer de desenvolver atividades dentro da escola, com base nas experiências vivenciadas por eles/as, intrínsecas às respectivas culturas, fazendo com que se reconheçam como agentes sociais de transformação. Porém, acho importante dizer que não cabe nesta pesquisa a solução de todas as demandas estruturais advindas da cultura machista.

Tenho observado que esse gênero musical é curtido pelos/as jovens das mais diferentes classes sociais, no entanto, o funk parece estar no cerne das preferências musicais de jovens da periferia. Talvez, por ser originalmente uma música que retrata desde as dificuldades

vivenciadas por eles/as, quanto uma forma de diversão muito aceita na comunidade. De sorte que, ultrapassando os muros familiares, esses/as jovens se expressam na escola, através de gestos, danças e sons entre os corredores da escola, embalados pelo Funk. É importante lembrar que a história desse gênero musical e de como ele chega no Brasil está descrita no capítulo 3 (três) desta dissertação, na seção 3.4 - um olhar para o gênero textual letras de canções de funk como artefato cultural.

Sem pretensão de asseverar qualquer outro ponto das produções musicais do gênero Funk, preciso considerar que tais obras - das quais as letras serão destacadas e estudadas no decorrer da pesquisa - estão irrigadas de diversos pensamentos, comportamentos e sentidos que fluem como sangue através dos ambientes em que se fazem presentes na escola, por exemplo, estando aptos a usos diversos pelas mentes criativas que os compõem e os consomem. Irrefreáveis, as letras de canções do gênero Funk podem expressar, denunciar, exaltar e/ou explicitar diversos componentes sociais de modos diversos e legítimos, mesmo que afrontosos ou excêntricos, apresentando-se, inclusive, como movimento de resistência da juventude das camadas periféricas.

Entendo que o Funk pode ser um forte aliado do fazer pedagógico no ensino de língua portuguesa, pois prescinde várias possibilidades, e quando de forma bem direcionada, pode permitir fazer escolhas e descobertas e até estimular o empoderamento feminino<sup>22</sup>, seja através do desbravamento de diferentes subtemas que poderão servir para refletir e tentar desconstruir a desigualdade de gênero, ou do reconhecimento de que há uma intenção, um fazer político para que as coisas sejam do jeito que são em relação ao sexo feminino.

Outrossim, a mulher no Funk, marcada pela exploração do corpo, também se empodera, quando rompe através das projeções da mídia as estruturas conservadoras. Por meio das gírias, palavras, gestos e danças considerados de baixo calão, percebo que há, também, nesses comportamentos, um grito de socorro, assim como o fortalecimento da identidade cultural e forte resistência.

---

<sup>22</sup> Ao que se refere à aquisição de poder e liberdade social em resultado da desconstrução de arquétipos retrógrados que restringem a imagem da mulher e padronizam um comportamento ideal fora dos espaços de influência (RANGEL; COELHO; TEIXEIRA, 2017).

Nesse sentido, em minha gênese, sinto a necessidade de mudança e de alteridade, entendo o objeto dessa pesquisa como algo visceral, uma vez que por ser mulher e sentir na carne as consequências da dominação masculina, faço-me fundir a um ideal de justiça e emancipação feminina. Então, através da leitura como prática social, desejo unir as vozes, entoar o canto de liberdade e tecer reflexões sobre a desigualdade nas relações de gênero. Mesmo quando o terreno pedregoso da cultura machista tende a me dominar durante todo tempo e espaço. Em virtude disso, pretendo trabalhar a letra de canção do Funk, no chão da escola, com planejamento e objetivos traçados. Dessa forma, talvez seja possível contribuir para a desconstrução do caráter, por vezes, mercantilista das mídias sociais, quanto a exploração do corpo feminino, muitas vezes aceitos pelas famílias, escolas, religiões, etc., e veicular o Funk a uma expressão de originalidade e cultura da resistência feminina.

Assim sendo, espero estar incentivando, através das discussões das letras de canção Funk, novos valores, por meio dos quais a identidade feminina seja respeitada, e não sirva apenas de moeda de troca de marcas e anúncios publicitários, mas através de uma cultura cidadã, também fomentada pela escola, possa incitar o empoderamento feminino. Nesses termos, para mim, professora pesquisadora nascida há quase cinco décadas, e em meio ao patriarcalismo acirrado, atravessada pelo modelo de família idealizada por todos/as os “senhores e senhoras de bem”, trabalhar o gênero Funk, em uma interface com os desafios postos na sala de aula e na vida diária, não é somente uma forma de me despir de velhas roupagens, compreender o valor que há em todos os ritmos e gêneros musicais que precisam ser explorados, mas, acima de tudo, um exercício de alteridade e valorização das diferenças, dos rompimentos e das discontinuidades.

Dito isso, cito a importância de revisitar os trabalhos com os eixos semelhantes aos que estudei, sobretudo atentando para uma melhor sensibilidade quanto às vertentes menos exploradas desses estudos, para se reconhecer a relevância desta pesquisa. No tópico seguinte, proponho revisitar esses estudos, através do Estado da Arte.

### 1.3 ESTADO DA ARTE

A fim de melhor conduzir esta pesquisa, compreendo a importância de fazer o Estado da Arte. Esse, certamente, pode me ajudar a conhecer o que outras produções científicas dizem sobre o tema e os descritores em pauta, e, conseqüentemente, atestar a relevância dela, atentando, *a priori*, para os detalhes e possíveis lacunas existentes.

Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação ‘estado da arte’ ou ‘estado do conhecimento’. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas

certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (FERREIRA, 2002, p.258).

A partir do que disse Ferreira (2002), procurei conhecer e revisitar os estudos já publicados, nos últimos cinco anos. Apresentando-lhes um panorama de estudos que em tese estão imbricados a três descritores e/ou eixos temáticos. Nesse contexto, a pesquisa inicial do Estado da Arte foi realizada a partir de cada um desses eixos: relações de gênero; leitura como prática social e funk.

A efetivação da busca deu-se em duas bases de dados diferentes, o Catálogo de Teses e Dissertações da plataforma CAPES e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. É válido destacar que o valor lógico dos termos pesquisados (*String* de Pesquisa) foram os mesmos em ambas as plataformas, apesar de se apresentarem em formatos distintos. Dito isso, observei, em primeiro lugar, os resultados das buscas de cada eixo (relações de gênero, leitura como prática social e funk) para apresentar um panorama geral a respeito dos resultados obtidos pelas buscas dos três eixos temáticos, sozinhos e combinados, exclusivamente no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. De antemão, já asseguro que foi possível verificar uma drástica redução no número de trabalhos, à medida em que se intersectavam os eixos temáticos, no período de 2017 a 2021, ou melhor, nenhum dos resultados obtidos pela pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da plataforma CAPES apresentou as três temáticas requeridas nos itens nº 1 (relações de gênero), nº 2 (leitura como prática social) e nº 3 (gênero Funk), ao mesmo tempo.

Em verdade, percebi também que as intersecções parciais, com exceção da combinação entre os itens nº 1 (gênero) e nº 2 (leitura como prática social), apresentaram poucos ou nenhum documento, indicando que provavelmente há ainda muito o que se explorar, em relação a esses três temas. Dentre as buscas isoladas, evidenciei que o item de nº 1 (relações de gênero) foi o que apresentou maior quantidade de produções acadêmicas, seguido do item nº 2 (leitura como prática social). O item nº 3 (Funk) aparenta ser o menos manifestado, apresentando, inclusive, uma queda evidente no número de trabalhos no ano de 2020.

A redução no número de trabalhos, nesse período, também se aplicou aos outros eixos temáticos mesmo que em menor grau, com efeitos sensíveis ainda no ano de 2021 em alguns casos. Denota-se relativa semelhança entre as proporções de Dissertações e Teses nos últimos 5 anos, quando comparadas a cada conjunto de resultados não nulos encontrados, variando em torno de uma média de 59% para as produções de Mestrado e 25% para as de Doutorado. Em

seguida, realizei a pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), pela qual passarei a apresentar mais detalhadamente o número de trabalhos encontrados para cada eixo de 2017 a 2021. Os resultados da pesquisa na base de dados BDTD revelaram uma quantidade de trabalhos bastante similar à encontrada na plataforma da CAPES. Entretanto, foi visível que ao contrário da CAPES, a BDTD apresentou um número de trabalhos que se enquadraram nos termos buscados – Itens nº 1 (relações de gênero) nº 2 (leitura como prática social) e nº 3 (gênero Funk).

O resultado da pesquisa indicou 164 trabalhos que incluíram os três eixos (relações de gênero, leitura como prática social e gênero Funk). A partir disso, realizei uma seleção daqueles que mais se aproximaram da intenção do objeto de pesquisa, visto que os resultados da CAPES serviram apenas como efeito de conhecimento geral, não sendo analisados durante a triagem, devido não apresentarem nenhum trabalho na intersecção dos três eixos. Entretanto, considerei para a realização da análise apenas todos os trabalhos obtidos pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Dito isso, após uma verificação dos resultados encontrados, o número de trabalhos apresentados na BDBTD, acessíveis e aptos a participarem da triagem diminuiu, decaindo para 112 produções. Os motivos, sobretudo, foram a indisponibilidade de alguns trabalhos, indexados com informações incongruentes ou desatualizadas que me impediram de conseguir a obtenção dos arquivos.

Sendo assim (em razão do número substancial de trabalhos) para a seleção dos estudos mais úteis aos objetivos desta pesquisa, fiz uma breve análise dos resumos e palavras-chave que acompanharam cada um dos títulos. Considerei como mais alinhados ao estudo aqueles trabalhos que se aprofundaram mais nas questões sociais referentes às relações de gênero e à imagem do feminino expressa na letra de canção Funk. Para a análise dos trabalhos, as características a serem observadas foram: a disponibilidade do conteúdo indexado pela plataforma de busca; a língua de escrita do documento (português), a Área de humanas, educação e afins; e a relação efetiva dos trabalhos com os eixos temáticos: relações de gênero, leitura como prática social e letra de canção de Funk.

Abaixo, cito os trabalhos que foram selecionados para análise, precisamente dez, devido apresentarem maior semelhança com os eixos.

Quadro 1 — Resultados selecionados para análise

Nº	Título	Autoria	Tipo	no	Afiliação	Área	Fonte
1	Representações sociais de relações de gênero de professoras/es da educação infantil	Ana Célia de Sousa Santos	Tese	019	Universidade Federal de Pernambuco	Educação	<a href="https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35258">https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35258</a>
2	A argumentação no discurso de sujeitos alunos do ensino fundamental: a construção da identidade regional mediada pelo gênero canção nos estilos música popular paraense e tecnobrega	Antonio Aprígio Fernandes de Araújo	Dissertação	019	Universidade Federal do Pará	Linguística	<a href="http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/12324">http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/12324</a>
3	Consumo, logoexistão: análise discursiva crítica de representações sociais em letras de Funk ostentação	Juliana Ferreira Vassolér	Dissertação	019	Universidade de Brasília - UnB	Linguística	<a href="http://repositorio.unb.br/handle/10482/34856">http://repositorio.unb.br/handle/10482/34856</a>
4	Nas entrelinhas do gênero canção: estratégias para a formação de um leitor proficiente	Fábio Dias da Silva	Dissertação	018	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	Letras	<a href="https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26346">https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26346</a>
5	O Funk e a leitura dialógica de sujeitos na perspectiva bakhthiniana da linguagem	Manuela Queiroz da Silva	Dissertação	017	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN	Letras	<a href="https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/24332">https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/24332</a>
6	Fazer-se um corpo no Funk	Adilson Pereira dos Santos	Dissertação	019	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Processos de Subjetivação	<a href="http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Psicologia_SantosAPP_1.pdf">http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Psicologia_SantosAPP_1.pdf</a>
7	Uma análise dos processos simbólico envolvidos no consumo de fãs do gênero musical Funk à luz da cultura material	Sara Pimenta Resende	Tese	018	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Estratégia e Marketing	<a href="http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Administracao_ResendeSPS_1.pdf">http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Administracao_ResendeSPS_1.pdf</a>
8	Música, retórica e leitura: a mulher na MPB e a constituição do ethos feminino	Elizabeth Rizzi Lyra	Tese	018	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP	Linguística	<a href="https://tede2.pucsp21563.br/handle/handle/">https://tede2.pucsp21563.br/handle/handle/</a>
9	Mulheres brasileiras na música experimental: uma perspectiva feminista	Tânia Mello Neiva	Tese	018	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	Musicologia	<a href="https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16900?locale=pt_BR">https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16900?locale=pt_BR</a>

10	Mulheres que criam vozes	Sarah Alencar Alves	Dissertação	019	Universidade de São Paulo - USP	Musicologia	<a href="http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/td090120-20164505/">http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/td090120-20164505/</a>
----	--------------------------	---------------------	-------------	-----	---------------------------------	-------------	---

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD (2021)

Com base no levantamento, parti do princípio de que a análise das produções foi feita através de uma leitura mais profícua do resumo, dos objetivos, da fundamentação teórica, da metodologia e dos resultados alcançados em cada uma das dissertações e/ou teses que mais se aproximam e são relevantes para o meu objeto de pesquisa.

Em virtude disso, apresento a seguir o que consegui apreender de cada um dos dez trabalhos supracitados no quadro 01, devidamente intitulados e referenciados, conforme os respectivos/as autores/as. A Tese - “Uma análise dos processos simbólicos envolvidos no consumo de fãs do gênero musical Funk à luz da cultura material” de Resende (2018), faz uma interface entre as práticas socioculturais e a dimensão simbólica nos processos de uma cultura cool (original), de jovens imbricados à cultura Funk.

Para o trabalho de campo foi realizada a observação participante em bailes Funk e entrevistas a MCs e a 26 jovens. A análise de dados se deu pela análise de conteúdo. Os resultados mostraram que através da cultura Funk, eles extravasam suas vivências. De modo que se torna uma cultura original e identitária da periferia. Com todos os dilemas, escassez e violências que vivenciam as classes mais pobres, os jovens encontram nesse meio uma coesão e uma coerência entre a realidade e o consumo da cultura Funk. Nesse sentido, esses/as jovens constroem sua marca no mundo, seu estilo, ressignificando também as dores. Assim, vão impactando outros grupos de jovens, e outras classes sociais.

“A argumentação no discurso de sujeitos alunos do ensino fundamental: a construção da identidade regional mediada pelo gênero canção nos estilos Música Popular Paraense e Tecnobrega”, dissertação de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Instituto de Letras e Comunicação da Universidade Federal do Pará, de Araújo (2019), discorre em relação à busca por metodologias que possibilitem uma maior interação entre os/as alunos/as e o reconhecimento da identidade deles, através da música.

Nesse contexto, houve uma incitação para a quebra de paradigmas (modelos) em relação ao ensino da língua, possibilitando reflexões que poderão clarear o verdadeiro propósito de se

ensinar, isto é, não apenas reproduzir o que está posto, mas em um processo de devir, construir e reconstruir conhecimento e o exercício da cidadania, através da criticidade e de um olhar perspicaz sobre os lugares de fala dos sujeitos nos diversos discursos (músicas analisadas e trabalhadas na pesquisa).

A dissertação apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Música, na Área da Musicologia, “Mulheres que criam com vozes” (ALVES, 2020), trata de como três profissionais de performance diferentes trabalham vozes a partir das discussões sobre gênero e música na musicologia.

Por conseguinte, observo que a autora discorre sobre essa performance a partir da concepção de que a música é uma arte prática e um processo de significação social, não apenas um produto, mas um processo atravessado pela historicidade do sujeito, da cultura, referindo-se à ideia de gênero e da voz. Nesse sentido, o foco da pesquisadora é apresentar “a exploração artística no terreno da música”.

Para isso, ela visualiza índices de ingressantes no Curso de Bacharelado da Universidade de São Paulo – USP, entre 2009 e 2019, e observa que há desigualdade entre o gênero feminino e masculino. É afirmadamente visível a necessidade de um trabalho que trate das relações de gênero, pois, pela pesquisa, entendi que o mundo ainda gira em torno da hegemonia e dominação masculina. Uma cultura patriarcal que dissemina a injustiça e a desigualdade de gêneros, nos diversos setores da sociedade, inclusive no da música.

A pesquisa faz uma análise da musicologia, sob uma abordagem feminista procurando compreender como os trabalhos artísticos vocais rompem com os paradigmas do discurso patriarcal.

Para Alves (2019, p.12-13):

[...] a musicologia feminista surge associada a propostas metodológicas presentes no contexto da Nova Musicologia, que propõe a interpretação da música como produto e construção cultural, envolvendo questões estéticas e problematizando práticas musicais, no âmbito da recepção e nos processos ideológicos dos discursos.

Após a citação de Alves (2019) foi analisada: “A música, retórica e leitura: a mulher na MPB e a constituição do *ethos* feminino”, de Elizabeth Rizzi Lyra (2018), Tese em língua portuguesa, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP, mostra que durante muito tempo a mulher sofre apagamentos. Em relação ao mundo diferente daquele pelo qual ela fora criada (rainha do lar), parece depois de muita luta, haver um descortinamento. Falo isso, ao me reportar ao protagonismo da mulher na música. Segundo Lyra (2018), esse ainda parece não existir. Uma vez que há um grande desconforto, desde a composição, até achar um lugar ao sol, isto é, demarcar o espaço nos palcos.

Nesse sentido, a autora a todo tempo se preocupa em mostrar que os discursos das composições, até então, estão sob o viés do determinismo masculino. A história das mulheres cantoras aparecem sob a sombra do homem. Diante desse fato, a pesquisa mostra que alguns compositores escancaram o machismo, explicitando a violência contra a mulher nas letras das canções. Nesse sentido, o que mais chama a atenção é o fato de algumas cantoras regravam essas “canções”, subjugando-as. Tal fato, no meu entendimento, vem corroborar a internalização de valores e crenças advindas da cultura patriarcal, da relação de poder entre o homem e a mulher. Uma discrepância que é vista através do capital social e também cultural<sup>23</sup>, de modo que através de uma visão pré-construída, baseada no sexo, atribui-se quem faz isto ou aquilo, e simbolicamente, captura-se o sexo feminino.

Nesse mundo “feito pelo homem e para o homem”, a mulher tem resistido. Esse comportamento feminista “pervertido” vem sendo, aos poucos, uma nova forma de se contar a história feminina, também na música. A autora me leva a perceber a importância do trabalho com o gênero canção, na sala de aula, como forma de instrumento para fomentar discussões, interpretações e leitura crítica sobre diferentes modos da humanidade ser e agir no mundo.

Para conquistar os objetivos, Lyra (2018) analisa o percurso da música até os dias atuais. O contexto de produção musical dos compositores/as brasileiros/as (a didática de atingir o gosto dos auditórios, para lograr êxito e se firmar como cantoras); a música na sala de aula e a retórica (discurso de poder), assim como os recursos teóricos nas canções estudadas, de modo que, nos dias atuais, o eu lírico das canções postulam protagonismo e autonomia das mulheres, contrariando, decerto, a submissão a que foram inquiridas durante anos.

“Nas entrelinhas do gênero canção: estratégias para a formação de um leitor proficiente” (SILVA, 2018) é uma Dissertação do Programa de Pós-Graduação/Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Nela, o pesquisador versa que em uma sociedade letrada como a brasileira, a leitura proficiente é instrumento fundamental para o exercício da cidadania. Aqui, observo que, segundo os índices das avaliações nacionais, os/as alunos/as brasileiros apresentam déficits que precisam ser restaurados. Silva (2018) discute investigar como o gênero canção pode ajudar (alunos de 9º ano de uma escola municipal de Caicó, RN) no desenvolvimento de leitores competentes e críticos.

Diante disso, vejo que a pesquisa, de abordagem qualitativa, tem como trabalho de campo uma pesquisa-ação, embasada em autores como Thiollent (2011), guiado por atividades

---

<sup>23</sup> Conceitos relativos à recursos sociais derivados da valorização e desvalorização social de determinados padrões de comportamento e o prestígio social que deles decorrem (BOURDIEU, 2020).

de uma Sequência Didática, Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004) entre outros. Em relação aos resultados principais, o autor demonstra que há comprovação de que o trabalho com o Gênero Textual Canção coopera para a formação de um leitor proficiente, haja vista que esse além de ajudar a desenvolver a proficiência leitora, incita, no universo da linguagem, a diversidade de construção de sentidos, de opiniões e aguçamento da visão crítica de diferentes gêneros, conforme os usos e as práticas sociais.

A Dissertação “Fazer-se um corpo no Funk”, de Adilson Pereira dos Santos (2019), apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia – Processos Psicossociais da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, na Área de concentração: Processos de Subjetivação, apresenta a percepção de que estudar a letra de canção Funk perpassa fundamentalmente pelo arcabouço que demarca o corpo social, cultural e econômico. Haja vista que os valores e as crenças incidem em práticas sociais alinhadas às subjetividades e aos lugares de fala dos sujeitos imbricados a esses corpos.

Sendo uma pesquisa de base qualitativa, partiu do desejo do autor em (objetivo geral) “analisar a apresentação e utilização do corpo do Funk, como constituinte dos processos de subjetividade, a partir da rede de canal *YouTube*”. Diante do exposto, há na pesquisa a descrição de como é apresentado o corpo nas redes sociais, partindo-se da hipótese de que é objetificado, modificado e ostentado. Por conseguinte, ao que remete aos objetivos específicos, é feita uma digressão sobre a história do Funk e a conceituação do corpo, com base na Esquizoanálise<sup>24</sup> - contribuições de Deleuze e Guattari.

Em relação às conclusões da pesquisa, observo que, segundo o autor, os corpos são interpelados por questões sociais e de gênero, e que pensar os indivíduos na atualidade, sob o espaço das relações e interações nas redes sociais, pode fazer romper com engessamentos sociais que estratificam e desmerecem o corpo, principalmente o da mulher.

“Mulheres brasileiras na música experimental: uma perspectiva feminista”, de Tânia Mello Neiva (2018), é uma Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música - PPGM, do Centro de Comunicação, Turismo e Arte da Universidade Federal da Paraíba, na Área de concentração: Musicologia/ Etnomusicologia, linha de pesquisa: História, Estética e Fenomenologia da Música.

A pesquisadora faz um resumo das discussões apresentadas na tese: o Patriarcado musical; as relações de poder entre homens e mulheres, trazendo para o campo da composição

---

<sup>24</sup> A Esquizoanálise (análise de partes, pedaços, linhas ou estilhaços) poderia ser entendida como uma ética estética de valorização da vida. Seria uma perspectiva e não uma metodologia. Procura valorizar a vida vibrátil e agradável, em sua potencialidade máxima (PERES, BORSONELLO, PERES, 2000, p. 36).

e interpretação; discute a música experimental como ruptura de modelos dominantes, e o perfil sociopolítico hegemônico e dominante. Dentre as categorias discutidas, a autora também cita a mulher na música experimental; o contexto de evolução das pautas femininas no Brasil e no mundo; o despertar de uma consciência feminista; auto-organização das mulheres na música, a voz e a tecnologia como desconstrução de estereótipos e mecanismos de enfrentamento de empoderamento, entre outros.

Diante disso, a autora fala da música experimental brasileira, a partir de uma perspectiva feminista: aponta que, por ser uma produção artística, arraigada à tecnologia, se configura através da dominação masculina, e do patriarcado, que imbricado ao capitalismo produz e reproduz a opressão às mulheres. Sob esse aspecto, tece reflexão em relação às dominações de gênero, raça e classe. Nesse sentido, a tese também aponta que a partir da segunda década do século XXI, há um aumento na participação da mulher no campo do gênero musical estudado.

Para os aspectos supracitados, a metodologia usada foi o estudo de caso, embasado pela pesquisa bibliográfica, aportado no feminismo materialista marxista e desenvolvida com seis artistas, produtores e produtoras de música experimental recentes, peculiarmente tendo em vista a cidade de São Paulo, e a Rede Sonora: músicas e feminismos.

A Tese “Representações sociais de relações de gênero de professoras/es da educação infantil” – da Universidade Federal de Pernambuco, produzida por Santos (2019), toca em uma questão fundamental: como as relações de gênero são instituídas e o que pensam os professores/as da Educação Infantil. Nesse sentido, a autora traz uma importante reflexão sobre novas perspectivas de trabalho sobre a relação de gênero no ensino infantil.

Para isso, Santos (2019) traz como metodologia, para o entendimento dos aspectos histórico, cultural e simbólico, a Teoria das Representações de Denise Jodelet<sup>25</sup> (1989). Observo que há um convite à desconstrução de paradigmas que reforçam a desvalorização da pessoa, embasada no androcentrismo<sup>26</sup>. Através de uma nova pedagogização na educação infantil, os educadores devem se reinventar e tentar reconhecer que é necessária uma prática que emancipe os educandos e educandas das algemas da sociedade patriarcal, que reforça preconceitos e dita regras em nome dos estereótipos de gênero desde a educação inicial.

Ao ler os trabalhos supracitados, concluí que quatro desses, estão mais alinhados ao eixo 1 (gênero); quatro trabalhos ao eixo 2 (leitura como prática social), e dois trabalhos estão mais

---

<sup>25</sup> Teoria pela qual representações são atribuídas cultural e historicamente a determinados conceitos e grupos da sociedade através das diversas vias nas quais se pode estabelecer uma situação social entre sujeitos (SANTOS, 2019).

<sup>26</sup> Vertente de comportamento que propõe a centralidade e dominação das relações de poder na figura e nas características socialmente atribuídas ao sexo masculino (BOURDIEU, 2020).

alinhados ao eixo 3 (Funk), somando um total de 10 (dez) publicações lidas.

Em linhas gerais, os trabalhos analisados se aproximam desta pesquisa em vários pontos: o gênero canção pode ajudar no desenvolvimento de leitores competentes, críticos; o funk como um dos artefatos culturais, verticalizado pelo capitalismo, pela dominação masculina pode ser instrumento de estigmatização da mulher, ao passo que também pode servir de autonomia e empoderamento feminino; o funk, um dos dispositivos para se compreender a ideia de corpo atravessado pelo social e cultural, a questão da objetificação da mulher; a história da mulher sob a sombra do homem, isto é, a importância do feminismo, como aparato para a problematização e o enfrentamento do silenciamento da mulher; intento de ruptura com a cultura patriarcal.

Importante lembrar que em relação a esta pesquisa, nenhum dos trabalhos lidos e analisados apresentaram explicitamente o processo de análise de dados pelos núcleos de significação e as relações de gênero sob o viés da leitura como prática social. Isto é inerente à interação com as vivências de alunos/as e a construção de identidades por meio do funk proibidão dos anos 2000 (derivado do funk carioca) com o teor mais sensual. Isso denota o quanto este estudo é relevante e inédito. Ao passo que revisitar, estudar o que dizem os estudos sobre os eixos trabalhados nesta dissertação contribuiu muito para ampliar o entendimento sobre o tema, observar as intersecções e o fosso existente entre o que já existia na literatura e esta pesquisa.

Para prosseguir, analiso a seguir as 02 (duas) produções que além de estarem muito próximas do objeto desta pesquisa, ainda se referem aos filtros que considero fundamentais: à Área de Letras e Linguística Aplicada, Ensino Fundamental, Anos Finais e Funk. Nesses me aprofundi mais, porque parece mais alinhada a esta pesquisa, buscando seguramente verificar as diferenças significativas.

A Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Linguística, área de concentração Linguagem e Sociedade - “Consumo, logo existo: análise discursiva crítica de representações sociais em letras de Funk ostentação”, de Vassolér (2019) - é uma pesquisa qualitativa de cunho descritivo e interpretativo que faz uma análise nas letras de Funk ostentação. O principal objetivo da produção mencionada é "analisar o discurso articulado por meio das letras de Funk ostentação para compreender como as produções linguísticas, as representações sociais e a construção de identidades são permeadas pelo discurso do consumo". (VASSOLÉR, 2019, p.19).

O público participante é a juventude, peculiarmente jovens de periferias, haja vista que muitos desses se veem representados pelo Funk ostentação. Noto que a pesquisa busca incitar uma transformação social, através de uma desconstrução do preconceito de jovens das camadas menos privilegiadas em relação ao consumo de produtos culturais estigmatizados pelas classes mais abastadas. Teoricamente, Vassolér se pauta na Análise Crítica do Discurso (ACD), na Teoria da Representação Social (TRS), na Teoria Crítica Social (TCS), na Teoria Sociocultural do Consumo (TSC) e na Teoria da Sociedade do Espetáculo (TSE). Quanto aos métodos e procedimentos, a autora adotou uma investigação a partir do método indutivo (estudo das partes para chegar a uma conclusão genérica) com base na pesquisa documental, de caráter interpretativo. Para delimitar o *Corpus* da pesquisa, ela selecionou uma amostra de 13 letras de Funk ostentação, advindos de *site*, textos propagados nas mídias sociais, com foco naqueles mais consumidos pelos jovens de periferia, que tratam da realidade social deles e que apresentam a ideologia de consumo.

Conforme Vassolér (2019), a análise de dados foi realizada através da Análise Crítica do Discurso, na qual a autora buscou focar (ao analisar as letras do Funk ostentação) no ideal de sucesso almejados pelos jovens da periferia e no tratar das escolhas linguísticas para agir e interagir no mundo e como o estilo de vida, das representações, pode servir para a construção de identidade sociais e culturais.

A dissertação: “O Funk e a leitura dialógica de sujeitos na perspectiva Bakhtiniana da linguagem”, de Manuella Queiroz da Silva (2017), pertencente à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFRN, prima pelo incentivo à leitura dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, através de um trabalho com o gênero canção de Funk. Uma tentativa de instigar a leitura responsiva e por fruição, tornando os saberes menos verticalizados e mais acessível aos respectivos sujeitos.

Ao reconhecer que há um *déficit* em relação à leitura e à escrita desses alunos, a autora vê, no gênero canção de Funk, um meio pelo qual o docente pode se desafiar a instigar o desenvolvimento da competência leitora desses jovens. Tornando-os sujeitos críticos e determinantes do meio. Assim, ela usa como metodologia, um protótipo de ensino<sup>27</sup>, fundamentado em Rojo (2015) e em Geraldí (2011), no que se refere à leitura.

O desfecho principal que observo por parte da pesquisadora, dentre outros, é que parece

---

<sup>27</sup> Nas palavras da autora, o protótipo de ensino é “[...] uma nova proposta de intervenção em sala de aula, que difere um pouco da sequência didática [...]” (SILVA, 2017, p. 10). A função desse material é reunir um conjunto de atividades a serem realizadas em sala de aula de forma flexível, “[...] são suportes ecléticos, democráticos, adaptáveis a qualquer conteúdo, tornando-se uma ferramenta bastante útil ao professor. [...]” (SILVA, 2017, p. 47).

haver de fato a necessidade de incentivo à leitura. Para isso é preciso que o professor seja sempre um pesquisador, capaz de fomentar um novo olhar para as questões de leitura, fazendo uma interface em relação à linguagem, à língua e aos discursos, em uma interação com os diversos gêneros e vivências dos educandos/as.

Ao analisar as duas produções supracitadas, nas linhas do próximo parágrafo, farei uma analogia entre essas pesquisas e a que está em pauta, procurando observar além das semelhanças, as diferenças e a originalidade deste estudo. Nesse interstício, aceito que ambas trabalham o funk de forma diferenciada. Enquanto na primeira, Vassolér (2019) busca entender os moldes capitalistas como imperativos ao que se refere às práticas sociais que podem incitar necessidades e sonhos de consumo (chamando a atenção para um problema que pode estar fora dos holofotes do Estado) como a falta de políticas públicas que possibilitem dar visibilidade aos "invisíveis". Também traz à tona que os/as jovens de periferia podem ser empurrados para o mundo da criminalidade. Nesse ínterim, a autora apresenta o empoderamento desses sujeitos, através das letras de canções do Funk ostentação.

Em relação à segunda produção analisada por Silva (2017), vejo que o *corpus* da pesquisa se dá pela versão dos alunos sobre o gênero Funk, explorado e trabalhado durante o ano letivo. Com isso, a autora busca estimular a leitura crítica de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, dado a dificuldade que os alunos têm de ler e escrever. Em linhas gerais, as produções apresentaram diversas semelhanças, pois ambas trabalham o gênero Funk. No entanto, há muitas interseções entre elas e a pesquisa que desenvolvo, de modo que procuro inferir as nuances que podem corroborar para a originalidade e importância desse estudo. A minha pesquisa se distancia da primeira dissertação analisada, pelo fato de trabalhar o gênero Funk com o intuito de compreender como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica.

Por esse prisma, interpreto que a minha pesquisa acrescenta que precisa também desenvolver a competência leitora, mas fundamentalmente, através de um senso crítico aguçado, desenvolver os conteúdos atitudinais e procedimentais. Isto é, ela incita que as relações de gênero precisam ser trabalhadas no chão da escola, uma vez que independente dos/das discentes serem jovens de periferias ou não, é necessário a mudança nos gestos e ações dos sujeitos que possibilitem o respeito e a igualdade nas relações de gêneros. Concomitantemente, pleiteio através dessa pesquisa problematizar o papel da escola sobre as questões que ultrapassem os currículos, os modelos pré-fixados, e sob a égide da transgressão

(a exemplo da vivacidade própria da juventude) da cultura androcêntrica<sup>28</sup> e do patriarcalismo, capital da violência simbólica<sup>29</sup> e da desigualdade de gênero.

Por conseguinte, ao entender a importância do Estado da arte para o desenvolvimento desta pesquisa, corroboro com o que assevera Romanowski e Ens (2006, p.39).

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Nesse contexto, busquei desenvolver o Estado da arte na tentativa de conhecer o que já foi produzido pela comunidade científica sobre o tema em pauta, assim como perceber os possíveis hiatos, a partir de uma pesquisa objetiva e eficaz em seu propósito. Com isso em mente, seguirei conversando sobre a definição dos objetivos.

#### 1.4 DEFININDO OS OBJETIVOS

Para definir os objetivos, parti da ideia de que, como profissional da educação, devo procurar me revestir de uma postura ética e de lutar pela desconstrução de convenções que polarizam e determinam comportamentos do sexo masculino e feminino, como meio de “canonizar” a supremacia masculina e apedrejar a mulher, mantendo-nas subalternas.

Desse modo, busquei realinhar essas discussões supracitadas aos objetivos, a partir do que foi mencionado sobre a minha história, a minha vivência como professora e com base no estado da arte. Nesse sentido, apresento a seguinte questão geral: Como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica? Nesse construto, o objetivo geral é:

Compreender<sup>30</sup> como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica.

---

<sup>28</sup> Vertente de comportamento que propõe a centralidade e dominação das relações de poder na figura e nas características socialmente atribuídas ao sexo masculino (BOURDIEU, 2020).

<sup>29</sup> Violência produzida a partir da internalização de determinados “valores” sociais e através das vias de convivência mútua e comunicação, em que há prejuízo e restrição de direitos à parte que não atende a condições previamente impostas, sem coerção física direta e, por definição, sem que a vítima esteja completamente ciente desta prática (BOURDIEU, 2020).

<sup>30</sup> De acordo com Batista (2008, p. 31, *apud* JÚNIOR, 2022). A minha escolha pelo verbo compreender se dá na mesma perspectiva que propõe Batista (2008): compreender significa “[...] a percepção de um significado de algum objeto cognitivo que pode se dar, além da tradução, por interpretação e extrapolação”. Logo, compreender é aprender sobre algo ou objeto estudado, sem isolar suas determinações, mas tomar as questões que o envolvem, perturbando-as e confrontando-as de modo recíproco.”

Para a efetivação do objetivo geral, elaborei as seguintes questões específicas:

- O que dizem os estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero?
- Qual leitura os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem a respeito das questões de gênero?
- De que maneira a leitura de letras de canções do gênero Funk poderá aguçar a percepção e a discussão dos/as estudantes sobre as questões de gênero?
- Que proposta de intervenção sobre as relações de gênero pode ser desenvolvida nas aulas de língua portuguesa, por meio da leitura de letras de canções do gênero Funk?

Com efeito, tais questões geraram os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Conhecer o que dizem os estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero;
- ✓ Identificar a partir de atividades diagnósticas, qual leitura inicial os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem a respeito das questões de gênero;
- ✓ Realizar atividades pedagógicas nas quais a leitura da letra de Canção do gênero Funk possibilite a discussão das questões de gênero;
- ✓ Elaborar um caderno pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas à leitura de letras de canções do gênero Funk como possibilidade para a discussão das questões de gênero em aula de Língua Portuguesa.

Ao observar as questões que geraram o objetivo geral e específicos, pude inferir que dependendo do modo como o Funk é entendido e interpretado, no contexto escolar, ele pode servir de instrumento para um trabalho de leitura como prática social, que ultrapasse o viés tecnicista e esteja arraigado às vivências dos sujeitos que, de forma interativa, se reconheçam determinantes da realidade, através das suas respectivas identidades. Em interface com os desafios e demandas sociais, o trabalho com esse gênero textual pode fomentar a criticidade dos/das discentes, o processo de resistência, de empoderamento feminino e, inegavelmente, servir de elemento para a (des)construção da desigualdade nas relações de gênero.

No segundo capítulo, discorrerei sobre as relações de gênero, impressa por uma construção social, permeada pela cultura e pela educação.

**Quadro 2 – Panorama da interface entre a questão principal e o objetivo geral da pesquisa.**

<b>QUESTÃO PRINCIPAL</b>	<b>OBJETIVO GERAL</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica.</li> </ul>

Fonte: quadro produzido pela autora, 2023.

**Quadro 3 - Panorama da interface entre as questões específicas e os objetivos específicos da pesquisa.**

<b>QUESTÕES ESPECÍFICAS</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que dizem os estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero?</li> <li>• Qual leitura os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem a respeito das questões de gênero?</li> <li>• De que maneira a leitura de letras de canções do gênero Funk poderá aguçar a percepção e a discussão dos/as estudantes sobre as questões de gênero?</li> <li>• Que proposta de intervenção sobre as relações de gênero pode ser desenvolvida nas aulas de língua portuguesa, por meio da leitura de letras de canções do gênero Funk?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer sobre o que dizem os estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero;</li> <li>• Identificar, a partir de atividades diagnósticas, qual leitura inicial os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem a respeito das questões de gênero;</li> <li>• Realizar atividades pedagógicas nas quais a leitura da letra de Canção do gênero Funk possibilite a discussão das questões de gênero;</li> <li>• Elaborar um caderno pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas à leitura de letras de canções do gênero Funk como possibilidade para a discussão das questões de gênero em aula de Língua Portuguesa.</li> </ul>

Fonte: quadro produzido pela autora, 2023.

## 2 GÊNERO, UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL

Gostaria de começar este capítulo, dizendo que muito me alegro com esta pesquisa, isso porque ela me faz reviver processos de construção da minha identidade, uma vez que, como sujeito, não me vejo apenas como um recipiente de estímulos que vêm de fora, mas inevitavelmente, alguém que envolvida em um processo de aprendizagem, se deixa envolver, mas também resiste e questiona o *status quo*.

Nesse sentido, minha personalidade<sup>31</sup> perpassa, em muitos sentidos, pela interação com outros sujeitos. Isso implica em me ver enquanto corpo feminino envolta em uma historicidade que não está fincada em uma narrativa de vida linear, desconexa do território, mas, sobretudo, pautada nas relações e na formação da minha subjetividade, que através das memórias do convívio social, se estabelecem, também, a partir do ambiente e das relações simbólicas de estruturas de poder.

Para continuar essa conversa neste capítulo, faço uma introdução às discussões referentes à concepção de gênero; à prática discursiva de reforçamento dos privilégios do sexo masculino e à construção de identidades de meninos e meninas pelas instituições e reflexão sobre as relações de gênero nas aulas de língua portuguesa. A esse respeito, busquei uma fundamentação em estudiosos como: Bourdieu (2020); Louro (2014); Aguiar (2011); Carvalho, Andrade e Junqueira (2009); Figueiredo *et al.* (2021); Vanderley (2018) e outros.

### 2.1 INTRODUÇÃO ÀS DISCUSSÕES REFERENTES À CONCEPÇÃO DE GÊNERO

A forma, a princípio, que encontrei de descrever sobre gênero, foi estudar Bourdieu (2020) que toma como base de sua pesquisa uma população habitante de uma pequena região da atual Argélia - denominada Cabília - o autor propõe que se enxergue o próprio conceito de gênero, de masculinidade e feminilidade<sup>32</sup>, como construções sociais, consolidadas no sexo biológico, mas não inerentes ao sexo por si só.

---

<sup>31</sup> Personalidade é o conjunto das características marcantes de uma pessoa, é a força ativa que ajuda a determinar o relacionamento das pessoas baseado em seu padrão de individualidade pessoal e social, referente ao pensar, sentir e agir. Significados. 7 Graus, 2022.

Disponível em: <https://www.significados.com.br/personalidade/>. Acesso em: 13 de nov. 2022.

<sup>32</sup> Em Bourdieu (2020) entendida como masculinidade, virilidade, a força, a nobreza, o oficial; em oposição à feminilidade, sinônimo de submissão, dependência, fraqueza. “[...] o princípio masculino é tomado como medida de todas as coisas. Sabendo assim, que o homem e a mulher são vistos como duas variantes, superior e inferior [...]” (BOURDIEU, 2020, p. 31).

Efeitos dessa divisão são amplamente visíveis em diversos setores da sociedade: nas esferas trabalhista-econômica, acadêmica e erótica, nas concepções relacionadas às instituições sociais como a família, escola, igreja e outras. Nesse sentido, cito Bourdieu (2020):

[...] A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho. (O corpo e seus movimentos, matrizes de universais que estão submetidos a um trabalho de construção social, não são nem completamente determinados em sua significação, sobretudo sexual, nem totalmente indeterminados, de modo que o simbolismo que lhes é atribuído é, ao mesmo tempo, convencional e ‘motivado’, e assim percebido como quase natural.) (BOURDIEU, 2020, p. 26).

Em verdade, a manutenção desses construtos proporciona a retroalimentação de diferentes regimes de poder, uma vez que legitima a permanência da centralidade das relações sociais na figura e imperativos de conduta assumidos pelo gênero masculino, viabilizando atos de violência simbólica que restringem a capacidade feminina - sua imputada contraparte - de transformar a sociedade e superar os hábitos que lhes foram impostos. Sob essa égide, compreendo a importância da citação de Bourdieu (2020):

Excluídas do universo das coisas sérias, dos assuntos públicos, e mais especialmente dos econômicos, as mulheres ficaram durante muito tempo confinadas ao universo doméstico e às atividades associadas à reprodução biológica e social da descendência; atividades (principalmente maternas) que, mesmo quando aparentemente reconhecidas e por vezes ritualmente celebradas, só o são realmente enquanto permanecem subordinadas às atividades de produção, as únicas que recebem uma verdadeira sanção econômica e social, e organizadas em relação aos interesses materiais e simbólicos da descendência, isto é, dos homens (BOURDIEU, 2020, p. 159-160).

Nessa perspectiva, entendo que a construção da ideia de gênero, a configuração dos papéis de homem e mulher perpassam por uma convenção social, arbitrária. Durante todo estudo, sobretudo, no capítulo dois, discorrerei sobre as questões relativas às relações de gênero, a fim de que por meio do arcabouço teórico, do universo da pesquisa, haja uma melhor compreensão da responsabilidade em contribuir com a identificação e desconstrução destas estruturas sociais nocivas.

Nesta seção pretendi falar sobre a concepção de gênero, enquanto elemento que me proporcionou diferenciar o sexo biológico dos papéis sexuais determinantes para homens e mulheres. Isto é, gênero como elemento constitutivo das relações sociais, inerente à estrutura de poder, desencadeador da hierarquia entre o gênero masculino e feminino.

Debruçada sobre o que me proponho no título deste capítulo, entendo que é pertinente, a princípio, citar Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.8):

O corpo é o ponto de confluência de experiências físicas, simbólicas e sociológicas e também um substrato de matéria viva dotada de memória, dinamismo e de auto-regulação. Conforme André Le Breton, a existência é corporal: nunca se viu 'um corpo' - o que se vê são homens, mulheres... O corpo não existe em estado natural e sempre será compreendido na trama social de sentidos. Por isso, Silvana Goellner sublinha que o corpo não é algo dado a priori nem é universal, ou seja, o corpo é provisório, mutável e mutante, variável não só ao longo do tempo, mas também porque está suscetível a inúmeras intervenções (conforme a cultura, as leis, os códigos morais, o desenvolvimento científico e tecnológico, as representações e os discursos feitos sobre ele ou em torno dele). A partir de uma perspectiva cultural, os corpos são observados nas suas especificidades e singularidades: corpos infantis, jovens, adultos, envelhecidos, brancos, não-brancos, pobres, femininos, masculinos, obesos, anorêxicos, saudáveis, doentes, católicos, muçulmanos, homossexuais, heterossexuais, com deficiência, atléticos, sarados... enfim, corpos múltiplos, ambíguos, dinâmicos, inconstantes, diferentes, classificados, hierarquizados. Nesse sentido, pode-se falar do corpo de várias perspectivas: a biológica (o organismo físico), a psicológica (auto-imagem psicológica, à qual se associa a auto estima), a social e antropológica (estereótipos e modelos culturais de apreciação e utilização do corpo físico que servem para moldar, regular, incluir e excluir).

Dessa compreensão de que o corpo não se dá de maneira natural, física, considere oportuno, trabalhar a concepção de gênero, como substrato do corpo gendrado, isto é, inserido em uma construção sociocultural verticalizada por classificações idealizadas e configuradas para cada corpo (peculiarmente neste estudo, o corpo de homem e mulher), terreno fértil para a construção dos estereótipos de gênero que passam a operar como gatilhos para a assimetria e desigualdade de gênero. Dito isso, entendo que é urgente e necessário pensar nas estruturas generificadas que estão presentes no dia a dia e continuam sendo internalizadas pelos sujeitos.

Sob essa perspectiva, intensifico essa discussão com base em Louro (2014, p.67):

O processo de 'fabricação dos sujeitos' é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos decretos que instalam e regulam as instituições ou percebê-lo nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de desconfiança. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como 'natural'.

Nesse espectro, as desigualdades nas relações de gênero (entendidas como processo cultural e fruto das relações de poder), os estigmas de gênero, são construídos, se dão em função de uma lógica binária e heteronormativa privilegiada, o que considero um feito político, isto é, pensado para continuação do patriarcado, da masculinidade hegemônica, e de um contrapeso entre aqueles que mandam e os que os obedecem (nesse caso, os sujeitos que diferem da norma construída e convencionalizada padrão).

Como mulher branca, cisgênero e hétero, sinto-me incomodada, pois, considero uma aberração, a seleção e classificação de pessoas pelo sistema sexo-gênero, fazendo-me existir em um polo dicotômico e competitivo de relações desiguais, já que em si, a dimensão

fundamental do ser humano transcende qualquer nódoa e estereótipo. Além disso, vejo que muitas pessoas também são desrespeitadas e a dignidade agredida por não corresponderem às expectativas do que está “decretado.” Afetada por esses estigmas, desde criança, e silenciada pela cultura patriarcal, sinto na pele a dor de muitas mulheres que apesar de continuarem sobrevivendo à morte simbólica, persistem etiquetadas, embora tentem de um jeito ou de outro, deflagrar a chama do amor à diversidade e à diferença.

Nesse contexto, saber que a cultura patriarcal verticaliza valores, crenças e costumes, vi ser fundamental citar Hanks (2008, p.4):

Um dos conceitos bourdieusianos mais amplamente citados foi o seu conceito de habitus. Em princípio, o habitus diz respeito à reprodução, na medida em que ele explica as regularidades iminentes à prática. O habitus explica a regularidade tendo como parâmetro a incorporação (embedding) do agente ao mundo social e o fato de os atores serem socialmente constituídos por orientações e formas de ação relativamente estáveis. A estabilidade do habitus não se mostra por meio de regras, as quais Bourdieu rejeita, mas por meio de usos, disposições para agir de formas específicas, e esquemas de percepção que regulam as perspectivas individuais ao longo de eixos socialmente definidos. Através do habitus, o social fica impresso no individual, não apenas nos usos mentais, mas, sobretudo, nos usos corporais.

Tristemente, o dilema cultural de polarização entre os gêneros se avassala, nos tempos atuais, aqui no Brasil. Nitidamente houve o avanço do conservadorismo, do fomento à desvalorização da ciência, e do retrocesso, principalmente no período de 2019 a 2022, durante o governo ditatorial do Ex-presidente Jair Messias Bolsonaro. Nesse *continuum*, o trabalho com os estudos de gênero é marcado, em grande parte, por atitudes reacionárias e coercitivas, por parte daqueles e daquelas que, em nome da moral, sentem-se no direito de excluir os que pensam e agem de maneira distinta do que foi padronizado como “o melhor”, incitando-me postular uma formação continuada para desenvolver a minha auto-estima e a resistência para trilhar novas posturas e não sucumbir, frente à realidade cruel.

Além do conservadorismo no período do governo de direita no território brasileiro, o retrocesso em relação às questões de gênero também podem ser respingos de um discurso político reacionário, fomentado em diversas nações, conforme Junqueira (2018),

Nos últimos anos, estudiosos e estudiosas de diversas partes do mundo têm observado uma marcante e incisiva presença de um ativismo religioso - não raro, acompanhado por grupos laicos ou não nitidamente confessionais - que encontraram em um neologismo ou, mais precisamente, no sintagma neológico ‘ideologia de gênero’ (ou ‘teoria do gênero’ e outras variações), um artefato retórico e persuasivo em torno do qual reorganizar seu discurso e desencadear novas estratégias de mobilização política e intervenção na arena pública. De acordo com Sara Garbagnoli (2014a), vislumbra-se aí uma ofensiva reacionária, fundamentalista, de matriz católica e que se desdobra em bases transnacionais. De fato, em dezenas de países, intensos embates em torno de controvérsias morais conquistaram o centro do debate público e assumiram a conformação de ‘guerras culturais’ (HUNTER, 1991). Em diferentes circunstâncias, no curso de batalhas por hegemonia, processos de

reorganização do discurso político por parte de tais cruzados morais parecem conduzir, inclusive, a uma reconfiguração dos cenários de disputa discursiva. Notadamente, nessas ofensivas engajam-se setores e grupos interessados em promover uma agenda política moralmente regressiva, especialmente (mas não apenas) orientada a conter ou anular avanços e transformações em relação a gênero, sexo e sexualidade, além de reafirmar disposições tradicionalistas, pontos doutrinários dogmáticos e princípios religiosos ‘não negociáveis’.  
(JUNQUEIRA, 2018, p. 451)

Com base em Junqueira (2018), ressalvo que mediante a minha vivência em um convento, durante a adolescência e início da juventude, por um período de 8 (oito) anos aproximadamente, acho oportuno dizer o que trago comigo em relação aos discursos que de forma explícita e/ou latente podem fomentar uma contraofensiva em relação aos estudos de gênero. Entendo que, apesar desse embate, por outro lado, vejo ser importante frisar que existe uma linha de subjetividade muito tênue e distintiva entre o que a igreja e a comunidade leiga pensa. Isto é, o catolicismo, como religião, mantém práticas que remontam ao cenário moral do seu período de origem, por diversas vezes suplantando ideias ultraconservadoras e reacionárias. Dentro da própria igreja há formas de pensar diferentes, como por exemplo religiosos/as progressistas e conservadores/as. No entanto, mesmo quando o pensamento conservador parece vencer por meio de discursos proferidos por autoridades eclesiásticas, entendo, pela minha vivência, que há uma grande vontade de evangelizar e de agir em consonância com os desígnios de Deus e o amor à humanidade.

Com isso, não desejo defender quaisquer discursos que desrespeitem a diversidade e a pluralidade de pensamento, mas, vejo ser relevante destacar que a Igreja Católica, uma instituição milenar, baseada em princípios e dogmas que incidem em um plano ideal de perfeição não se configura, a priori, segundo a fluidez dos novos ideários, e para ela, isso significa não ser incoerente com a sua missão. Por isso, é necessário explicitar que a ação de evangelização da igreja, quando motivada pela vivência do amor Cristão, é uma característica promotora da vida humana, da luta por causas sociais e da propagação desses mesmos valores.

Com efeito, faço questão de lembrar que existem religiosos/as, católicos/as preocupados/as com a falta de amor a Deus e aos semelhantes, independente de raça, classe social e gênero (sou Leiga da Igreja Católica e me preocupo com a desigualdade de gênero, por exemplo) que, publicamente, lutam contra o preconceito e a discriminação das minorias, da população de rua, etc. Esses também, aos poucos, vão influenciando políticas de Estado, desconstruindo e reconstruindo discursos.

Isto posto, é relevante observar que a “Matriz Católica” citada por Junqueira (2018), na minha opinião, não deve se enquadrar à totalidade dos católicos. Além disso, o catolicismo é formado por seres humanos, sujeitos condicionados à cultura, a determinadas linhas de

pensamento, a recortes temporais, à época. Sob essa mediação, cito o exemplo da Inquisição, pois, naquele momento, a igreja tinha como “verdade,” era “certo” caçar os que para ela eram hereges. No século XXI, o Papa João Paulo II, em público, pediu perdão pelos erros cometidos. Não que o reconhecimento do erro apagasse a história e o sofrimento dos que foram prejudicados, mas observo que a interpretação da Bíblia e da Igreja, aos poucos, vai sendo resignificada.

Dessa maneira é a igreja, humana (com falhas), mas também divina (para os/as seguidores/as cristãos/ãs). Esses paradoxos são resultados da atividade política, humana, mediada pelo contexto sociohistórico. Por conseguinte, toda instituição é submetida a correlações de forças. O capitalismo, a civilização europeia, a branquitude, todos esses fatores estão arraigados à historicidade das sociedades, da igreja. Inclusive à aculturação dos povos indígenas no Brasil colonial que outrora, em razão da fé, havia a necessidade de catequização. No entendimento da igreja, naquele contexto, não seria um mal.

Pensar as relações de gênero em um sentido amplo é fundamental, e exige não somente pensar em um Estado forte, capaz de efetivar políticas públicas voltadas à diversidade e ao respeito aos direitos humanos, mas, sobretudo, um realinhamento do modo de pensar e de agir de uma legião de pessoas dispostas a tecer uma história distoante das regras estabelecidas de continuação de privilégios do gênero masculino, em detrimento do rebaixamento do feminino. Dessa maneira, entendo que se faz necessário fomentar processos educativos de problematização e desconstrução do machismo.

Sob essa perspectiva, para que se possa avançar na construção de uma cultura, uma sociedade, um mundo mais justo, menos assimétrico sobre as questões de gênero, principalmente, frente ao quase iminente governo totalitário, de outrora, fomentador de uma ditadura velada que ameaçou a democracia, é preciso ter coragem para não deixar se abater, mas fundamentalmente, não se contentar com o que foi estatuído e estar disposto a promover discussões. Nesse aporte, enxergo novos tempos, novos horizontes capazes de me fazer transitar por novos desfechos de narrativas que antes seriam “intactas” e quase impossíveis de serem “desarrumadas.”

Como diz Bourdieu (2020, p. 145-146):

A maior mudança está, sem dúvida, no fato de que a dominação masculina não se impõe mais com a evidência de algo que é indiscutível. Em razão, sobretudo, do enorme trabalho crítico do movimento feminista que, pelo menos em determinadas áreas do espaço social, conseguiu romper o círculo do reforço generalizado, esta evidência a ser vista, em muitas ocasiões, como algo que é preciso defender ou justificar, ou algo de que é preciso se defender ou se justificar. O questionamento das evidências caminha *pari passu* com as profundas transformações por que passou a condição feminina, sobretudo nas categorias sociais mais favorecidas: é o caso, por

exemplo, do aumento do acesso ao ensino secundário e superior, ao trabalho assalariado e com isso, à esfera pública; é também o distanciamento em relação às tarefas domésticas e às funções de reprodução (relacionado ao progresso e ao uso generalizado de técnicas contraceptivas e à redução de tamanho das famílias); é, sobretudo, o adiamento da idade do casamento e da procriação, a abreviação da interrupção da atividade profissional por ocasião do nascimento de um filho, e também a elevação dos percentuais de divórcio e queda dos percentuais de casamento.

Para isso, sinto a necessidade de propor a tentativa “ínfima” de desconstruir as abordagens de uma cultura impositiva e homogênea, centrada em uma visão única de verdade absoluta e de anulação do outro, uma vez que acredito que o ser humano é plural, complexo, dual e diverso. Sob esse *modus operandi* quero tecer uma reflexão de que é preciso questionar performances paradigmáticas arraigadas a jogos de relações de poder, de interesses que interferem nas minhas vivências, nas minhas escolhas, crenças, valores, influenciando-me sobre o que penso, digo, faço e o que acredito como certo ou errado.

A partir de todos esses indicadores, exponho ser pertinente problematizar determinados padrões preestabelecidos, no sentido de enxergar o diferente, não como ameaçador e/ou desigual. Sob essa perspectiva, considero importante pensar a questão estrutural da desigualdade nas relações de gênero, imbricada à cultura patriarcal. Nesses termos, cito, *a priori*, Bourdieu (2020) que compartilha em seu livro, "A dominação masculina", algumas ideias a respeito da sociedade, sobretudo no que diz respeito ao estabelecimento de comportamentos, capacidades e limitações como características remetentes ao gênero, masculino ou feminino.

Diante disso, faço uma ressalva, pois mesmo enfatizando a importância da luta pela igualdade entre homem e mulher, por analogia, também é minha intenção transcender o olhar para a problematização de outros distintivos sociais, que chancellem todo e qualquer gênese de desigualdade, como de gênero, raça, classe social entre as próprias mulheres (branca X negra) e os próprios homens, por exemplo. Desse modo, quero enfatizar que acredito em uma narrativa que não alude o estado de princesa salva pelo príncipe encantado, mas guerreiras que lutam por uma cultura de mulheres e homens capazes de, em suas singularidades, construir uma cultura de soma ao invés de divisão.

Ao desvelar que o conceito de gênero é estabelecido socialmente, sem ligação exclusiva com o conceito de sexo, vejo que é preciso expor também o que são estes dois fatores. Enquanto o sexo está diretamente ligado à configuração corpórea, biológica e genital, a ideia de gênero está situada em um campo semântico que foge da caracterização puramente física. Gênero é um parâmetro abstrato, conceituado com base no conjunto de valores, comportamentos,

características e ideais que foram socialmente atribuídos a indivíduos de determinado sexo (BOURDIEU, 2020).

Nesses termos, vejo como bastante pertinente imprimir o conceito de sexualidade abordado por Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.41):

Define-se como expressão de desejos e prazeres. Envolve preferências, predisposições e experiências físicas e comportamentais, orientadas a sujeitos do sexo oposto, do mesmo sexo ou de ambos os sexos. A partir do século XIX, torna-se uma questão relevante para a vida em sociedade, como demonstram as ciências humanas. De acordo com Anne Cranny-Francis, Wendy Waring, Pam Stavropoulos e Joan Kirby, as teorias que explicam a construção da sexualidade, o desejo e a orientação sexual variam do essencialismo/biologismo ao construcionismo social, da identidade sexual à atividade sexual, da patologia à preferência. De acordo com a crítica feminista, no sistema da heterossexualidade compulsória e de oposição binária de gênero, a sexualidade masculina é representada como naturalmente ativa, agressiva e sádica, e a feminina como natural mente passiva, masoquista e narcisista, reduzida à maternidade.

Em outras palavras, entendo a sexualidade como um atributo peculiar dos seres humanos que se manifesta através da expressão dos desejos e preferências sexuais dos indivíduos, transcendente ao espectro puramente sexual, uma vez que se revela também diferentemente nesses sujeitos, consoante as vivências socioculturais do sentir paralelamente as idiossincrasias (subjetividades) de cada ser.

Nesse sentido, estáveis como conceitos correlacionados, mas não constrictos à concordância, o sexo biológico e o gênero subjetivo de um indivíduo qualquer, não necessariamente estarão em consonância, ou seja, em cisgeneridade<sup>33</sup> (isto é, quando o indivíduo se identifica com o sexo biológico que nasceu), mas configurando-se na transgeneridade<sup>34</sup>. Irrefutavelmente, essa discordância sequer atém-se ao binarismo de sexos - homem ou mulher - uma vez que existe todo um espectro de diferentes gêneros que compõem apenas uma fração das possibilidades de identidade que cada sujeito pode assumir para si, fato que contribui substancialmente para que seja questionada a legitimidade de um sistema que prega a dualidade exclusiva de gêneros.

Explicando melhor, manifesto que o termo cisgênero, como em Ferreira (2021), seria o reconhecimento de si mesmo, consonante com o sexo biológico, ou seja, eu sou uma mulher cisgênero, pois nasci com a genitália feminina e me reconheço como feminina, vejo-me como mulher, me aceito e gosto de ser mulher, e em hipótese alguma me sentiria bem comigo mesma, caso fosse obrigada a ser, pensar e agir de maneira distinta da minha identidade de gênero. No entanto, ser cisgênero, não me dá o direito de excluir quem não é. Para isso, preciso

---

<sup>33</sup> Conceito relativo à paridade entre gênero e sexo biológico Ferreira (2021).

<sup>34</sup> Conceito relativo à incongruência entre o gênero e o sexo biológico do indivíduo Ferreira (2021).

compreender que a vida se manifesta de forma muito mais complexa e heterogênea do que a realidade que está em mim. Acordo que é por pensar nos outros/as que os estudos de gênero têm ganhado força, pois preciso ter um olhar ampliado e estar disposta a ativamente observá-la com os olhos da diversidade.

Sob a perspectiva do respeito à diversidade de gênero, menciono Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.27):

As identidades sexuais são as formas como os sujeitos vivem, representam e apresentam sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, as identidades de gênero dizem respeito à identificação dos sujeitos com configurações de masculinidade ou de feminilidade. A identidade sexual nem sempre corresponde linearmente ao comportamento sexual.

Nesse contexto de identidade sexuais citado por esses/as autores/as, entendo que seria importante, também pensar nos conceitos mencionados em Ferreira (2021), sobre o termo transgênero, pois diferente do que descrevi em relação ao termo cisgênero, a transgeneridade diz respeito à identidade de gênero diferente (o sujeito se identifica) da genitália que o indivíduo nasceu, isto é, esse/a se reconhece, pensa e age de forma incongruente com o sexo biológico, por exemplo: uma pessoa nasce homem e se reconhece como mulher (ou ao contrário, nasce mulher, mas pensa e/ou age como homem), ela não se encaixa no corpo em que nasceu, e às vezes pode até o rejeitar.

Ao retomar a citação, quero que seja observado por você, leitor/a, que na citação de Carvalho, Andrade e Junqueira (2009), também é explicitada a diferença entre identidades sexuais e identidade de gênero, pois a primeira (identidade sexual) pressupõe as diversas formas de expressão dos desejos sexuais, isto é, ainda segundo Carvalho, Andrade e Junqueira (2009) trata das diversas formas de orientação sexual (homossexual, heterossexual e bissexual).

Diante disso, exponho a importância de enxergar as demandas de transformação de um mundo em espiral. Segundo Sousa, Carvalho e Junqueira (2009), preocupam-me os modelos e estereótipos que determinam, separam assimetricamente e dicotomizam o mundo entre masculino e feminino, homem/mulher, e estipulam que um gênero vale mais que outro. Em outras palavras, não é justo que os indivíduos que contradizem os padrões de culturas preestabelecidas e hegemônicas sofram represálias e sejam ameaçados, pois o direito à diversidade sexual deve ser respeitado. Diante do exposto, considero relevante, enfatizar a concepção de gênero que extrapola a ótica binária, trabalhada por Ferreira (2021, p.371):

O gênero é uma categoria analítica que aponta para uma relação de poder que está a estruturar a relação dos corpos tidos como masculinos e femininos, cisgêneros ou transgêneros a partir de uma inteligibilidade sexual. O gênero é, portanto, entendido em relação ao sexo e sua contiguidade. É a questão da transexualidade (e por extensão a transgeneridade) que esgarça o conceito binário de uma continuidade entre gênero, sexo e desejo sexual.

Nesse sentido, o conceito de gênero e de corpos, ao meu entender, se alinha à questão da identidade<sup>35</sup>, uma vez que, manifesto ser necessário perceber que me construo a partir do que sou, das relações com os outros e de tudo o que acontece à minha volta. Sob esse aspecto, entendo que sou determinada pela cultura, pela língua, pela sociedade. Consequentemente, formo a minha subjetividade (pelo que sinto, desejo e quero, mas também, pelo o que a sociedade impõe). Nesse equilíbrio entre o que sinto e o que o social exige de mim, me reconheço no mundo, construo minha identidade. Sob esse contexto, quando trabalho com gênero em uma perspectiva de construção social, vejo ser importante entendê-lo sob o dinamismo e fluidez dos corpos. Atenuando-se para a corporificação que compreende, segundo Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.09), “[...] processo de incorporação das inter-relações que constituem a experiência num corpo em constante transformação. Para Judith Butler, o gênero é o processo de corporificação resultante da repetida performance de atos de gendramento.

De acordo com todo esse processo de mudança e construção social inerente ao conceito de corporificação e de gênero, segui para um ponto que merece destaque, pois historicamente está imbuído (e constantemente) em jogo diversos aspectos das relações: a sexualidade, resultante do fator interacional, independe do sexo e do gênero, referindo-se ao desejo sexual e afetivo, projetado em um ou mais gêneros em manter uma relação, sobretudo, social. Nesse ínterim, a sexualidade transcende ao aspecto puramente sexual, ou seja, pode ser manifestada de diversas maneiras, por meio de um simples gesto de carinho e atenção dada a alguém. Algo que pode influenciar, por meio da troca de afeto à vida dos respectivos pares.

Sobre a sexualidade, continuei a discussão ao colocar em destaque o que disse Bourdieu (2020, p.140):

[...] O espectro heterossexual, atuante entre indivíduos de gêneros diferentes, não é a única manifestação da sexualidade (e menos ainda da falta dela) que se apresenta no desenvolvimento da subjetividade humana, mesmo que tenha sido construída socialmente e socialmente constituída como padrão universal de toda prática sexual 'normal', isto é, distanciada da ignomínia da 'contranatureza'.

---

<sup>35</sup> Tratei do conceito de identidade no âmbito sociológico pós-moderno, como destacado por Hall (2006), o processo de construção das identidades é variado, e nesse contexto, a identidade “[...] É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. [...]” (HALL, 2006, p.13).

Em relação à citação de Bourdieu (2020), sob um contexto de estratificação da heterossexualidade, da cisgeneridade e da dominação masculina, valho-me de que, tratar da sexualidade como uma consumação do gênero e do sexo, como demonstração de virilidade, força, meio de exercer a violência é, conseqüentemente, uma demonstração de poder. Poder esse, de influência tamanha, ao ponto de não perder sua legitimidade, mesmo contradizendo-se ao longo da história. Reduzida ao ato da penetração, a heterossexualidade (sob a égide do poder) consegue ser afirmada, até mesmo, através do exercício da homossexualidade:

Sabe-se que, em inúmeras sociedades, a posse homossexual é vista como uma manifestação de 'potência', um ato de dominação (exercido como tal, em certos casos, para afirmar a superioridade 'feminizando' o outro) e que é a este título que, entre os gregos, ela leva aquele que a sofre à desonra e à perda do estatuto de homem íntegro e de cidadão; ao passo que, para um cidadão romano, a homossexualidade 'passiva' com um escravo é considerada algo 'monstruoso'. Do mesmo modo, segundo John Boswell, 'penetração e poder estavam entre as inúmeras prerrogativas da elite dirigente masculina; ceder à penetração era uma ab-rogação simbólica do poder e da autoridade'. Compreende-se que, sob esse ponto de vista, que liga sexualidade e poder, a pior humilhação, para um homem, consiste em ser transformado em mulher. (BOURDIEU, 2020, p. 42-43).

Com base na citação de Bourdieu (2020), compreendo que a manifestação da força do chamado sistema sexo-gênero, em suma, reúne "os arranjos por meio dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produto da atividade humana" (RUBIN, 1975, *apud* MONCAU, 2018). A atribuição social da passividade, seja ela nos aspectos laborais, familiares ou sexuais, à figura feminina constitui uma forma de não somente reduzir o fator de liberdade das mulheres, como sujeita até mesmo indivíduos homens a mesma perda de prestígio social quando se resignam na posição de dominação (BOURDIEU, 2020). Sobre a divisão sexual do trabalho e a construção arbitrária de estereótipos para homens e mulheres diante da ideia da sexualidade como atividade e/ou passividade, corroboro esse entendimento com as palavras de Bourdieu (2020, p.26):

[...] O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao próprio corpo, em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, com a divisão do trabalho na realidade da ordem social.

Sob o arcabouço teórico de Bourdieu (2020), entendo que a cultura patriarcal é um fenômeno restritivo e ideológico não criado subitamente, ou minimamente embasado em uma questão biológica, mas ideologicamente construído, através de um processo político, pensado, como efeito de organização dos papéis de cada sexo pelo sistema sexo-gênero, de geração a geração. Uma forma de perpetuarem a supremacia masculina na vida prática, através da família,

da escola, da igreja. Isto é, pela institucionalização dos costumes, da cultura, em uma violência velada, translúcida, os homens se sobrepõem em relação às mulheres em tudo, inclusive, economicamente.

Sobre a citação de Bourdieu (2020), é importante, ainda, conceber a ideia de corpo como berço de ligação entre a identidade de cada indivíduo em interação com o contexto, com o mundo e sob o âmagô do processo de corporificação que, dinamicamente vai construindo no sujeito valores politicamente includentes ou excludentes. Sob esse âmagô há de se considerar as novas esferas e modos de pensar a diversidade sexual. “Assexual: pessoas que não têm atração e interesse na atividade sexual. Alguns especialistas reconhecem a assexualidade como orientação sexual, outros discordam.” (TOURINHO, 2017, p. 9).

O conceito de Panssexualidade, trazido por Tourinho (2018), reforça a necessidade de atenção e respeito para essa realidade plural da sexualidade humana.

Panssexualidade: também denominada como omnissexualidade, polissexualidade ou trissexualidade é caracterizada pela atração sexual ou romântica por pessoas independentemente do sexo ou gênero das mesmas. Podem sentir-se atraídas/os por homens, mulheres ou também por pessoas que não se sentem identificadas com o seu gênero incluindo interssexuais, transsexuais e intergêneros. Panssexual: diz-se daquela/e que sente atração sexual por pessoas, independente de sua identidade/orientação sexual. (TOURINHO, 2017, p. 16).

Para desbravar este estudo, seguindo sempre o propósito da ética e do respeito à singularidade e dignidade de cada pessoa, seguirei, na próxima seção, buscando compreender as relações de poder, a prática discursiva de reforçamento de privilégios do sexo masculino e a construção de identidade de meninos e meninas pelas instituições.

## 2.2 PRÁTICA DISCURSIVA DE REFORÇAMENTO DOS PRIVILÉGIOS DO SEXO MASCULINO E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DE MENINOS E MENINAS PELAS INSTITUIÇÕES

Em Aguiar (2011), o conceito de patriarcado tem sido usado na literatura feminista internacional para significar as relações de poder entre homens e mulheres. "As mulheres são subordinadas aos homens no sistema patriarcal" (AGUIAR, 2011, p. 322). Nesse contexto, observo que existem alguns imperativos no jogo arbitrário de forças do sistema sexo-gênero (impostas pelo patriarcalismo), a violência simbólica como força matriz para a naturalização de estigmas de gênero, da dominação masculina, do sexismo, da misoginia e das estratégias de reprodução dos bens simbólicos<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> Elementos concretos e abstratos que respondem à posse de algum sujeito e são dotados de um valor social, valor este que lhes fora imbuído por questões culturais de simbologia e compõem o capital simbólico de seus detentores

Segundo Figueredo et al. (2021, p.18):

As relações de gênero estão estritamente ligadas às relações sociais de poder entre homens e mulheres, construídas por meio das diferenças percebidas entre os sexos. Esse tipo de relação desigual é construído antes mesmo da entrada do indivíduo no ambiente escolar e é reforçado por meio de discursos e práticas que privilegiam um sexo sobre outro, contribuindo assim para a construção da identidade sexual de meninas e meninos.

Sob tal perspectiva, tenho um exemplo bem peculiar que aconteceu na minha segunda gestação. Acho pertinente elucidar essa narrativa, porque considero diferente a forma como algumas falas direcionadas para mim eram articuladas nos dois períodos gestacionais (a gravidez do meu filho e a da minha filha). Um período inesquecível, sublime, inenarrável... Sentir a chegada de um ser gerado nas minhas entranhas era motivo de agradecimento constante. Ambos muito desejados e esperados. Um menino! Era o meu sonho e recebi essa dádiva. Cinco anos depois... Uma menina! Para quem não tem irmã, minha filha é a projeção de mim mesma. Oh! Ela menstruará! Minha vida! Era assim que eu sentia as emoções que me sobrevinham à época da gravidez, das gravidezes.

Lindo demais! Realização plena. Talvez no meu inconsciente houvesse a clara esperança de, através dela, bradar o grito preso na garganta, dos silenciamentos de outrora. À medida que a barriga ia crescendo e se aproximava o nascimento, manifestavam-se as boas vindas à natalidade, por alguns sujeitos, porém, com efeito prático, havia uma diferença que considero bem estereotipadas, em relação à algumas falas e enunciações referentes àquelas da primeira gravidez. Brincadeiras diante de mim, dirigidas ao meu marido, que me pareciam fazer inferência ao androcentrismo, ao machismo: *“Ah! Agora você vai ver o que fizeste com as filhas dos outros”*; *“o meu filho tem a mesma idade da sua filha;”* *“você já tem um genro”*... Enquanto que as brincadeiras e falas direcionadas ao meu esposo na gravidez do meu primogênito era: *“Ai... Tu acertaste em cheio! ”* *Você é o cara!”* *“Um menino logo de primeira! Risos...”*

Essa vivência me faz pensar em analogias, interpretar o que diz Hanks (2008, p.20)

É pequena a distância entre o apagamento do poder e a violência simbólica. O falante censurado ou obrigado a algum eufemismo, no intuito de conquistar confiança, de demonstrar lealdade, ou de manter confiança, é objeto de violência simbólica porque sua fala é restringida, seja por ele mesmo ou pelo outro. Obviamente, ser classificado, avaliado, estereotipado ou descrito como ‘tal coisa e tal coisa’ é ser objeto de violência simbólica. Tal como o apagamento é uma relação estrutural mais geral do que qualquer instância do processo de apagamento, a violência simbólica é uma relação estrutural. A violência em questão não depende nem de atos violentos nem de intenções que possam gerá-los. Mascaramento das relações de força, a violência simbólica prevalece ao definir como limitações legítimas aquelas que derivam das e reforçam as relações de poder.

Com base em Hanks (2008), atesto o fato de que mesmo em um momento pleno e belo, a maternidade era também motivo de violência. Simbolicamente, aquelas expressões, “supostamente inocentes”, causavam-me um reboço estomacal, náuseas. Mais uma vez, engolia aquelas expressões, tristemente, como senhora educada para silenciar, porém, em casa, conversava sobre quão horrendo é o machismo e a violência contra a mulher, principalmente a velada, a simbólica, naturalizada e disfarçada em “simples” brincadeira.

Essas vivências todas continuam me afetando e fazem com que, na primeira oportunidade que tenho de elucidá-las, eu me proponha discuti-las, sobre a construção dessas relações desiguais e hierárquicas, advindas do patriarcado. Nesse ínterim, entendo a escola e a educação como espaço de possibilidades que viabilizem ou ao menos refutem a reprodução de modelos antagônicos à diversidade, isto é, aqueles que promovem a exclusão.

Sob esse aspecto, percebo que o ensino da língua materna, quando imbricado a paradigmas tradicionais, pode também servir de vetor de estigmatização das classes sociais menos favorecidas e das minorias, pois estruturas, advindas de um Brasil envolto em um contexto político, econômico e cultural, centrado ainda nos indícios da sociedade colonial e elitista, pode fomentar sutilmente e/ou exacerbadamente a dominação masculina hegemônica, de postulados androcêntricos e patriarcais.

Segundo o Manual para o uso não sexista da linguagem (BRASIL, 2014, p.15):

Uma das formas mais sutis de transmitir essa discriminação é através da língua, pois esta nada mais é que o reflexo de valores, do pensamento, da sociedade que a cria e utiliza. Nada do que dizemos em cada momento de nossa vida é neutro: todas as palavras têm uma leitura de gênero. Assim, a língua não só reflete, mas também transmite e reforça os estereótipos e papéis considerados adequados para mulheres e homens em uma sociedade. Pensemos naquilo que tenta transmitir frases cotidianas como ‘mulher no volante, perigo constante’, ‘os filhos são o que suas mães fizeram deles’, ‘em briga de marido e mulher não se mete a colher’, ‘mulher não fica velha, fica loira’.

Diante do que está dito no Manual para o uso não sexista da linguagem (BRASIL, 2014), sobre a língua como espelho da vida em sociedade, postulo que é fundamental perceber as vozes de comando do patriarcalismo, das facetas do sexismo, da linguagem sexista e binária, do modelo globalizante e tradicionalmente marcado pelo masculino, através da compreensão das diferentes concepções de linguagem, da leitura, dos multiletramentos e dos ambientes virtuais, pois, do contrário, estará posta uma sociedade onde os indivíduos ideologicamente continuarão sob as representações do patriarcalismo, permanecerão em um contínuo devir, reproduzindo o

*status quo* conservador, positivista<sup>37</sup>, sem alterar e transformar a realidade, conforme assegura Bourdieu (2020, p.57):

Os homens (e as próprias mulheres) não podem senão ignorar que é a lógica da relação de dominação que chega a impor e inculcar nas mulheres, ao mesmo título das virtudes e da moral que lhes impõem, todas as propriedades negativas que a visão dominante atribui à sua natureza, como a astúcia ou, para lembrar um traço mais favorável, a intuição.

Sob a perspectiva de Bourdieu (2020), compreendo ser inegável que o processo de formação pessoal e intelectual, dissociável do meio em que ocorre a construção da desigualdade de gênero, contribui com essa situação de inércia e injustiças sociais. A infância escolar, período e local onde se dá a constituição da personalidade dos sujeitos, destaca-se como um momento peculiar e delicado, pois não somente a escola, mas outras instituições sociais como a família e a igreja, além das produções midiáticas, exercem papel de forte influência no desenvolvimento da identidade de meninos e meninas.

Como evidencia Hall (2006), o processo de construção da identidade “[...] É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente [...]” (HALL, 2006, p.13). Sob essa ótica, ao compreender que a identidade não se dá de forma inata, mas por meio de um processo de interação sócio-histórica, por conseguinte, flexível, mutável, é que continuo o raciocínio referente ao título dessa seção, observando que pode ser possível a construção de uma nova geração de sujeitos, os quais (por meio de um trabalho que problematize o *status quo* da assimetria de gênero) exerçam uma maneira de pensar e de agir que ressignifique as relações de gênero.

Para isso, vejo ser pertinente traçar um paralelo entre a formação de identidade e a veiculação de textos/discursos e as relações de poder. Com isso, baseio-me em Hanks (2008, p.1001):

Os antropólogos têm estudado aspectos variados da relação entre as produções textuais e o poder social. A começar pela noção relativamente abstrata de criatividade pragmática (191), a produção e a recepção textuais podem mudar a realidade social ao alterar os entendimentos e as relações. Essa capacidade de produzir efeitos e de gerar conseqüências está fundada na efetividade geral da fala como uma forma de ação (6, 140, 185). Entretanto, o texto não apenas tem força potencial locucionária, ilocucionária e perlocucionária, mas ele é também um modo poderoso de naturalizar a realidade social (24, 25, 48, 97) e de socializar a realidade natural (como nos nomes de lugar em apache descritos por K. Basso). No primeiro caso, assimetrias, distorções ideológicas, limitações perceptuais e valores advindos das relações sociais, tomam a aparência de condições naturais, inevitáveis. Por serem encaixados em formas de produção textual, de orientação estética e de modos de recepção, fatos sociais historicamente específicos se tomam invisíveis e inquestionáveis. Essa é uma forma

---

<sup>37</sup> Corrente de pensamento voltada ao ideal de progresso e a racionalidade, “baseada no pretenso expediente da verdade científica, portanto neutra e/ou livre de ideologias” (TAVANO; LEÃO, 2021, p. 70).

tangível de influência sobre a consciência cotidiana e de orientação dos agentes, distinta mas complementar à consqüencialidade dos atos de fala (cf. também 111: 276) sobre a influência das estruturas esquemáticas sobre sua própria concretização).

Com base na interpretação da citação acima, o discurso, o texto e a língua têm um papel fundamental na reprodução de estereótipos e assimetrias de gênero, nas diversas esferas da sociedade civil organizada. Por sua vez, a escola, uma instituição como tantas outras, verticalizada pelo discurso, pode reproduzir e apresentar distorções derivadas de questões estruturais. O fato é que ainda acontece, no chão da escola, inúmeras formas de segregação que separam crianças pelo sexo, nas filas, na volta do recreio, nas diferentes brincadeiras, nos grupos. Tudo isso é caneta de condecoração para uma “atividade bem feita” - todos separados por gênero. Para Louro (2014), esse tipo de distinção é capaz de dificultar a socialização dos discentes, desfavorecendo uma construção identitária livre de preconceitos e contribuindo para o discurso que promove desigualdade.

Penso que discutir as influências da escola na formação dos sujeitos é possibilitar a análise do fazer pedagógico, como um fazer político, e constituir subsídios para a intencionalidade de refletir, discutir e desestabilizar alguns desses modelos hegemônicos de dominação masculina, e a partir disso, visualizar perspectivas para selecionar estratégias de intervenção, no cenário cotidiano da escola. Nesse sentido, problematizando-os e identificando os processos de construção cultural que favorecem a constituição do ser homem e do ser mulher e com isso, promover inquietações que postulam transformação (FIGUEIREDO *et al.*, 2021).

Entendo que quando problematizo o patriarcalismo, proponho pensar a questão estrutural das relações de gênero, isto é, trabalhar com a ideia de que a sociedade está imbricada à escola e esta à sociedade. Sabendo dessa fusão, entendo que não posso deixar de pensar na importância do papel social da escola, mas de antemão, também quero manifestar que não devo eximir que as outras instituições cumpram o papel de promover a cidadania e zelar pela igualdade de direitos de todos/as. Nesse sentido, exponho que trabalhar as relações de gênero nas aulas de língua portuguesa não deve se restringir apenas à função de trabalhar os conteúdos curriculares de cada série, mas me preocupar em dialogar com questões do dia a dia, da realidade e das vivências (práticas sociais) de alunos e alunas.

Nesse intuito, observo que as questões das relações de gênero são expressas de diferentes formas: nas falas, no comportamento dos/das discentes e outros, por isso não posso entendê-las de maneira abstrata, pontual, como cópia de dicionário, pois, junto a isso, muitos alunos e alunas podem estar sofrendo preconceito e discriminação. Sob esse construto, é importante lembrar que quando esses processos agressivos não se manifestarem por meio da

violência física, podem até deixar de serem percebidos como uma violência simbólica advindos de todo um sistema de opressão que não são ditos, ou melhor, que não estão aparentes, mas camuflados, uma vez que a violência de gênero tem multifacetadas e está intrinsecamente arraigada ao aspecto sociocultural, histórico, econômico, político e religioso.

Para interpretá-los, vejo a importância do ato de ler, compreender, inferir e produzir textos como estratégias básicas de adentrar às vivências dos/as discentes e que podem servir de gatilho para problematizar e se contrapor à “verdades universais inquestionáveis.” Quero enfatizar a importância de não simular ou mascarar os problemas reais e diversos que surgem no chão da escola, no que dizem a respeito às relações de desigualdade de gênero, mas discutí-los e enfrentá-los peculiarmente, em interface com o conceito de empoderamento, pois em forma de rede, a escola cumprirá o seu objetivo de cotidianamente promover, construir e desconstruir novas formas de pensar e agir, e junto à outras instituições, à sociedade civil organizada tentar desconstruir paradigmas cristalizados e incitar novos valores e crenças. Empoderar as mulheres para que se alcance uma maior simetria entre mulheres e homens é necessário.

Para compreender o empoderamento feminino como um processo coletivo de luta para alcançar um objetivo comum, neste caso, a igualdade nas relações de gênero, cito Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.12):

Conceito empregado na área de gênero e desenvolvimento e pela pedagogia feminista, a partir do reconhecimento de que o poder é fonte de opressão em seu abuso e de emancipação em seu uso. Segundo Magdalena de León, refere-se ao processo de esclarecimento, conscientização, mobilização e organização coletiva para mudar a posição subordinada de um indivíduo ou grupo – no caso das mulheres, a posição subordinada de gênero.

De acordo com a citação acima e atenta a uma forma, talvez ambiciosa e otimista de compreender a realidade, e sobretudo, imersa no desejo de trazer à tona a importância de gerar reflexões para desconstruir os apagamentos do gênero feminino e marcar possibilidades através de novas práticas discursivas na sala de aula, espero que por meio de um processo pedagógico que estimule o senso crítico dos/das discentes, articule-se o empoderamento feminino em relação aos jogos arbitrários da divisão sexo-gênero, intrínsecas às relações de poder, e, desse modo, objetivamente (na prática) e subjetivamente (percepção/ visão cognitiva), possa-se gradativamente imprimir novas configurações culturais.

Desse modo, espero que por meio da leitura como prática social, mediante uma leitura mais profícua das letras de canção Funk, os estigmas de gênero que, explícita ou implicitamente, expõem a mulher à condição subalterna, dia após dia, sejam repensados. Nessa perspectiva,

entendo que é urgente e necessário ser revista e questionada a prática discursiva de reforçamento dos privilégios do sexo masculino, de maneira que as instituições não sejam coniventes e não reforcem a desigualdade de gênero no processo de formação das identidades de meninos e meninas.

Na próxima seção, segue a discussão sobre as relações de gênero nas aulas de língua portuguesa.

### 2.3 REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA SALA DE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Exponho que a escola, de acordo com Louro (2014), é uma instituição que se põe no papel de hierarquizar os sujeitos, mediante posturas que reforçam a passividade das meninas em relação aos meninos, divisão por gênero nos espaços e nas composições das filas na hora do lanche, passividade frente à naturalização dos estereótipos de gênero, por parte do sistema escolar e outros. Nesse sentido, entendi que é preciso ousar, questionar os modelos preestabelecidos e, no chão da escola resistir, tentar articular um trabalho autorreflexivo sobre as minhas posturas, enquanto pessoa, fincada na cultura patriarcal (embora não a aceite como algo bom a ser seguido) e profissional.

Do mesmo modo, vejo ser fundamental um trabalho de leitura que incite a ruptura da artificialidade do ler, e dê lugar ao uso efetivo da língua, às vivências dos sujeitos, de sorte a desenvolver a criticidade dos alunos/as. Nesse ínterim, Barbosa (2019) assevera que o ensino de leitura nas aulas de língua portuguesa, cujo principal objetivo deveria ser desenvolver o imaginário, a socialização e o domínio da língua dos/as alunos/as, é grandemente prejudicada por uma metodologia de ensino que não incentiva a reflexão sobre o funcionamento dos fenômenos sociais encontrados no texto.

Sobre a artificialidade da leitura na sala de aula, estou de acordo com Barbosa (2019, p.45):

As abordagens, por vezes vazias e inadequadas do texto literário, contribuem para que o aluno desenvolva uma compreensão limitada do fenômeno literário, bloqueando a ampliação de seus horizontes em atividades que, muitas vezes, se limitam apenas ao caráter formal da obra. Nota-se, neste contexto, o tratamento que a escola parece dar ao texto literário: aborda-o como objeto de análises superficiais e isoladas, como uma expressão artística que denota significação própria e não carece da atualização do aluno-leitor para interpretação.

Sob esse *continuum* de leitura, realinhada à uma nova perspectiva de ensino, concordo que o caráter pedagógico das atitudes docentes em relação às relações de gênero na sala de aula, também devem ser problematizadas, uma vez que podem se manifestar em um processo de hierarquização, agregado à criação de estereótipos que se mantêm. A figura feminina ideal na

escola, por exemplo, coleciona características como "calma", "estudiosa", "organizada", tendendo à passividade e submissão (VANDERLEY, 2018).

Como atestado por Vanderley (2018), a respeito das relações de gênero entre alunos e alunas, muitas vezes comportamentos docentes podem suplantar e, conseqüentemente, quebrar a idealização do papel feminino, quando na sala de aula descaracteriza atitudes que se proponham a restringir a capacidade feminina de se empoderar no meio social. A situação a seguir, observada por Vanderley (2018), demonstra a maneira pela qual conflitos envolvendo gênero se desenrolam na sala de aula, em sua maioria não conferindo o protagonismo devido à aluna que participou do ato:

Enquanto a professora conversava na porta com uma visita, um estudante fazia barulho (cantava alto) e bagunçava os materiais didáticos que ficam dispostos numa mesa num canto da sala. Uma estudante menina, nitidamente incomodada, fala: - *Deixe de barulho, pare de atrapalhar a aula.* Nesse momento, a professora entra na sala, observa e informa que irá reiniciar a aula, pede que o estudante organize o espaço e volte para o seu lugar, a estudante menina se expressa apenas dizendo: - 'É!' O que pode ser compreendido como um reforço às palavras da professora. O menino não gostando do posicionamento da colega, se utiliza de comportamento agressivo e ameaçador ao se dirigir a ela falando: - *Não se meta, não é dá sua conta, vou lhe dá um murro* (frase seguida do gesto simulando a ação). A professora se posiciona contrária a ação do menino, dizendo: - *É assim que se fala com a 'colega?!' Não se deve, não podemos dar murro em ninguém.* Em seguida, o menino se direciona ao seu lugar, sem cumprir a ordem inicialmente dada pela professora e reforçada pela estudante menina, de organizar o espaço (VANDERLEY, 2018, p. 6).

Pelo que observei na citação de Vanderley (2018), apesar da intenção de evitar um conflito desnecessário, originado pela ameaça de violência física de um aluno, a professora coloca a aluna na posição de fragilidade, impossibilitando-lhe de revidar a ameaça da maneira que achasse cabível. Claro, o incentivo à violência não é uma estratégia pedagógica que considero profícua ou sequer plausível, porém, as situações em que a representação do gênero feminino é rebaixada à configuração de delicadeza, vulnerabilidade e pureza são numerosas e contribuem para a manutenção do problema da desigualdade de gênero, até mesmo no imediato momento em que são executadas nas salas de aula (LOURO, 2014).

Nesses termos, seguindo parafraseando Louro (2014), essa divisão entre papéis de gênero promove um tipo de hierarquização, estabelece uma gama de padrões que se repetem ao longo de gerações. Enquanto a figura feminina somente obtém êxito acadêmico através de demandas do meio social que lhe rodeia: esforço, dedicação e atenção às regras, ou seja, ao seguir retamente as noções que lhe são estipuladas e alcançar os resultados que lhe são permitidos; a caracterização masculina no meio escolar sempre está associada ao potencial e brilhantismo. Em contrapartida, quando esse manifesta comportamentos indesejáveis para o

convívio social, são postos sempre como fruto da imaturidade, do caráter ativo, invasor, que demanda espaço físico e, por assim dizer, negligenciado e ou até justificado.

Julgo que essas outras conceptualizações definem o menino, jovem, como um ser em constante expansão, de capacidade e poder irrestrito. Isso, porém, não poderia ser uma realidade multifacetada e manifestada nas práticas sociais. O que me faz querer romper com essa naturalização ao perceber que, tristemente, talvez o único fator em que tanto homens e mulheres estão em equidade, quanto à rigidez dos arquétipos que são obrigados a acompanhar. Assim como Louro (2014) atesta, as punições quanto a comportamentos que fujam das descrições acima vão desde respostas negativas do círculo social dos indivíduos até os efeitos internos de fortes fundamentações ideológicas, estabelecidas pedagógica e linguisticamente na formação do indivíduo.

Segundo Louro (2014), essas fundamentações ideológicas influenciam a maneira com a qual o sujeito se enxerga, se identifica e se expressa (ou não). Forçando-o à dissimulação do comportamento divergente do papel social que lhes foi imposto, dado a premissa de evitar o constrangimento próprio e de outras pessoas relacionadas, além de atos de violência verbal ou física, estes/as sujeitos isolam suas práticas - de afirmação identitária ou de sexualidade - do meio social. Nesse sentido, como professora e pesquisadora, agente social, devo no dia a dia gestar a minha identidade inerente ao desejo de transformação, de modo que no exercício das funções laborais, como formadora de opinião, possa usar o meu lugar de fala frente aos “consensos”.

Comungo com a ideia de que os/as educadores/as devem abraçar a causa das discussões que intentem desestabilizar a reprodução de modelos homogêneos que desrespeitam a ética e o respeito à diversidade, aos seres humanos, e à desigualdade nas relações de gênero. Nesse sentido, vejo como oportuno colocar em pauta a discussão sobre a suposta “ideologia de gênero”, uma vez que essa se estende também à escola. Acho congruente fitar um olhar crítico sobre o que de fato são narrativas que prescindem do rigor científico, ou apenas especulação.

Sobre a falácia conspiratória de que grupos progressistas e feministas estariam disseminando a ideologia de gênero nas escolas, ratifica-se a investida contra os estudos de gênero, conforme explica Junqueira (2018, p.452-453):

Em que pesem os diferentes contextos nos quais se inserem, tais mobilizações antigênero tendem a se basear na mesma premissa: ‘feministas radicais’, ativistas LGBTI8, políticos de esquerda órfãos do comunismo, organismos internacionais e seus aliados estariam, de maneira sutil e insidiosa, empenhados em infundir a ‘ideologia de gênero’, especialmente nas escolas. Segundo os atores envolvidos nas mobilizações antigênero, esses grupos ‘radicais’, por meio de discursos envolventes sobre a promoção da igualdade e o questionamento dos estereótipos, promoveriam a disseminação e imposição ideológica de um termo novo, perigoso e impreciso: o

gender/gênero. Seu intuito seria extinguir a ‘diferença sexual natural’ entre homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais, difundindo-se a crença enganosa de que tais diferenças seriam meros produtos de processos opressivos de construção social e que poderiam constituir simples escolha do indivíduo.

De acordo com Junqueira (2018), haveria por parte dos que se interessam pelos estudos de gênero uma doutrinação do esfacelamento do gênero masculino e feminino e um incentivo à homossexualidade. Diante disso, o que observo, ao ler a citação acima, é que a concepção disseminada (por parte de conservadores e reacionários) do que dizem ser “ideologia de gênero”, é uma visão distorcida sobre os estudos de gênero, que, por sua vez, segundo os grupos reacionários insinuam que aqueles/as insistem em deturpar os valores morais, a família e os bons costumes. A minha pretensão como professora e pesquisadora é que aos poucos esses desconfortos sejam diluídos e equilibrados, porém isso só acontecerá, mediante o entendimento de que o termo ideologia de gênero “[...] trata-se de um dispositivo político-discursivo, cujo acionamento em diversos cenários está implicado na reorganização do campo discursivo reacionário e no redesenho de estratégias de mobilização e intervenção na arena pública” (JUNQUEIRA, 2022, p. 227).

Nessa perspectiva preciso refletir sobre as pretensões, os motivos que desencadearam essa dita ideologia de gênero, para que as gerações futuras, espero eu, possam usufruir de maior naturalização e aceitação de uma cultura heterogênea que, sob a égide de novos valores e crenças a serem disseminados e ressignificados, promoverão uma sociedade mais justa, menos preconceituosa e menos desigual.

Ao lado disso, é oportuno reiterar que, no vasto e consolidado campo dos estudos de gênero e afins, há teorias (no plural) que contemplam diferentes disciplinas, matrizes teóricas e políticas, nas quais gênero é um disputado conceito (e não uma teoria, muito menos uma ideologia) com múltiplas acepções e implicações críticas e políticas. Tão ou mais impróprio do que falar em uma teoria do gênero ou de uma ideologia do gênero é imaginar que as análises e as transformações preconizadas pelos estudos de gênero e pelos feminismos (também eles, plurais) implicariam privar crianças do direito à família, transformar escolas em ‘campos de doutrinação do gender’, aniquilar a ordem simbólica, extinguir ‘a família’ e a humanidade, entre outras ‘catástrofes’ anunciadas pelo ativismo antigênero. (JUNQUEIRA, 2022, p. 226).

Sob esse ponto fulcral, de que a suposta ideologia de gênero promoveria o caos das famílias, entendo que há um grande caminho a ser percorrido. Muitas demandas emergem e, por isso, é preciso uma rede articulada de pessoas empoderadas e dispostas a se desvencilhar de seus hábitos para se ressignificarem, algo que pode custar caro, ao menos no agora, pois geralmente, metamorfoses postulam coragem, decisão, ato político (pensado). Dito isso, com o turbilhão de informações que perpassam o dia a dia, como sujeito crítico posso refletir: quem está certo? Não seria muito mais fácil enxergar o mundo sob uma visão binária e nos modelos

já postos universalmente? Na citação abaixo, o autor abre espaço para eu fazer um contraponto em relação à citação anterior, quando provoca um novo um olhar sobre o simulacro da ideologia de gênero, tanto para os adormecidos, como também, para os insolentes, provocando uma reflexão relevante e problematizadora que vale a pena interpretá-la.

O patriarcalismo, fonte do machismo e dos diversos imperativos de condutas que geram a assimetria de gênero é, de fato, ideologia de gênero.

Segundo tal entendimento, são manifestações de ideologias de gênero o machismo, o sexismo, a misoginia, o heterossexismo, a transfobia, assim como a discussão religioso-moralista e antifeminista contrária à adoção da perspectiva de gênero nas políticas Sociais, entre outras coisas. Isto é, em termos sociológicos, o discurso antigênero é uma autêntica expressão da ideologia de gênero. Algo que, no entanto, é elidido por uma manobra de inversão por meio da qual o discurso antigênero objetiva como ideologia aquilo que é, precisamente, a sua crítica e seu enfrentamento. (JUNQUEIRA, 2022, p. 24).

Essa deturpação, segundo Junqueira (2022), dos estudos de gênero pelos promovedores do discurso antigênero me inquietam, pois sou mulher e sei que vivo em um mundo programado para os homens. Restam duas opções - me conformar ou resistir. Escolhi, à medida do possível, resistir. Digo à medida do possível, porque sei a dificuldade que há nos diversos campos (social, político, familiar, cultural, interacional, religioso e outros) adotar uma postura que vá de encontro, problematize a cultura androcêntrica e o binarismo. Nesse contexto, o que Junqueira (2022) diz faz-me compreender a necessidade que há, em cada dia, de querer me aprofundar mais nos estudos sobre gênero, como forma de resistência, principalmente como cidadã e professora.

No momento que entendo que o patriarcado, o machismo, a violência de gênero e seus derivados são as reais expressões da ideologia de gênero, compreendo que se faz urgente e necessário pensar diferente, ler e me atualizar para tentar intervir, também no chão da escola. Em um desses arranjos, vejo que a suposta ideologia de gênero disseminada por grupos reacionários e conservadores (JUNQUEIRA, 2022), é termo que aparece como uma forma de calar a voz daqueles/as que pensam e agem dissonantemente do patriarcalismo e da dominação masculina hegemônica. Sob esse jogo de interesses e relações de poder, é preferível manter a hierarquização entre os dominantes (geralmente, homens) e os/as dominados/as (mulheres, minorias).

Para corroborar o construto acima, entendo que registros como estes apontado por Junqueira (2018) devem aguçar o pensamento crítico, não somente para a professora e pesquisadora, mas para todos e todas as pessoas que sonham com uma sociedade mais solidária. Nessa perspectiva, estudar gênero é uma das possibilidades que há na busca pela efetivação dos

direitos da pessoa, contrapondo-se, desse modo, à neutralidade em relação à naturalização da assimetria de gênero e a toda espécie de falso moralismo.

Junqueira (2018, p.453) nos diz que:

Escolas e docentes sintonizados com a 'ideologia de gênero' visariam usurpar dos pais o protagonismo na educação moral e sexual de crianças e adolescentes para instilar-lhes a propaganda gender e doutriná-los conforme crenças e valores de um sistema de 'pensamento único', hermético, deliberadamente ambíguo, sedutor, enganoso, danoso e manipulador da natureza humana. Assim, a defesa da primazia da família na educação moral dos filhos se faz acompanhar de ataques aos currículos e à liberdade docente, em nome do 'direito a uma escola não ideológica' ou a uma 'escola sem gênero'.

Na citação acima, observo uma construção deliberadamente conservadora que incube à escola a uma prática enquadradora, antigênero, isso é, ao meu ver, incita a manutenção da ordem, mas em nada contribui para uma verdadeira transformação social, atenta ao desenvolvimento, à promoção humana (voltada para a emancipação de sujeitos, cidadãos/ãs, seres políticos, capazes de construir sua própria história). Nesse sentido, entendo que o papel social da escola de transformar transcende aos caprichos individuais, todavia, faz sentido, sobretudo, articular a chancela do avanço científico à igualdade dos direitos humanos.

Os estudos de gênero incitam a não manutenção da ordem, mas a problematização de mecanismos conservadores que insistem em perpetuar os estereótipos e a hierarquização nas relações de gênero. Conforme discute Junqueira (2018, p.454-455):

Mesmo sem aprofundar, cabe lembrar que, ao contrário do que os polemizadores antigênero afirmam, as compreensões do construcionismo social, nas quais os estudos de gênero se baseiam, longe de defenderem teses voluntaristas sobre a possibilidade de produção individual e idiossincrática de corpos, sujeitos e identidades, enfatizam a dimensão social dos processos em que indivíduos, grupos, culturas, instituições e sociedades se veem social e historicamente implicados e imbricados, ao sabor de dinâmicas e mecanismos complexos, sutis e profundos. O incômodo que tais reflexões produzem pode ser atribuído ao fato de cada ordem social estabelecida investir para que suas assimetrias e arbitrariedades históricas e contingentes sejam apresentadas e percebidas como ordenamentos naturais para continuarem a ser impostas e perpetuadas como legítimas, necessárias, imutáveis ou inevitáveis. Processos relacionados ao estabelecimento ou à manutenção de hegemonia envolvem produção e ativação de práticas e representações sobre a totalidade da vida e o mundo, no curso dos quais se desdobram disputas em torno do cultivo de sentidos, significados, valores, percepções relativas à constituição de senso de realidade para a maioria das pessoas de uma sociedade.

Quero imprimir, aqui, que o entendimento de gênero como uma construção cultural perpassa pela vontade de entender que as desigualdades de gênero e a submissão da mulher são uma construção social, e que não há interesse algum, por parte de quem está gestado na cultura hegemônica de dominação, romper com essas estruturas legitimadas e se contrapor ao que está

universalizado, o *habitus*<sup>38</sup>, como diz Bourdieu (2020). Para isso, em acordo com esse estudioso, vejo ser necessária a negativa dessas políticas de exclusão que, segundo Junqueira (2018), tentam promover a desestabilização à ideia da diversidade.

Então, não é surpresa que nas arremetidas polêmicas contra a ‘ideologia de gênero’ assumam centralidade os esforços para não apenas rechaçar a desmistificação de compreensões naturalizadoras do humano, do sexo, da sexualidade e das relações sociais, mas também para investir na (re) hierarquização das diferenças, especialmente a partir da rebiologização essencializadora das concepções de família (declinada sempre no singular: a ‘única família natural’, patriarcal, biologicamente radicada, fundada na união monogâmica homem-mulher, presumivelmente por matrimônio sacramentado e indissolúvel, com prole), matrimônio (íntima comunhão de vida e amor conjugal, e inscrito na natureza do homem e da mulher), maternidade (atributo e vocação inerente à mulher, também mãe-esposa-afetuosa-cuidadora-submissa), filiação (biologicamente estabelecida mediante a conjugalidade complementar homem-mulher), parentesco (equiparado à consanguinidade), sexo (realidade fundamentalmente corpórea, ordenada e finalizada à procriação), sexualidade (ligada à complementaridade imanente entre homem e mulher), heterossexualidade (expressão da complem única via natural de manifestação do desejo sexual e de realização da vocação reprodutiva), identidade e diferença sexual (binárias, fixas, inalteráveis, cromossômicas e hierarquizadas). (JUNQUEIRA, 2018, p.454-455).

Acredito que a citação acima, *a priori*, retrata uma realidade, de sorte que tentar “desconcertar” padrões naturalizados para avivar o entendimento de que os estereótipos desencadeados por essas construções rígidas vêm causando uma nocividade, que perpassa de geração a geração, não é tão simples; porém, politicamente, deve ser enfrentado, discutido, uma vez que, quando me calo e/ou tenho uma postura “neutra”, inegavelmente, estou dialogando com a cultura universal da indiferença à diversidade e à desigualdade nas relações de gênero. Isto é, agindo como um objeto insignificante, manipulável pelos fatores e estruturas externas que suprimem e sufocam sementes de resistência frente aos desafios postos.

Dito isso, parafraseando Junqueira (2022), convém manifestar que os estudos de gênero intencionalmente, por parte de grupos conservadores, são pejorativamente chamados de ideologia de gênero, pois segundo esses grupos, a ideologia de gênero seria a deturpação da sexualidade, promoveria a articulação da transexualidade e homossexualidade, inferindo que seria um canal de destruição da família tradicional, da heterossexualidade e um bacanal das relações sexuais humanas.

Diante dos desafios postos, resta aos estudiosos de gênero a alternativa de resistir frente às estratégias conspiratórias dos grupos conservadores:

---

<sup>38</sup> “[...] Em princípio, o *habitus* diz respeito à reprodução, na medida em que ele explica as regularidades imanentes à prática. [...] Através do *habitus*, o social fica impresso no individual, não apenas nos usos mentais, mas, sobretudo, nos usos corporais. [...]” (HANKS, 2008, p. 4).

A emergência de um cenário político-discursivo relacionada a uma ofensiva de matriz religiosa, politicamente reacionária (envolvendo instituições, grupos e atores sociais variados - muitos deles ostensivamente referendados - operando em bases transnacionais e a partir de estratégias discursivas muito eficazes), coloca os seus adversários (qualquer um identificado como promotor da 'teoria/ ideologia de gênero') diante de muitos desafios. Um deles é encontrar meios de enfrentar o ataque sem resvalar em táticas apenas defensivas, contra as quais os artilheiros antigênero costumam dispor de contra-argumentos retóricos preconfeccionados e adaptáveis a diferentes contextos. (JUNQUEIRA, 2022, p. 225).

Como desfecho dessa narrativa de Junqueira (2022), entendo que a “ideologia de gênero”, apesar de ser um assunto polêmico, parece estar, mesmo que lentamente, causando uma reflexão que têm como consequência problematizações que podem gerar algum resultado concreto. São muitas nuances e facetas que estão subjacentes, mas que, sem dúvida, requer por parte dos/das que lutam por mais igualdade nas relações de gênero (feministas, estudiosos de gênero, sujeitos inconformados/as com os efeitos da dominação masculina) operar em sistemas articulados, de modo a permear e atingir algum patamar de transformação e inserção de forma mais contundente nas estruturas e representações do poder (sistema de governos).

Nesse ínterim, entendo que a língua deve ser estudada, não de modo latente às questões sociais, de gênero, mas imbricada à criticidade e à manifestação de ofensivas, como forma de poder haver um alargamento do pensamento sobre o que é realmente importante, à promoção dos direitos humanos. Sob essa ótica, as aulas de língua portuguesa não devem ser indiferentes em relação às questões das desigualdades de gênero, todavia, nem apenas um simulacro, mas, acima de tudo, uma oportunidade para problematizar a realidade e, com otimismo, promover mudanças, porque é preciso causar rupturas nos modelos que perpetuam a hierarquização entre os gêneros. Desse modo, compreendo que discutir as relações de gênero nas aulas de língua portuguesa é procurar sensibilizar a comunidade escolar a perceber que a desigualdade de gênero e o desrespeito à diferença empobrece a espécie humana, pois é preciso se colocar no lugar do outro e respeitar os direitos individuais de cada um/a ser o que são.

Nesse intuito, acredito que as reflexões sobre gênero tecidas no desenrolar das seções e subseções desse capítulo contribuíram para a desconstrução de preconceitos e estereótipos de gênero, problematizando o reforçamento (pelas instituições sociais, pela escola) dos privilégios do sexo masculino, a resistência ao discurso conspiratório da suposta ideologia de gênero e, sobretudo, o entendimento da relevância dos estudos de gênero, como forma de promover o debate e a busca pela efetivação e garantia dos direitos de todos e todas, veiculando, dessa maneira, a teoria à prática, a realização desta pesquisa.

Nas próximas páginas, o capítulo versa sobre a leitura como prática social.

### 3 LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL

Entendo que a leitura, no chão da escola, deve ser articulada de modo a promover o desenvolvimento crítico do/a aluno/a leitor/a. Isto é, fomentar a leitura de maneira que os/as discentes leiam, compreendam, interpretem, façam inferências e saibam interagir, conforme as intenções e situações apresentadas de acordo com os diversos gêneros e domínios comunicativos apresentados no dia a dia.

Neste capítulo, discorro a respeito da leitura como prática social no processo de ensino da língua; sobre o trabalho do professor de língua portuguesa a partir da prática social de leitura, conforme a BNCC; a relação do gênero textual, letra de canção de Funk em interface com a leitura como prática social. Foi realizada discussão voltada para a composição musical de estilo Funk como artefato cultural e instrumento de projeção e discussão sobre as desigualdades nas relações de gênero. Para isso, embasei-me teoricamente em autores como: Pedroso (2013); Antunes (2003); Cafiero (2010); Geraldi (2011); Rojo (2010); Soares (2002); Portela e Santana (2019); Cavalcante (2012); Aguiar (2011); Figueiredo *et al.* (2021); Silva Júnior, Félix e Araújo (2021), entre outros.

#### 3.1 A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL NO PROCESSO DE ENSINO DA LÍNGUA

Para discorrer sobre a seção proposta, acho pertinente antes apresentar a citação de Pedroso (2013):

A concentração das atenções a dois aspectos de modo diferente da tradição tem mostrado desdobramentos imprevisíveis desde o surgimento da linguística como ciência moderna e o seu devir nos últimos dois séculos. Do raciocínio filosófico atento à linguagem à ação política que convoca para a reversão, a estabilização ou a mudança, criou-se o espaço para a emergência do sujeito, do social e do identitário, à medida que uma concepção de linguagem tem-se visto favorecida por sua compatibilidade com esses desdobramentos. A concepção social da linguagem ou, em outras palavras, a assunção da linguagem na sua materialização da reciprocidade dialética de causa e efeito do social, não autoriza explicá-la a não ser enquanto discurso. Isso envolve o protagonismo das práticas sociais e dos sujeitos nela envolvidos, assim como o que imprime validade pragmática: o significar. (PEDROSO, 2013, p. 83).

Ao pensar sobre essa concepção social da linguagem, e aqui abro um parêntese para mencionar linguagem não somente no aspecto universal da palavra (todos os signos, línguas convenções sociais), a fim de incidir em um afunilamento para o entendimento do ensino da língua portuguesa, peculiarmente, o ensino da leitura como prática social. Dito isso, emerge dentro de mim um sentimento de que estou no caminho certo, ou seja, esta pesquisa está imbricada às demandas sociais, cujos eixos teóricos se diluem e se entrelaçam formando um

todo coerente e coeso. Nesses termos, o trabalho com a leitura do funk, um gênero textual que comunga com a cultura, o gosto musical, as experiências, a prática social de uma grande parte dos/das participantes pode fazer sentido para eles/as contribuírem na construção de suas identidades, e dessa forma ajudar a fomentar o desenvolvimento do senso crítico ao que concerne às relações de gênero.

Quando falo de tecer leitura, expresso meus mais sinceros desejos de tentar intervir sobre a realidade, por meio da prática de leitura e escrita desta dissertação. Nessa perspectiva, vejo que o que estou escrevendo (com base em outros discursos) não é um amontoado de letras e palavras abstratas amorfas, mas um precioso produto gerado por um processo arraigado às minhas vivências, em interação com as minhas experiências na sala de aula, com os/as meus e minhas alunas. Nesse *contínuum*, enfatizo a minha simpatia pelo verbo tecer, como algo que não está acabado, tampouco se apresenta linearmente, ao contrário, “costura” fluidamente, perpassa por todos os lados, penetra, entrelaça e trama. É no tecer que se desenrola as narrativas, com desfechos os mais variados e surpreendentes.

Sob a perspectiva do tecer, compreendo que está imbricada a língua inerente ao processo histórico e social:

[...] Nos trabalhos de Bakhtin e Benveniste, a abordagem explicativa da linguagem se desenvolve considerando a relação forma/conteúdo de uma perspectiva processual, sem esquecer os efeitos semânticos que validam tal processo, em que estão envolvidos e são determinantes os participantes diretos – locutor e interlocutor – e indiretos: a sociedade. Ambos os pesquisadores abordaram a linguagem verbal de modo diferente de uma tradição que não envolvia o uso e o caráter processual deste. Nos Estados Unidos, o que levou à consideração do social na linguagem verbal oral foi também o uso da língua oral centrado em aspectos formais, para rebater uma hipótese subjacente, defendida e assumida como tese, já na formalização de Saussure: a existência de invariabilidade formal das línguas, devido à idealização presente no conceito de língua como entidade abstrata, e o descarte de atenção à fala como objeto de estudo. (PEDROSO, 2013, p. 73 - 74).

Em consonância com a citação anterior, vejo que essa pesquisa não pretende, em nenhum momento, estar fechada no absolutismo, pois sei que todo texto é inerente a um recorte da realidade em um dado momento histórico. Desse modo, entendo que tecer leituras implica estar no núcleo do tecido social<sup>39</sup>, uma vez que o tecido é material (no sentido literal). Sob esse olhar, exponho a metáfora do “tecer” para me dar conta que me constituo como sujeito através da linguagem, da língua, e essa inerente à materialidade das relações sociais, culturais,

---

<sup>39</sup> Tecido social refere-se a indivíduos, a coletividades e papéis, que estão ligados por uma ou mais relações sociais profundas, apenas compreensíveis pela análise do poder, formando uma rede social. Do Tecido Social por Dicionário Informal, 2022. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/tecido+social/> Acesso em: 08 de nov. de 2022.

políticas... Para simplificar, pela historicidade continuo contando os fatos, os enredos, os conflitos e os desfechos das narrativas do mundo.

Nesse ínterim, a leitura como prática social horizontaliza, alia o conhecimento teórico às atividades, culturas e vivências dos sujeitos. A esse respeito, Rojo nos explica que:

No final da década de 1970 cunha-se, portanto, o conceito de (an)alfabetismo funcional e passa a ser considerada analfabeta funcional a pessoa que não consegue ‘funcionar’ nas práticas letradas de sua comunidade, embora seja alfabetizada. Ora, ‘funcionar’ em atividades e práticas letradas muito diversas – que vão do pregão da feira livre à retirada de dinheiro com cartão magnético; de admirar uma vitrine do comércio central a ver um filme legendado; de tomar ônibus a ler um romance – requer competências e capacidades de leitura e escrita mais amplas e também muito diversificadas, que aqui opto por denominar (níveis de) alfabetismo. São aquelas competências e capacidades que figuram nos descritores para leitura e escrita de avaliações educacionais diversas, como o Pisa, o Saeb/ Prova Brasil, o Enem, o PNLD 15 etc. A própria redefinição da Unesco de 1978 já reconhece que essas competências/capacidades de leitura e escrita envolvidas nas atividades letradas dependem da vida e cultura do grupo ou da comunidade. E é isso que torna essas atividades e práticas tão variáveis e diversificadas. (ROJO, 2010, p. 25).

De acordo com Rojo (2010), faço jus ao título desse trabalho, entendendo que a palavra no ciclo de comunicação, no dia a dia, não se apresenta em estado de dicionário, inerte e desconexo das questões sociais como era pensado no início da ciência linguística estruturalista, porém, só me comunico quando entendo e sou entendida, em uma constante relação com outros sujeitos. Dado isso, postulo a importância da construção de narrativas individuais e coletivas que cada um/a constrói, se desconstrói e se reconstrói de forma concreta na tessitura da vida. Mediante essa interação, eu deixo as minhas marcas, e/ou melhor, o meu retrato, bom ou mau.

Nessa singularidade, vou tentando enxergar a complexidade da vida (a beleza, a diversidade), isto é, por meio da perspectiva social da língua, se delinea a construção dos sentidos.

A circulação de ideias sobre a linguagem verbal, que responde a uma explicação desta de uma perspectiva social, obedece a um continuum cuja justificação fundamental se encontra no esforço por explicar os mecanismos que instauram o sentido. Na linearidade cronológica desse continuum, posterior ao momento em que iniciamos o nosso recorte explicativo –1845 – neste artigo, pode-se perceber, no raciocínio de Nietzsche (2009), o rumo que tomava essa circulação de ideias no Ocidente a respeito da linguagem. Esse filósofo explicou, com base na história e na assimetria constitutiva das relações sociais, o processo de semantização da oposição ‘bom/mau’, instaurando a relativização a partir de referencial diferente do marxista que recorre ao conceito de ‘condições de produção’. Durante o século XX, nas Ciências Humanas, abordagens contextualizadoras que envolveram a história e as relações sociais deram continuidade a uma tendência que se tornou visível com o pragmatismo. No seu arcabouço teórico, a relação indivíduo sociedade foi sendo integrada aos poucos na explicação da linguagem verbal – Qual o seu funcionamento interno? Como explicar o sentido e como se constitui? E qual o papel do sujeito? (PEDROSO, 2013, p. 72).

Com base na citação de Pedroso (2013), percebo que pela construção da narrativa se dá a textualidade daquilo que vai além do que está registrado na linguagem verbal: como em

camadas, manifestam-se aspectos sociopolíticos e culturais. Ainda pensando nas narrativas, existe um ditado popular que diz “ninguém bebe a mesma água do rio duas vezes”, ou seja, a leitura como prática social é dinâmica e se ressignifica em cada sujeito pelas interações sociais, de modo que, quando trabalho o gênero textual letra de funk, vejo possibilidades de rupturas, transcendendo os muros da escola, das simulações de leitura, e construo uma relação dinâmica inteirada no gosto e na cultura da grande maioria dos sujeitos da pesquisa.

Nessa partilha, crio o espaço de alteridade, de me colocar no lugar do/a outro/a, por isso, enxergo que a leitura como prática social me oportuniza crescer com o outro/a, o/a diferente. Sob essa égide, vou cada vez mais me humanizando. Isso é, sendo melhor, me desenvolvendo como indivíduo e, coletivamente, pois o que sou e faço influencia o meu redor (uma pedra jogada em um lago cria ondas: essa experiência me traz à tona essa analogia).

Para isso, a leitura como prática social implica transcender a leitura mecânica, pois aquela é inerente à interação social e à dinamicidade da vida:

Essa nova concepção de leitura pressupõe o outro, os outros. Há um componente social no ato de ler. Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para responder às nossas perguntas, aos nossos objetivos. Nas aulas tradicionais de leitura, o aluno lê por ler, ou para responder perguntas para o professor saber que ele leu. Em situações sociais, em nossa vida cotidiana, no entanto, lemos para buscar respostas para nossas perguntas. Quando queremos saber se nosso time ganhou no jogo da noite anterior, vamos ao jornal e buscamos o caderno de esporte; quando queremos nos emocionar, buscamos um poema, um conto; quando precisamos saber sobre as novas tendências em vestuário, procuramos uma revista de moda. Ler, portanto, pressupõe objetivos bem definidos. E esses objetivos são do próprio leitor, em cada uma das situações de leitura. São objetivos que vão se modificando à medida que lemos o texto. (CAFIERO, 2010, p. 87).

Você leitor/a, pode estar se perguntando, qual a relação entre narrativas e a leitura como prática social? Ora, ao meu ver, tudo! Rojo (2010) explica: “[...] as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática de leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita” (ROJO, 2010, p. 24). Nesse sentido, novamente faço um paralelo: de que adiantaria passar horas e horas à frente de um computador, pesquisando, lendo, escrevendo, se não penso que isso tudo teria relevância e não afetasse à minha vida e a de outrem, na prática? Do mesmo modo, de que adianta decodificar, mas não entender o que ler (construir sentido), não interpretar a realidade e não construir história através da leitura?

Entendo que nas narrativas há um forte e constante apelo à cidadania, pelo qual saboreio este momento ímpar de estar escrevendo e pensando estratégias para gerar discussões sobre um tema tão necessário como o respeito à diferença e, sobretudo, pensar sobre as desigualdades nas relações de gênero, através de um trabalho voltado para a leitura como prática social, pois diante

de um mundo tão carente de amor, da construção do ter sobre o ser, preciso cultivar sementes de solidariedade, de compromisso e de escolha por um mundo melhor, mais justo, onde os direitos fundamentais da pessoa humana sejam respeitados.

Considero-me privilegiada ao compartilhar saberes que poderão servir de incitação de uma política de geração de cultura, valores e crenças destoantes do ensino-aprendizagem de língua portuguesa centrado na técnica e nas práticas artificiais de leitura, que, na maioria das vezes, canonizam o sistema de regra (metalinguagem) em detrimento das reais necessidades dos/das discentes, que é saber ler, compreender, interpretar e produzir textos na sala de aula e em qualquer espaço e situação de comunicação.

A leitura como prática social supera o limite da decodificação, uma vez que possibilita a construção de sentidos. Para Cafiero (2010, p.85-86):

[...] é preciso tomar a leitura como objeto de ensino. Os argumentos giram em torno de dois pontos 1. a leitura é um processo de muitas facetas diferentes; 2. ações sistematicamente organizadas podem contribuir para que o aluno leia melhor. Sobre o primeiro ponto, é possível argumentar que a leitura é um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção de sentidos. Isso significa dizer: o leitor – um sujeito que atua socialmente, construindo experiências e história – compreende o que está escrito a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos de mundo. Ou seja, o leitor é sujeito ativo do processo. Na leitura, não age apenas decodificando, isto é, juntando letras, sílabas, palavras, frases, porque ler é muito mais do que apenas decodificar. Ler é atribuir sentidos. E, ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo em sua vida.

Sob esse aspecto, compreendo que ler é uma das formas de me perceber como pessoa, compreender o mundo e as pessoas à minha volta. Nesse sentido, a leitura me oportuniza uma vida com mais qualidade e condições de determinar, modificar a realidade, de sorte que entendo que ler é um ato político de resistência, uma atividade pela qual, sem ela, tudo ficaria insuportável, uma vez que o meu olhar ficaria embaçado, turvo, sem criatividade para continuar dialogando e me reinventando. Nesse ínterim, vejo que a leitura quando trabalhada no chão da escola, como prática social, pode ser a vértice para aguçar a criticidade dos/as discentes, pois no momento que os sujeitos se envolvem com uma leitura que faz parte do dia a dia deles/as, fica mais fácil de se “vender sonhos” e esse menino/a “comprar a ideia” do saber sistematizado.

Desse modo, sob a perspectiva de leitura como prática social, as aulas de leitura podem ser vistas como um espaço vivo, dinâmico, de discussões e inferências:

Conceber a leitura desse modo muda radicalmente a forma de pensar e de organizar o seu ensino. Se os sentidos não estão prontos no texto, é preciso contribuir para que os alunos criem boas estratégias para estabelecer relações necessárias à compreensão. Não adianta mandar o aluno ler dizendo-lhe: ‘Leia porque a informação está aí’. Muito menos adianta mandar abrir o livro didático e copiar o texto que lá está. Isso não é aula de leitura. A realização de cópia é mera atividade motora, não favorece o entendimento do texto. É importante que, nas aulas de leitura, o aluno faça perguntas,

levante hipóteses, confronte interpretações, conte sobre o que leu e não apenas faça questionários de perguntas e respostas de localização de informação. (CAFIERO, 2010, p. 86).

Ao meu ver, a escola pública enfrenta um enorme desafio: inserir os/as discentes (principalmente os de baixa renda) na cultura da leitura e escrita, pois além de trabalhar com os conteúdos da estrutura curricular para cada série, é preciso incentivar o aluno/a para querer estudar. Isso perpassa por um esforço contínuo de estimular os alunos e as alunas a terem interesse, gosto e prazer de aprender. Algo que não parece ser tão fácil, principalmente quando as necessidades básicas de alimentação, moradia e outras não são preenchidas.

Ao meu ver, com base nas minhas experiências de mãe de uma adolescente e de um jovem, outro ponto desafiador é o caso do uso exagerado da tecnologia, isto é, quando não há uma orientação, uma disciplina em relação ao uso organizado e equilibrado do celular, por exemplo, os sujeitos podem deixar se dominar pela lei do menor esforço na sala de aula, na praça, em casa e se tornarem objetos de manipulação de prazeres efêmeros. Por outro lado, quando as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDICs - são bem utilizadas, podem ressignificar o processo de ensino-aprendizagem e servir de parceria escolar, principalmente, pela infinidade de oportunidades e atrações lúdicas, como jogos, redes sociais, que podem trazer dinamicidade às aulas e maior apropriação de conhecimento.

A riqueza que as TDICs trouxeram é imensurável, porém quando usada sem orientação e equilíbrio pode levar a efeitos catastróficos para os sujeitos, tanto no campo individual, como coletivo, pois quantas pessoas são dominadas, aprisionadas aos aparelhos tecnológicos? Sequer saem de casa. Muitas vezes ficam isoladas socialmente. A dependência tecnológica e o uso exagerado do celular transparecem na sala de aula. Por meio das atitudes dos/das discentes, entre um horário e outro, me deparo com indivíduos de braços na carteira, cochilando, com bocejos e espreguiçamentos. Chego a me perguntar se não seria a minha aula que estaria muito desinteressante, porém, fico menos angustiada, quando por meio de falas nos corredores da escola, alguns/as discentes me diziam que esse comportamento acontece também, nos horários de aulas de todos os/as docentes.

Por conseguinte, ressalto os comentários desses/as alunos/as sobre um colega: “[...] professora, Mateus (nome fictício) foi internado porque ficou jogando Free Fire dois dias seguidos, sem dormir, comer e beber, só jogando.” Uma cena (cada vez mais comum) tem feito alunos e alunas ficarem à noite toda em frente à uma tela. Com sono, cansados e fatigados, falta vontade para ir à aula no dia seguinte, pois não é raro ouvir falas como essa: “[...] professora, eu tô cansado, fui dormir tarde, tava jogando com meus amigos, quase não vinha pra escola

*hoje.*” Dito isso, entendo que é bem importante perceber que todas essas nuances postulam uma nova forma de dar aula, pois em momentos e espaços que estes sujeitos deveriam estar com o propósito de construir conhecimento, estão altivos para um processo de ludicidade na sala de aula. Ciente deste fato, o que fazer? Desanimar? Desistir? Abandonar a profissão? Ficar deprimida?

Na perspectiva social, as aulas de leitura advém de uma concepção que procura mobilizar estratégias voltadas para os conhecimentos prévios dos alunos, facilitando, dessa maneira, a compreensão e a interpretação:

Quando o assunto não é de conhecimento do leitor, ele não tem como relacionar as informações do texto com conhecimentos anteriores; como consequência, não vai compreender. Muitas vezes o aluno até consegue decodificar uma página inteira de texto, mas, quando o professor pergunta sobre o que ele leu, não é capaz de responder, porque não processou, não estabeleceu relações. Aula de leitura, então, começa com o acionamento ou mobilização de conhecimentos anteriores do leitor. Além do assunto, há outros tipos de conhecimentos que são importantes, como o conhecimento da situação de comunicação (quem fala para quem em que contexto?), do gênero (carta, artigo, crônica, notícia, romance etc.), do funcionamento dos recursos da língua (da morfossintaxe, por exemplo). Por isso, ao planejar uma aula de leitura, é importante se questionar: o que o aluno já sabe sobre o texto a ser lido? Como posso contribuir para que ele mobilize os conhecimentos que já tem? que construa um conjunto de conhecimentos importantes para a compreensão, como saber para que o texto foi escrito, quem o escreveu, em que época, com que intenções? Os textos são marcados pelo momento histórico em que são escritos, pela cultura que os gerou, e ter essas informações, no momento da leitura, contribui para a compreensão. (CAFIERO, 2010, p. 86-87).

Para Cafiero (2010), a resposta a essas e outras questões poderá ser dada através da decisão e escolha do pensar um trabalho didático-pedagógico, dentro do dinamismo que as práticas sociais demandam. Sob esse construto, entendo que devo tentar me pautar em um trabalho político que considere o que pretendo ensinar, para quê e para quem. Nessa perspectiva, devo buscar estratégias por meio das quais indivíduos envolvidos no processo de ensino aprendizagem sejam sujeitos e a escola promotora do desenvolvimento.

O trabalho com o funk na sala de aula é uma das formas que eu encontrei de atingir diretamente minha aluna e meu aluno, pois entendo que o incentivo à leitura como prática social é depreender do dia a dia desses sujeitos algo que possa fazer sentido às suas vivências, valores, culturas, de modo que possa surtir efeito *in loco*, na vida, isto é, ajudando-os/as a interpretarem o mundo de uma forma crítica, compreendendo o que ler, tanto no registro oral como escrito, fazendo-os perceber no texto, o contexto (o texto atravessado pelo sociocultural, político, econômico, pela historicidade). Quero chamar a atenção de que, pretensiosamente, o objeto de estudo desta pesquisa pode incidir sobre o início de um trabalho com a leitura como prática social que tende, através do gênero textual - letra de canção de funk - ser um fio condutor para

que os/as discentes possam interpretar o mundo em que vive, nos mais diversos suportes e gêneros que porventura lhe forem apresentados: fotografias, filmes, notícias, informações, músicas e outros.

Nesse sentido, anoro-me em Pedroso (2013), pois coaduna a percepção de leitura sob o aspecto dialógico, a construção dos sentidos, transcendente à forma :

Das abordagens de Bakhtin e de Benveniste, o que mais interessa ressaltar neste artigo é o fato de que ambos os pesquisadores chamaram a atenção para o fato de que o uso da linguagem verbal apenas admite se reconhecida como prática real ou virtual se incluir o outro, e que esse uso dialógico exige considerar aspectos que vão além da forma, obrigando assim a levar em conta o social e o sujeito (PEDROSO, 2013, p. 73).

Em um mundo cada vez mais bombardeado por informações e, muitas vezes, informações falsas, um trabalho nas aulas de língua portuguesa pautado na perspectiva da leitura como prática social, que priorize o discernimento e a criticidade do que estou lendo, e do que o meu aluno e minha aluna leem, pode ser um compromisso desafiador, porém muito nobre, no sentido de permitir que haja um diálogo entre a palavra e o que ela significa para mim. Nesse contexto, entendo que é onde há sentido no que faço - ser professora, pesquisadora, no meu propósito de vida. Eu, você, todos somos escultores da palavra, quando me situo neste constante devir, de me tornar uma pessoa melhor com outras pessoas, e por meio da palavra, desgrudar-me do indivíduo petrificado, com o fim de construir-me como sujeito sensível à diversidade, à complexidade da vida e à transformação. Nesses termos, tento ir narrando memórias e me ressignificando, entre mim e os outros/as, através de novas possibilidades, e pela leitura como prática social me fazer existir, pensar e agir em interação com os/as outro/as e o meio em que vivo.

De acordo com Geraldi (2011, p.70), “[...] na prática escolar, institui-se uma atividade linguística artificial: assumem-se papéis de locutor/interlocutor durante o processo, mas não se é locutor/interlocutor efetivamente. Essa artificialidade torna a relação intersubjetiva ineficaz, porque a simula.”

Diante disso, entendo que preciso ultrapassar a linearidade e o conformismo do que está na maioria das vezes estatuído à prática de leitura, pois ler implica significar o mundo, fazer sentido ao que se ler; postula-se misturar vivências, o que já sei com a vontade e a curiosidade do que quero saber. Para corroborar esse pensamento, vejo ser necessário o entendimento sobre as diferentes concepções de linguagens. Conforme Geraldi (2011),

[...] Fundamentalmente, três concepções podem ser apontadas [...]. A discussão aqui proposta procurará se situar no interior da terceira concepção de linguagem. Acredito que ela implicará uma postura educacional diferenciada, uma vez que situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos. (GERALDI, 2011, p. 34).

Para ficar mais evidente, interpreto que o finalzinho da citação expressa a real importância para o ensino, e se apropria da linguística da enunciação<sup>40</sup> pois, somente assim, estou apta a atender às novas demandas do ensino da língua, o texto, o leitor e a leitura realinhada às práticas sociais.

Como assevera Geraldi (2011, p.15):

A língua: uma produção social. Agora, falando um pouco mais sério... A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer. Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos –, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação.

Sei que algumas concepções de linguagem e de língua, atreladas ao ensino tradicional, estão até hoje trazendo malefícios para os/as discentes e docentes, como por exemplo: alunos e alunas que leem gaguejando, não fazem pausa, muitas vezes não conseguem entender e interpretar o que lê; discentes que chegam à conclusão do Ensino Fundamental Anos Finais e são copistas, não conseguem escrever o que pensam; alunos que dizem não saber português, etc. “[...] professora, português é muito difícil [...] não sei nada de português, oh língua! Uma letra [...] a letra a tem mil significados... Risos... Dá pra mim não!”

Situações essas que me deparo vez ou outra, embora saiba que já existe um esforço muito grande de alguns profissionais e pesquisadores para que haja mudança a esse respeito no chão da escola. Diante disso, entendo que uma concepção de língua não exclui a outra, no entanto, o que estou a enfatizar é que ao longo do tempo o estudo do texto parece suprir lacunas que antes o estudo centrado na frase não conseguia dar conta, como, por exemplo, a construção dos sentidos, a polissemia, etc., por isso, faz-se necessário reconhecer a importância de cada uma delas para cada período, em uma linha do tempo, em um estudo diacrônico (histórico) da língua e desenvolver um trabalho de acordo as principais demandas dos/das discentes de hoje.

Conforme Zilberman e Silva (1988, p.16):

---

<sup>40</sup> Vertente da linguística que estuda as interações linguísticas na enunciação, cujo estudo “situa a linguagem como o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos.” (GERALDI, 2011, 34)

[...] Um projeto que objetive suprimir as deficiências do sistema educacional brasileiro tende a colocar em primeiro plano a sólida formação do leitor, esperando, no mínimo, torná-lo apto a compreender o(s) sentido(s) do(s) texto(s), no máximo que esse leitor se mostre crítico e/ou criativo perante os materiais lidos e o mundo a que esses se referem. A metodologia de leitura decorre do trabalho com o texto, considerando, em primeiro lugar, seus diferentes tipos, pois ele pode abrigar formas variadas de expressão; depois, a adequação ao leitor, dependente, de um lado, da inteligibilidade do material e, de outro, da maturidade e disponibilidade do sujeito. O trabalho com o texto destina-se ao desvelamento desse, e não à sua descrição pura e simples. Assim, o desvelamento do texto, por evidenciar suas relações internas visando à comunicação e a persuasão, bem como o seu lugar na cultura e na sociedade, dessacraliza-o, transformando-se, concomitantemente, no ponto de partida para o conhecimento amplo dos mecanismos institucionais. Dessa maneira, as operações de leitura paulatinamente vão desencadeando e expandindo, em proporção crescente, o processo de conscientização, conforme a logicidade, a integração e a coerência do currículo escolar. Uma pedagogia da leitura que objetiva a transformação do leitor e, através deste, da sociedade dificilmente se funda na descrição da estrutura do(s) texto(s). Mais do que isso, uma pedagogia da leitura de cunho transformador propõe, ensina e encaminha a descoberta da função exercida pelo(s) texto(s) num sistema comunicacional, social e político.

Ao fazer a ligação com o texto de Zilberman e Silva (1988), em que a leitura como prática social pressupõe o uso efetivo da língua, imbricado ao contexto social e político, intenta-se que o texto no ambiente escolar seja entendido como propulsor do ensino da língua, conseqüentemente, da leitura de gêneros diversos que possibilitem emergir o rompimento de modelos arcaicos e de um estudo mecânico e superficial.

Nesse contexto, pelo processo de leitura, peculiarmente, da leitura por fruição (prazer), o/a discente pode desenvolver competências e usufruir de mecanismos que o/a aproxime da realidade e o/a remeta à criticidade e à emancipação, enquanto sujeito histórico. Alinhada ao propósito do tema deste capítulo, reconheço que diferente de uma tábua rasa, o aluno/a é sujeito efetivo da apreensão do conhecimento linguístico, pois uma vez estimulado à leitura, pela curiosidade e descoberta do prazer de ler o mundo, terá grandes possibilidades de exercitar a cidadania.

De fato, antes de qualquer outra coisa, preciso destacar que "[...] ler não se reduz à decodificação dos sinais gráficos, dispostos no papel, mas bem além disso, implica em compreender o mundo e em recriá-lo a partir da consciência formada, doravante o novo aprendizado" (MOITA; ANDRADE, 2006, p. 3). Sob a égide sociointeracionista, a leitura transcende a expressão de palavras, vazias de sentido. Os sentidos se constroem em consonância ao repertório cultural, histórico, social, de vivências individuais, mas, acima de tudo, coletivas.

Pedroso (2013) afirma o que foi dito quando fala das questões discursivas imbricadas à materialidade da realidade histórica e social:

[...] A atribuição de sentidos remete ao social, envolve a subjetividade, o constante deslocamento constitutivo da identidade e a contextualização que propicia todos os aspectos anteriores por meio de referências conceituais e nocionais avaliativas que se concretizam no comportamento. O comportamento, como operacionalizado neste trabalho e a partir dos pressupostos nele explicitados, assume-se como postura atuante (que também envolve a aparente passividade, porquanto é uma reação) sob a influência das referências históricas – a ideologia/cultura que dá sentido às ações e representa a prolongação no tempo de valores, conceitos, as próprias referências e comportamentos, das referências imediatas – que envolvem o contingencial e as consequentes atualizações/ressignificações das atitudes a assumir. Tudo o que é anterior se processa e resulta em discurso, em linguagem em movimento, sempre em relação situacional sócio-histórica. [...] ir às raízes da discursividade na modernidade, para justificar como na pós-modernidade pode-se sustentar a existência de uma matriz discursiva embasada numa concepção materialista da linguagem, a partir do conceito de prática social e influenciada de modo determinante pelos pressupostos pragmáticos que permeiam as Ciências Humanas e Sociais nesse momento histórico de transição. (PEDROSO, 2013, p. 83).

Nesse contexto, trabalhar nas aulas de língua portuguesa a leitura, como uma prática social, pode contribuir para o uso efetivo da língua, de um leitor/a proficiente, dos diversos domínios e gêneros textuais em circulação (PEDROSO, 2013). Para isso, é necessário resgatar o prazer da leitura espontânea e livre, articulada pela curiosidade e diversidade de textos afins ao gosto do leitor. O despertar para a leitura implica em uma efetiva predisposição do sujeito em perceber e observar o mundo.

Nesta pesquisa, de modo peculiar, pelo gênero textual letras de canções do gênero Funk, pretendo articular estratégias de aprendizagens a serem realizadas na sala de aula, que fomentem aspectos inerentes ao ler e compreender textos, a averiguação de quem os produz, para quem e quais propósitos comunicativos estão em questão, isto é, assessorar os/as educandos/as sejam efetivos leitores/as que, por meio de discussões, observem a intencionalidade, o contexto discursivo e os efeitos de sentido apresentados. Afiro esse desfecho, em Antunes (2003, p.66):

[...] A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor. A atividade da leitura completa a atividade da produção escrita. E, por isso, uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidas pelo autor.

Desse modo, esta pesquisa intenta uma articulação do protagonismo estudantil, por meio da leitura como prática social, imbricada ao gênero textual letra de canção de Funk, incitando alunos/as a serem determinantes do meio e da realidade em que vivem. Contrariamente aos engessamentos apresentados pelas teorias tradicionais do ensino da língua, investir em uma *práxis* arraigada à leitura como um processo que envolve um *contínuum* devir entre leitor - texto - autor, parece, *a priori*, tornar possível gerar discussões, fomentar

habilidades e competências múltiplas arraigadas aos diversos usos sociais da língua, e, conseqüentemente, à promoção do respeito e da ética nas relações de gênero. Desse modo,

[...] a sociedade, com sua evolução e revolução no comportamento social, revolucionou o uso da escrita, contribuindo para os avanços e descobertas da linguagem, comunicação e leituras nos diversos espaços de interação social. O mundo contemporâneo exige o uso cada vez mais intenso das práticas sociais da escrita e da leitura de formas distintas e específicas para cada interlocutor (EVANGELISTA; JERÔNIMO, 2014, p. 3).

Em acordo com Evangelista e Jerônimo (2014), elucido que a leitura como prática social está para cada indivíduo, nos diversos espaços de convivência, entre eles, a escola. Cotidianamente, deparo-me com uma diversidade de textos dos mais variados gêneros, onde quer que esteja: na rua, em casa, no trabalho. Nesse sentido, a prática social de escrita e leitura se torna fundamental para a comunicação, de modo peculiar, atualmente, com a revolução tecnológica.

O ensino da leitura deve estar voltado à realidade e transcender os muros da escola, de sorte que seja possível estimular a compreensão da micro e macroestrutura, da conjuntura econômica, política e social, incitando de modo peculiar os/as discentes a fazerem as interpretações dos diversos contextos, que lhes são apresentados e a exercerem a construção da cidadania, do respeito a todos os homens e mulheres, às minorias e diferenças; postulando, no entanto, o enfoque na erradicação das desigualdades de gênero.

Para essa construção, Antunes (2003) afirma que, em termos práticos, trabalhar a concepção de leitura como prática social pressupõe ampliar os objetivos e ressignificá-los em consonância com a conjuntura social.

[...] Rever os conteúdos programáticos, com base nessa nova concepção de língua, será rever também os objetivos, bem como os procedimentos do ensino da língua, em todas as fases da escolaridade. Com efeito, um ensino que priorize ampliar as habilidades do aluno como sujeito interlocutor, que fala, ouve, escreve e lê textos, prevê objetivos amplos, flexíveis, relevantes e consistentes: de fala, escuta, escrita e leitura de textos. Objetivos que contemplem o exercício da linguagem como um todo, internamente e em harmonia com os contextos sociais em que acontecem. (ANTUNES, 2003, p. 122).

De fato, tenho por experiência que não é somente na sala de aula, diante do/a docente, que a leitura se faz presente como parte e expressão do processo de socialização do sujeito que lê. O conceito de leitura como prática social, como atestado por Portela e Santana (2019), baseia-se na ideia de que a leitura é, por definição, o ato de decifrar o sentido de cada uma das situações apresentadas a cada indivíduo desde o nascimento: "[...] quando a criança decide de quem gostar, ao perceber quem pode alimentá-la, quem pode protegê-la, está usando, inconscientemente, processos de leitura" (PORTELA; SANTANA, 2019, p. 27).

Dito isso, as autoras destacam que a leitura, operada no meio escolar, é a própria representação do conceito de aprendizado e visão pelos quais o/a leitor/a adquire conhecimentos a respeito do ambiente em que se situa, acessando conteúdo que o/a permitirá inserir-se no meio social. Além disso, possuindo valor estético<sup>41</sup> e, em alguns casos, lúdico<sup>42</sup>, o ato de ler apresenta uma forma de usufruir, de forma prazerosa, da capacidade criativa de outrem, de forma a contribuir, ao mesmo tempo, para "o processo de formação global do indivíduo e possibilita a sua capacitação para o convívio e atuação social, política, econômica e cultural" (PORTELA; SANTANA, 2019, p. 28).

Sob esse construto, entendo que as aulas de língua portuguesa poderão se tornar um organismo vivo e dinâmico, cujo ensino não é mera reprodução mecânica de frases recortadas e desconexas, mas um processo discursivo de construção de sentidos e interação social, que considera relações dialógicas no ambiente da sala de aula e, conseqüentemente, as diversas realidades sociais vividas fora dela (PEDROSO, 2013). Dessa maneira, a língua compreendida do ponto de vista dos usos efetivos da prática social, necessariamente, requer o entendimento sobre o sujeito, conforme os respectivos lugares de fala, legitimam o que é tolerável ou não, conforme os artefatos de dominação, uma vez que são atravessados por valores e crenças que mantêm e reproduzem a "ordem social".

Diante das prerrogativas que dão sustentação aos estudos da linguagem verbal, do discurso, percebo que convém uma nova configuração do ensino de língua portuguesa, por meio da enunciação, paralelo aos usos efetivos e práticas sociais (PEDROSO, 2013). Sob essa perspectiva, ressalto que a escola aberta às diversas possibilidades e estratégias de ensino da leitura, proponha efetivar e desenvolver um trabalho que prescindia à leitura, inserida em uma prática flexível de valorização da diversidade em seus diferentes aportes, econômico, cultural e social. Dessa forma, a leitura não diz respeito somente para o cumprimento de atividades pedagógicas, mas como possibilidade de descoberta do mundo. Além disso, a curiosidade e o senso crítico do/a aluno/a são aguçados através do exercício da cidadania, das práticas sociais.

Evangelista e Jerônimo (2010) afirmam que quando se trata de leitura ainda há um déficit em relação à criticidade de alunos e alunas.

[...] O ensino e as práticas de leitura institucionalizadas na/pela escola está diretamente ligado ao processo de escolarização, pois a presença do livro no espaço escolar tem elevado o número de projetos de leitura nas salas de aula, porém não se tem aumentado à capacidade crítica dos alunos nas leituras escolares, nem tão pouco em textos existentes nas práticas sociais. Tal dificuldade é apontada praticamente em todas as áreas do conhecimento, em todos os níveis de ensino, mas ainda, com poucas propostas para minimizar essa defasagem dos discentes. (EVANGELISTA; JERÔNIMO, 2014, p. 6).

---

<sup>41</sup> Percepção das qualidades de uma obra que estimulam a fruição de experienciá-la (DEVIDES, 2017).

<sup>42</sup> Relativo ao divertimento, à qualidade de experienciar determinada atividade (CAMARGO, 2020).

Segundo Evangelista e Jerônimo (2014), compreendo que o fosso entre a leitura ensinada na escola (leitura simulada, de frases feitas e recortadas) e a leitura como prática social, a dos usos efetivos da língua e das práticas sociais, parece postular cada vez mais a necessidade de formação continuada de professores/as, o esforço individual e coletivo desses, e das instituições de ensino para uma mudança de postura, que possa diluir os efeitos assombrosos do ensino tradicional.

Segundo Geraldi (2011, p.25),

[...] assumamos essa utopia, e vamos ver que, em decorrência dela, o ensino de língua será a própria prática da linguagem instalada, no plano do desejo de cada sujeito em processo. Visará à conquista de uma certeza: a da sua não inserção no quadro das tranqüilidades que o ajuste social lhe confere. O ensino da língua deixaria de ser de reconhecimento e reprodução passando a um ensino de conhecimento e produção, em que o exercício sistemático só lhe conferiria maiores condições de firmar sua identidade, cambiante que fosse.

Diante do exposto acima, nutro-me do desejo de ressignificar as aulas de leitura, consoante as necessidades dos usos sociais, cujo processo de leitura seja dinâmico e envolvente, buscando aprimorar os usos efetivos da língua nos diversos contextos e situações de comunicação, e do entendimento da língua como um processo sociointeracionista, fomentado no cotidiano da sala de aula, na articulação das discussões e produções de ideias, de sentidos e na tentativa de refutar, veementemente, as práticas de leitura realizadas como simulação da realidade.

Logo, entendo que ressignificar as aulas de leitura é urgente e necessário, de sorte que a sala de aula, o ensino de língua portuguesa não seja apenas um simulacro de ensino do código, mas como extensão das práticas sociais de leitura (leitura que pressupõe a construção de sentidos por meio da relação com os outros, no uso efetivo da língua, isto é, de acordo com as situações e intenções de uso) possa horizontalizar o processo de ensino-aprendizagem, não coagindo o/a discente a ler, por ler algo que não lhes tragam sentido, mas os/as ajude a compreender, interpretar, discutir o que está na teoria, mas, integrá-la à prática, a partir da construção de significados/sentidos por meio das respectivas vivências e interação social. Nesse ínterim, embasado em teorias que se fundem na prática e nessa interface de diálogo entre os sujeitos, paradigmas arcaicos possam ser suplantados e novas formas de pensar e agir venham surgir. De modo que nesse constante fluir, o ensino da língua inerente às práticas sociais possibilite a construção de um mundo menos desigual e mais fraterno, em que o respeito à diferença, a tolerância e a alteridade sejam valores que fundamentem a existência humana, de maneira a enriquecer a vida diária e a torná-la mais compreensível e harmoniosa para todos e todas.

Sequenciarei este estudo, fomentando uma discussão em relação ao trabalho do professor de língua portuguesa a partir da prática social de leitura, conforme a BNCC (2018).

### 3.2 O TRABALHO DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA PRÁTICA SOCIAL DE LEITURA, CONFORME A BNCC

Pela linguagem o ser humano se flexibiliza, comunica-se, experimenta a realidade e interage de acordo com as predisposições peculiares e idiossincrasias de cada indivíduo. Nesse contexto, compreendo ser importante situar a língua, imbricada aos elementos preconcebidos sociohistoricamente. Nesse ínterim, faz jus que o trabalho do professor de língua portuguesa esteja embasado teoricamente nos documentos que regem o ensino da língua materna, no intuito de desenvolver uma prática de leitura imbricada às demandas da sociedade.

Conforme Resende e Ramalho (2004), o papel das ciências críticas é contribuir para a efetiva mudança dos paradigmas.

[...] Uma das funções da ciência crítica é tentar desvelar aspectos negativos da ‘nova ordem mundial’ hegemônica e mostrar que podem ser mudados pela agência humana, dado que não são naturais, mas são, pelo menos em parte, o resultado de estratégias particulares engendradas por meio de decisões políticas de acordo com interesses determinados (RESENDE; RAMALHO, 2004, p. 201).

Sob essa perspectiva, como professora, pesquisadora, entendo que o meu papel é atentar para uma prática pedagógica voltada para o uso social da disciplina de língua portuguesa, cujo lecionar está sob a minha responsabilidade, ressaltando, aqui, a importância do trabalho com a linguagem, de cada professor/a da área. Por vezes, neste trabalho, já afirmo a pluralidade e diversidade do uso da língua. Em verdade, o ensino inerente às convenções, concepções e singularidades da língua portuguesa deve se aproximar fortemente de cada uma das esferas da sociedade (família, governo, mídia, religiões, etc.) tangidas pela linguagem.

Nesse sentido, de acordo com Antunes (2003, p.37):

Sabemos que a educação escolar é um processo social, com nítida e incontestável função política, com desdobramentos sérios e decisivos para o desenvolvimento global das pessoas e da sociedade. Sentimos na pele que não dá mais para ‘tolerar’ uma escola que, por vezes, nem sequer alfabetiza (principalmente os mais pobres) ou que, alfabetizando, não forma leitores nem pessoas capazes de expressar-se por escrito, coerente e relevantemente, para, assumindo a palavra, serem autores de uma nova ordem das coisas.

Conforme Antunes (2003), percebo que o/a leitor/a deve ser capaz de ler, compreender, interpretar, produzir textos, comunicar-se no dia a dia mediante a linguagem. Essas habilidades são fundamentais para o exercício da cidadania, pois permitem que os sujeitos sejam determinantes do meio. Sob esse construto, compreendo a missão da escola - como ambiente de acesso democrático e propagador da democracia - de ampliar o número de sujeitos dotados

dessas capacidades, para interagir socialmente, como explicitado nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa - PCN (BRASIL, 1997).

A respeito dos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997), encontrei certo destaque quanto ao encadeamento de eixos organizadores que nortearam os conteúdos de língua portuguesa, enquanto o PCN esteve em vigor, “[...] selecionados em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua [...]” (BRASIL, 1997, p. 43). A proposta era promover um estudo, que variasse entre uso da língua e a reflexão sobre ela. Ainda segundo os PCN (BRASIL, 1997), os conteúdos poderiam ser aprofundados conforme fossem surgindo a necessidade, e essas oportunidades poderiam ser identificadas com base nos critérios:

- Considerar os conhecimentos anteriores dos alunos em relação ao que se pretende ensinar, identificando até que ponto os conteúdos ensinados foram aprendidos;
- Considerar o nível de complexidade dos diferentes conteúdos como definidor do grau de autonomia possível aos alunos, na realização das atividades, nos diferentes ciclos;
- Considerar o nível de aprofundamento possível de cada conteúdo, em função das possibilidades de compreensão dos alunos nos diferentes momentos do seu processo de aprendizagem. (BRASIL, 1997, p. 45).

Posso destacar, no entanto, algumas diferenças ao comparar a definição da competência leitora que é orientada aos/as professores/as, pelos PCN (BRASIL, 1997), com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que posteriormente entrou em vigor. Naquele documento, a leitura já é vista como um processo que transcende a decodificação, e estabelece-a como uma amálgama de várias atividades: “seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência” (BRASIL, 1997, p. 53). Porém, mesmo indicando uma certa tentativa de inserir a prática social da leitura, não busca detalhar o método para formar leitores do mundo.

Segundo o PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997, p.54):

[...] Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade.

De acordo com Brasil (1997), o desenvolvimento da competência leitora, fincada nos usos efetivos da língua, pode corroborar o que diz a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), documento que rege a Estrutura Curricular de conteúdos atualmente trabalhados nas escolas públicas brasileiras. Referenda a leitura como um procedimento dinâmico, implicando-o em “[...] compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de

construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (BRASIL, 2018, p. 87). Além disso:

[...] Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão, tais como as apresentadas a seguir. Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana. (BRASIL, 2018, p.72).

Diante de um país continental e com uma diversidade cultural tão ampla, como no Brasil, e de uma profunda desigualdade social, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018) aponta caminhos necessários para que o ensino aprendizagem possa contemplar as diferentes peculiaridades regionais, de modo a fazer sentido aos estudantes.

Além disso, a BNCC (BRASIL, 2018) expande o sentido da leitura para cinco eixos: leitura, produção escrita, oralidade, análise linguística e semiótica (BRASIL, 2018). O documento também elabora uma série de detalhamentos que devem ser seguidos, dentre eles, posso destacar a preocupação com a valorização dos/as leitores/as, a fim de que a leitura esteja imbricada às suas vivências e práticas sociais.

Nesse ínterim, a BNCC postula aulas transcendentais às aulas artificiais de leitura e do estudo da gramática de frases soltas, desconexas da realidade do uso da língua.

[...] Cabe ressaltar, reiterando o movimento metodológico de documentos curriculares anteriores, que estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a literatura, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem. (BRASIL, 2018, p. 71).

Dessa maneira, teoricamente, não vejo problema em pensar o professor de língua portuguesa como aquele que deve buscar direcionar o ensino da língua para um estado de engajamento discente e construção contínua de leitores/as capazes de não apenas decodificar, mas, verdadeiramente, compreender os textos e cada um dos contextos sociais em que foram criados e intencionados.

No entanto, cabe entender o enorme desafio apresentado, pois ainda existem sérias dificuldades em relação a isso, que precisam ser problematizadas e erradicadas (uma vez que o ensino ainda reproduz analfabetos/as funcionais leitores/as que apenas decodificam, mas não constroem sentido, não compreendem o que lê), pois essas são manifestadas na relação entre os conteúdos selecionados para o ensino e o/a professor/a de língua portuguesa (muitas vezes com

práticas pedagógicas obsoletas e tecnicistas) e refletidas na interação docente, discente e no ensino-aprendizagem.

É preciso rever o planejamento das aulas de língua portuguesa para que as aulas de leitura não sejam sufocadas pelo ensino de nomenclaturas e conceitos que em nada ajudam a pensar. Assim:

[...] Para um planejamento macro, que valorize as aulas de leitura, deve-se questionar: como está sendo construída a importância da Língua Portuguesa para os alunos ao longo de todo o ensino fundamental? Em todos os anos (séries) trabalha-se com o ensino sistemático de leitura? Os alunos conseguem perceber que há continuidade? As capacidades de leitura são mesmo priorizadas ou são sacrificadas em nome de conteúdos que supostamente seriam mais importantes? É comum perceber uma grande dificuldade do professor de Língua Portuguesa em selecionar o que vai ensinar. Muitas vezes, é pressionado a lidar com conceitos tradicionais, normativos, em detrimento de um ensino/aprendizagem que contemple o uso. O que acaba acontecendo é que o planejamento contempla uma lista extensa de conteúdos gramaticais. Assim, a leitura (e também a escrita, a escuta e a fala) acaba ficando de fora do planejamento e das aulas. (CAFIERO, 2010, p. 89).

Sobre o papel de educador/a no ensino de língua portuguesa, vejo que existe uma série de desafios em torno da tarefa de promover o desenvolvimento das habilidades dos sujeitos, referentes à linguagem. Trata-se de um processo que envolve múltiplas variáveis, inclusive, perpassa por crenças e valores, isto é, pressupõe uma cultura, competências a serem desenvolvidas e exercitadas, teorias que precisam ser ressignificadas pelos/as docentes e discentes, e práticas da linguagem para serem internalizadas e naturalizadas. Tudo isso, somado a um equilíbrio com a promoção de um ritmo de aula profícuo, com propósito bem definido e claro para os alunos e alunas.

Com isso em mente, Antunes (2003, p.111) atesta:

Em termos muito gerais, as aulas de português seriam aulas de: falar, ouvir, ler e escrever textos em língua portuguesa, dentro de uma distribuição e complexidade gradativas, atentando o professor para o desenvolvimento já conseguido pelos alunos no domínio de cada habilidade.

A partir da citação de Antunes (2003), acho oportuno questionar não mais a finalidade das teorias a respeito do ensino do idioma português, mas me nortear sob a perspectiva de concretização desses trabalhos, mediante a uma mudança de postura e da capacidade política (decisão). De fato, segundo Antunes (2003), desenvolver um trabalho com a língua portuguesa exige que o/a docente estabeleça também o emprego explícito e implícito de conceitos de cunho não apenas gramatical, mas, inclua “[...] teorias lingüísticas do uso da prosódia, da morfossintaxe, da semântica, da pragmática, teorias do texto, concepções de leitura, de escrita, concepções, enfim, acerca do uso interativo e funcional das línguas [...]” (ANTUNES, 2003, p. 41), o que muitas vezes excede as aptidões dos/as profissionais.

Sobre isso, Antunes (2003) reafirma que tem faltado a visão alargada do professor/a para o ensino inerente ao uso efetivo da língua:

Dessa forma, não é ‘a gramática’ apenas que vai dizer se o texto está bom ou não: são as regras sociais presentes no espaço de circulação do texto que definem sua qualidade. Tem faltado ao professor esse olhar para as situações de uso da língua. Tem sobrado o olhar para o que a gramática prescreve, independentemente de qualquer contexto (ANTUNES, 2003, p. 54).

De acordo com Antunes (2003), vejo ser salutar, e não seria incongruente nos novos espaços de discussões sobre o ensino da língua, focar a importância da leitura. Essa, por excelência, deve ser uma das ferramentas prioritárias do professor de língua portuguesa, pelo fato de possibilitar um trabalho que incite os/as discentes enxergarem as forças antagônicas que incidem em coagir os sujeitos no mundo, na história (fatores políticos, econômicos, culturais, religiosos), ao passo que, também, pode proporcionar a eles/elas o desenvolvimento de maior arguição e, conseqüentemente, maior defesa às intempéries que as circunstâncias da vida, naturalmente, podem insistir em apresentar. Mais que isso, a leitura deve ser um instrumento de prazer, admiração e entusiasmo, desenvolvidos naturalmente (ANTUNES, 2003).

Ainda, conforme Antunes (2003, p.96-97),

[...] Deve-se propor, portanto, uma gramática que tenha como referência o funcionamento efetivo da língua, o qual, como se sabe, acontece não através de palavras e frases soltas, mas apenas mediante a condição do texto. Assim, o professor deve apresentar uma gramática que privilegie, de fato, a aplicabilidade real de suas regras, tendo em conta, inclusive, as especificidades de tais regras, conforme esteja em causa a língua falada ou a língua escrita, o uso formal ou o uso informal da língua. Não adianta muito saber os nomes que as conjunções têm. Adianta muito saber o sentido que elas expressam, as relações semânticas que elas sinalizam.

Dito isso, é fundamental que os/as educadores/as estejam sempre em processo de formação continuada, para que, conhecendo, desenvolvam uma prática pedagógica politicamente efetiva e planejada, com vista a atender da melhor forma o aluno/a, para que obtenha os resultados propostos. Ou seja, entendo que o trabalho na sala de aula, imbricado aos vários gêneros textuais e voltado para prática social da leitura, ajude a possibilitar a construção de uma sociedade de sujeitos críticos e determinantes da realidade pelo uso efetivo da língua.

Uma deixa para o trabalho efetivo do professor é o planejamento de ensino em consonância com os gêneros textuais.

[...] Uma sugestão que pode ajudar na elaboração de um planejamento que integre todos os segmentos em torno de concepções e objetivos comuns pode ser a organização por gêneros textuais. O texto materializado nos diversos gêneros que circulam socialmente (como em cartas, cartazes, notícias, artigos, resumos, bilhetes, entre outros) funciona como elemento organizador do trabalho 2. Constrói-se uma planilha (ver QUADRO I) com a indicação de que gêneros serão sistematizados em

cada ano/série. O ideal é que o quadro contemple todas as séries do ensino fundamental. Quando a escola tiver ensino infantil e médio, a planilha deve incorporar todos os segmentos para evidenciar a visão de conjunto. Coloca-se um 'X' nos gêneros que serão sistematizados em cada ano/série e eles serão uma referência para o professor. O fato de indicar aqueles que serão enfatizados não significa que os mesmos gêneros não possam ser estudados novamente em séries subsequentes. A noção é de espiral: a cada novo contato com um determinado gênero, novas possibilidades de leitura vão sendo exploradas. (CAFIERO, 2010, p. 90).

Com base no planejamento apresentado por Cafiero (2010), entendo que o trabalho do professor de língua portuguesa pode se ressignificar, à medida que, por meio de estratégias pensadas, os gêneros textuais estudados na sala de aula sejam práticas extensivas (práticas tradicionais) da vida cotidiana, a serem dissecados por alunos e alunas estimulados pela curiosidade e por novos desafios. Nesse intento, sob a concepção de leitura como prática social, almejo que novos saberes e conhecimentos sejam compartilhados e multiplicados.

Dessa forma, imbuída pelo aprimoramento das relações sociais, a prática de leitura a ser efetivada na sala de aula só fará sentido se possibilitar o desenvolvimento do senso crítico do aluno/a. Nesse âmbito, a leitura amplia as possibilidades de interpretação e inferências, de forma a incitar o/a discente a perceber que todo e qualquer texto são reflexos das determinações sociais e históricas que envolvem leitor, texto e autor. Nesse contexto, o contato com diferentes textos e suportes chancelam o universo multifacetado da leitura. Diante disso, entendo que a leitura como prática social é enfatizada e ampliada pela BNCC, quando fomenta a leitura também sob o contingente das TDICs.

Portanto, entendo que o professor de língua portuguesa consegue desenvolver uma prática alinhada à BNCC, quando se lança ao desafio da interação, da procura para fazer o melhor, pesquisando, estudando e se reinventando. Nessa busca, compreendo esta pesquisa ligada à leitura como um processo plural, imbricado às práticas sociais, de modo que, por meio das discussões das letras de canções de funk, procurei problematizar as desigualdades nas relações de gênero, envolvendo o conjunto das mídias digitais e os artefatos culturais, e sempre atenta com as vivências, isto é, o gênero letra de canção Funk, como um dos possíveis instrumentos viáveis a aguçar o senso crítico dos/das discentes, em consonância com as interações sociais.

Na próxima seção, o funk em interface a concepção de leitura como prática social.

### 3.3 A RELAÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL, LETRA DE CANÇÃO DE FUNK, EM INTERFACE COM A LEITURA COMO PRÁTICA SOCIAL

Para discorrer sobre o título dessa seção, começo com uma citação direta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), sobre os princípios que regem o ensino, os quais, visivelmente nos fazem entender o ser humano como um ser plural, consoante à diversidade. O intuito de trabalhar na sala de aula o gênero de canção de Funk pode estimular a enxergar o ensino de língua portuguesa como instrumento e capital do respeito às identidades dos sujeitos, de forma a gerar discussões sobre a desigualdade nas relações de gênero e a fundamental importância de valorização da pessoa humana, nas diferentes culturas e práticas sociais.

Nesse contexto, encontrei no Brasil (1996) os princípios que regem o ensino e demanda igualdade de direitos entre as pessoas.

Art. 3 O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola,  
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;  
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas: respeito à liberdade e apreço à tolerância;  
 IV - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;  
 V - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;  
 VI - valorização do profissional da educação escolar;  
 VII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;  
 VIII - garantia de padrão de qualidade;  
 IX - valorização da experiência extra-curricular;  
 X - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996).

Por conseguinte, com base nos princípios apontados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Nº 9394/96, sou convocada, como professora de língua portuguesa, a buscar estratégias de ensino de leitura que possam subsidiar a minha prática, inerente aos novos desafios e perspectivas teóricas que rompem com os aspectos puramente técnicos, que pode não contribuir para uma transformação na vida dos sujeitos. Estou me referindo ao fato de, muitas vezes, essas estratégias corroborarem com a reprodução do sistema e não com a construção de leitores críticos, capazes de duvidarem, questionarem o *status quo* e tentarem agir em conformidade com o que está disposto na lei, nos princípios acima. Nesse ínterim, considero muito importante o trabalho com as letras de canções, peculiarmente do funk, segundo Souza e Andrighetti (2015):

O uso de materiais didáticos abordando canções é uma prática pedagógica bastante comum no ensino de português como língua adicional (PLA), tanto pela canção brasileira ser uma manifestação artística de grande representatividade na nossa cultura quanto por estar presente no dia a dia dos alunos, especialmente dos que aprendem a

língua em contexto de imersão. Entretanto, a abordagem dada a textos desse gênero em livros didáticos de PLA geralmente tem como objetivo a leitura e/ou a compreensão oral da letra da canção desvinculada de seus usos sociais e de elementos da música, sua outra linguagem constitutiva, ignorando aspectos relacionados à canção enquanto gênero discursivo, como os possíveis contextos de produção, circulação e recepção e a interlocução por ele delimitada (quem fala, para quem e com que propósito) e a articulação entre letra e música para a construção dos seus sentidos.

Ainda sobre esse contexto, incluo o fato de que o gênero letra de canção, mesmo quando não trabalhado como forma interacional, de acordo com a leitura como prática social (uma leitura inerente ao uso efetivo da língua) dentro de uma lógica tecnicista, ainda parece deixar o indicativo de chamar a atenção dos/das discentes. Ao observar a dinâmica da sala de aula, deparo-me com uma diversidade de situações e preciso me preparar, ser flexível e sensível para lidar com a realidade posta.

Conforme Silva e Vale (2018), a nova concepção de leitura ainda não é uma realidade para muitas escolas, visto que é entendida como um ato mecânico e individual, forçada pelo cânon clássico:

A leitura ainda é vista, muitas vezes, em âmbito escolar, como um ato individual do leitor para que se aprenda conteúdos, sem que se conclua que a leitura é um bem social que o aluno agrega, antes de tudo. Na escola, ainda persiste a ideia do que seja uma boa e uma má leitura. Nesse sentido, a leitura dos clássicos, considerada como literatura de prestígio, por exemplo, sempre foi ‘empurrada de goela a baixo’ pelos programas conteudistas das grades curriculares sem um trabalho que justifique e responda, de maneira clara, sobre os porquês de aquela obra ser adotada para os alunos (vão ler porque está no programa). Dessa forma, a escolha se torna mais fácil e menos questionada (SILVA; VALE, 2018, p. 17).

Dentro dessa nova perspectiva de leitura, *a priori*, acho pertinente falar de gênero textual, haja vista que, por analogia, percebo que o seu entendimento pode revelar o que está inerente às interações sociais, assim como os valores, a cultura, as convenções sociais, e, por que não, as motivações pessoais e as subjetividades dos sujeitos, de acordo as situações apresentadas e as intenções comunicativas. Ou seja, do ponto de vista da linguagem em uso, eu me comunico por recortes, por gêneros textuais, nos seus mais diversos domínios discursivos (científico, jornalístico, religioso etc.), de sorte que o gênero textual letra de canção funk é um desses recortes que faço para poder estudá-lo.

Rojo (2010) chancela o que disse ao afirmar que as tecnologias mesclaram a escrita a outras linguagens, de maneira que os leitores são conduzidos às variedades de textos (hipertexto).

[...] Novas tecnologias digitais da informação e da comunicação tomaram conta de nossas vidas, não somente pelos computadores, mas também pelos celulares, televisores etc., mantendo-nos permanente e globalmente conectados, num mundo de informação e comunicação rápidos que alteram as barreiras de espaço e de tempo. Mais que isso, essas tecnologias tornaram-se as ferramentas e as formas principais do trabalho em nossas sociedades urbanas contemporâneas. Por força da linguagem e da

mídia (digitais) que as constituem, essas tecnologias puderam muito rapidamente misturar a linguagem escrita com outras formas de linguagem (semioses) 20, tais como a imagem estática (desenhos, grafismos, fotografias), os sons (da linguagem falada, da música) e a imagem em movimento (os vídeos). E o fizeram de maneira hipertextual e hipermediática 21. Por força dessa possibilidade e dessa forma de misturar linguagens, também muito rapidamente os textos – mesmo os textos impressos – que circulam em nossa sociedade se transformaram: passaram também a combinar linguagens de maneira hipertextual. (ROJO, 2010. p. 27-28).

Com base na citação acima, vejo oportuno estender a discussão sobre gêneros textuais, pois através deles posso manipular outras pessoas, e/ou de uma forma mais horizontalizada perpetrar efeitos de igualdade, mesmo que, por vezes, inconscientemente, posso ser condicionado/a, moldado/a pelas ideologias que nele impera. Nessa perspectiva, falar de gênero textual, pressupõe, *a priori*, apontar para um afunilamento dessa pesquisa, uma vez que pelo gênero posso conhecer o lugar de fala do autor do gênero em questão, assim como as intenções, de modo que, conforme o quanto o gênero me afeta, posso problematizá-lo e fazer escolhas para agir frente à realidade.

Nesse aspecto, o ensino da língua portuguesa, inerente ao estudo dos gêneros textuais/discursivos, é fundamental para o entendimento das relações contextuais e do uso real da língua.

[...] Os gêneros discursivos, tipos relativamente estáveis do discurso, são o fruto das esferas da atividade humana (caracterizadas como esferas da comunicação verbal) que merecem atenção, tendo em vista a relação entre a linguagem e a maneira como uma sociedade se organiza. O contexto sócio-histórico, o tempo e o espaço em que se inserem representam os valores e as percepções de mundo. Essa representação de valores, de visão, de percepção e de ideologias, dada a força predominante da língua/linguagem, fomentam as relações dialógicas e, ao mesmo tempo, possibilitam o embate entre as forças centrípetas e centrífugas. Cada enunciação concreta do sujeito do discurso é um ponto de articulação tanto das forças centrípetas quanto das centrífugas (BAKHTIN, 2015). Sendo assim, torna-se imprescindível, para uma melhor compreensão dos gêneros, que se estudem as possíveis relações entre as diferentes esferas da comunicação verbal em seu contexto social, histórico e temporal (cronotopia). (SILVA; ALVES, 2018. p. 14).

Como no título desta pesquisa, pretendi tecer leituras e reflexões sobre gênero/relações de gênero no gênero textual/discursivo letras de canções de funk. Nessa seção, tratei da leitura como prática social, isto é, pela compreensão das vivências individuais e coletivas manifestadas pela grande maioria dos/das discentes da escola, buscando transcender o papel convencional do ensino da leitura como exercício mecânico, através da inovação. Para isso, as canções de funk poderão servir de base para organizar estratégias de ensino que façam circular a compreensão da necessidade de reflexão sobre as desigualdades nas relações de gênero, através da leitura e da reprodução da música funk, das discussões em sala, e do avivamento das aulas, cuja participação efetiva dos discentes deve ser uma vértice, para o desenvolvimento do senso crítico dos/das discentes, oportunizando-lhes a busca pela criticidade e pela transformação social.

Quando me propus trabalhar as relações de desigualdade de gênero no funk, muitas indagações emergiram, fazendo-me entender que precisaria fazer uma interface entre os diversos textos e contextos da vida diária. Sobre tais indagações Rojo (2010, p.30-31) explicita:

Que eventos de letramento e que textos selecionar? De que contextos ou esferas? De que mídias? De quais culturas? Como abordá-los? Essas questões se colocam porque, na vida cotidiana, circulamos por diferentes contextos e ‘esferas de comunicação e de atividades’ (doméstica e familiar, do trabalho, escolar, acadêmica, jornalística, publicitária, burocrática, religiosa, artística etc.), em diferentes posições sociais, como produtores ou receptores/consumidores de discursos, em gêneros variados, mídias diversas e em culturas também diferentes. Posso estar em minha casa, em meu tempo de descanso e lazer, assistindo a um filme legendado na TV ou no DVD, mas, ao mesmo tempo, lendo um livro que meu curso de pós-graduação recomendou para o trabalho acadêmico que farei em seguida. O professor solicitou que o trabalho fosse feito no formato de um clipe multimídia, portanto, além da leitura do livro, amanhã provavelmente terei de passar umas horas navegando para encontrar músicas, vídeos e imagens relacionados a meu tema. Depois, ainda vou ‘apanhar’ um pouco para dominar o programa de produção de vídeo multimídia ou de apresentação de textos que vou utilizar. Isso mostra que, na vida cotidiana, os contextos ou esferas (doméstica cotidiana, escolar, científica, do entretenimento) se misturam em minhas atividades, assim como as mídias (TV, impresso, digital).

Nesses termos, ao perceber que em meio aos corredores da escola, nos intervalos, alunos/as são embalados pela música Funk, pergunto-me: por que não aproveitar o gosto musical deles/as para trabalhar o gênero canção, atrelado à perspectiva de aguçar a criticidade sobre as relações de gênero, uma vez que o gênero textual canção de Funk pode ser instrumento para o desenvolvimento da competência leitora, do uso das linguagens e da leitura como prática social? “Sempre é interessante conectar-se com a cultura local dos alunos e compreendê-la para relacioná-la à cultura valorizada e aos bens culturais a que esses têm pouco acesso.” (ROJO, 2010. p. 31).

Para isso, ao descrever sobre o gênero letra de canção, peculiarmente, o gênero canção de Funk, aproprio-me dos dizeres de Souza e Andrighetti (2015, p.45):

[...] A fim de melhor entender essa interlocução, partimos do pressuposto de que o gênero musical ao qual uma canção pertence (tal como o rock, a bossa nova e o funk carioca, por exemplo) determina não apenas seus elementos constitutivos – tema, construção composicional e estilo das linguagens verbal e musical – mas, da mesma forma, delimita seus possíveis ouvintes presumidos e contextos de produção, circulação e recepção. Nessa perspectiva, no caso da canção de funk carioca, objeto de estudo da unidade didática aqui tratada, sua leitura envolve situá-la em seu contexto de produção, refletindo sobre sua relação com quem a criou, para quem se direciona e com que propósitos. Implica também em vê-la como algo maior, situado na história da sociedade brasileira (a repercussão que o funk carioca teve e tem), e considerar questões como o empoderamento dado a sua comunidade de origem e as questões das identidades sociais dentro dos membros dessa comunidade.

Souza e Andrighetti (2015) me convocam a lançar um olhar mais perspicaz, em relação ao contexto social dos/das discentes, e com um certo ar de curiosidade em relação às possíveis leituras e interpretações feitas por eles/as, referentes às letras daquelas canções e diante dos

avanços do mundo cibernético, dos multiletramentos, perceber uma deixa para uma didática que pudesse, de fato, ser significativa para os/as discentes, oportunizando-lhes através da valorização dos seus costumes e anseios, a reflexão sobre possíveis mudanças de hábitos em relação às desigualdades nas relações de gênero: por um ato político desenvolvi a leitura e a discussão do funk, cujas subjetividades podem fomentar a criticidade e a construção dos sentidos. Desse modo:

[...] Compreendendo a leitura como interlocução entre sujeitos e, como tal, espaço de construção e circulação de sentidos, impossível descontextualizá-la do processo de constituição da subjetividade, alargado pelas possibilidades múltiplas de interação que o domínio da escrita possibilitou e possibilita. E o tema da "constitutividade" remete, de alguma forma, a questões que demandam explicitação, já que supõe uma teoria do sujeito e esta, por seu turno, implica a definição de um lugar movediço a inspirar práticas pedagógicas, e por isso mesma política. (GERALDI, 1996, p. 96).

Nesses termos, entendo que a língua não é um sistema abstrato, mas concreto, permeada pela textualidade (contexto), na interação social e no dialogismo (intertextualidade). Demandando, por conseguinte, uma nova concepção, também de leitura, a leitura como prática social, isto é, uma prática que entende a leitura como um emaranhado de construção de sentidos, arraigados a espaços em branco do texto, aos conhecimentos prévios, à leitura de mundo, (FREIRE, 1989) e aos valores sociais.

Sob esse prisma, a leitura não se restringe à decodificação, nem à língua somente no aspecto formal, mas está atrelada à enunciação e à língua em uso. Por isso, devo refutar a ideia de leitura como algo pronto, pontual, fragmentado, individual e superficial, todavia, um processo permeado pela intencionalidade comunicativa, em um dado contexto, inerente à historicidade do sujeito e às ideologias. Com base nesse ponto de vista, ressalto Vale (1995):

Paulo Freire nos coloca que o papel principal da conscientização é 'decifrar' o mundo, 'ler' a realidade, ir além das aparências e do que está atrás das máscaras e das ilusões, de forma dialeticamente crítica. Consequentemente, é fundamental que a escola faça com que o aluno se conscientize a respeito dos nossos verdadeiros problemas. Ele precisa saber que, em nossa sociedade capitalista, a grande maioria da população cria a riqueza e uma pequena minoria se beneficia dela; que existe a opressão de uma classe sobre a outra; que o trabalhador é explorado e seu trabalho é desvalorizado. Precisa saber como as pessoas são manipuladas, por que existem favelas, por que existem ricos e pobres, quais as causas da evasão e da repetência escolar, por que a escola não é igual para todos, e assim por diante. (VALE, 1995, p. 18).

Em relação ao papel da escola, o trabalho com o Gênero textual letra de canção de Funk abre espaço para as reflexões postas por Vale (1995), pois, se bem explorado, o Funk pode contribuir com o realinhamento e a ressignificação de modelos preestabelecidos, preconceituosos, excludentes e reprodutores da desigualdade de gênero. Diante do supracitado, pretendo chamar a atenção para o Funk da década de 1990 e 2000, Funk Proibidão (esse ainda mais sexualizado):

[...] O *funk* proibidão dos anos 2000 difere do proibidão da década de 1990, porque muda o paradigma da temática, que, antes versava sobre a criminalidade, e agora, se ocupa da sexualidade. O proibidão dos anos 2000 está inserido em uma lógica de sexualidade consumista propagada pela globalização e mercantilização da pornografia, que afetou, de modo geral, a indústria cultural. Sobre a popularização e mercantilização do sexo, Giddens (1992) menciona que ela está fixada sobre um contexto moderno de expansão do mercado do erotismo e da pornografia. Nesse sentido, o *funk* do novo milênio pode ser considerado como mais um produto da globalização. Entretanto, novas orientações estéticas surgem em São Paulo e Santos. Trata-se de uma vertente do *funk* criado como alternativa à temática abordada pelo ritmo carioca, que citava essencialmente conteúdos relacionados à criminalidade e à sexualidade. (VASSOLÉR, 2019, p.49).

Com base em Vassolér (2019), o Funk “Proibidão”, pelo fato de parecer mais realinhado com o tema e objetivos que proponho (embora de acordo com a necessidade e as pretensões dos/das discentes seja possível estudar também outros subgêneros do funk, o bregafunk, o funk melody, por exemplo), pode ajudar a contextualizar as relações e desigualdades e os estereótipos de gênero através das discussões sobre as letras dos Funk preferidas e proferidas pelos/pelas discentes e incitar o desenvolvimento do seu senso crítico, a competência leitora, e a desconstrução das desigualdades.

Com esse fim, valho-me de Silva e Vale (2018):

[...] Os gêneros podem ser considerados instrumentos facilitadores da comunicação e da aprendizagem. Nessa esteira, o funk é um heterodiscurso dialogizado (BAKHTIN, 2015) e, por isso, passou e ainda passa pelo que se chama de preconceito linguístico e social. Isso se dá porque seu conteúdo envolve uma gama de temas que faz parte do cotidiano das classes ditas mais baixas na escala social: traz não só a sua riqueza de valores e de esperanças, mas também uma carga bastante marcante de mazelas que são expressas em suas letras, como a violência, o valor material dos bens de consumo que se traduzem em poder, a desvalorização da figura feminina e a erotização exacerbada, por muitas vezes. Esses fatores geram uma visão negativa acerca do gênero, mas compreendê-lo se faz necessário à medida que seu alcance se estendeu para boa parte do território nacional, para quase todas as classes e idades, sobretudo os adolescentes. (SILVA; ALVES, 2018, p. 15).

No geral, percebo que a letra de canção que versa sobre a incitação à sexualidade, muitas vezes, pode ser apresentada como imoral e polêmica, porém, uma vez que envolvida por danças e gestos considerados “indecentes”, também está incluída em uma linguagem literomusical, inerente à linguagem verbal e musical. Sob essa perspectiva, e conforme Souza e Andrighetti (2015), o Funk pode incitar a construção de sentidos novos.

Esse fato me trouxe o entendimento de que o Funk explorado na sala de aula, lido e criticamente entendido nas subjacências, poderá incitar discussões que gerem rupturas com a cultura patriarcal, e ressignificar saberes e modos dos sujeitos serem e agirem no mundo, de forma a fazerem prevalecer a equidade, e o respeito ao que concerne às relações de gênero.

Em Carvalho (2021), o patriarcalismo divide e hierarquiza o mundo e as pessoas em um polo masculino (superior) e outro feminino (inferior). Nesse ínterim, compreendo que as

relações de gênero também são aprendidas: os sujeitos incorporam/subjetivam o gênero. Desse modo, a música Funk pode ser um importante instrumento para trabalhar a desnaturalização da desigualdade nas relações de gênero, uma vez que por ser explorada pelas mídias, poderei utilizá-la para fazer a interface com as vivências e experiências do/as alunos/as, nas aulas de português, conforme descreve Portela e Santana (2019):

Neste contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem uma prática de leitura aonde interpretar/compreender seja mais do que adquirir um novo modelo de código escrito e represente, sim, um engajamento em novos mundos criados pelo texto. Porém, ao falar em ensino de leitura não se deve desmerecer os conhecimentos de mundo trazidos pelos alunos, ao contrário, deve-se reconhecer e valorizá-los, pois deste modo, também estará se reconhecendo o contexto social em que estes alunos estão inseridos. (PORTELA; SANTANA, 2019, p. 35).

Portela e Santana (2019) me lembram que não posso ignorar os conhecimentos prévios dos alunos. Com base nessa paráfrase, posso inferir que mesmo o gênero musical Funk sendo, aparentemente estigmatizado (apenas por ser Funk imagino que seja misógino, que enfatiza a promiscuidade, e por isso posso atribuir menor valor cultural), ao trazer para a sala de aula esse gênero musical, devo fomentar a leitura, instigando os/as discentes a enxergarem nas subjacências dessas letras de canções o diálogo entre o leitor/ a leitora, os conhecimentos anteriores, de mundo; o contexto e a construção dos sentidos do texto. Isto é, construir possibilidades de os/as discentes inferirem e interpretarem com base em suas próprias identidades, e, assim, gerar reflexões sobre como mulheres e homens são representados no Funk.

Espero que diante dessas reflexões, as vozes de comando do patriarcalismo possam ser questionadas, através da leitura crítica dessas canções, fazendo-me entender que as próprias mulheres, vítimas sem precedentes da polarização, hierarquização e dos estigmas de gênero, e em meio a expressividade de palavrões e gírias no contexto do Funk, podem ser donas de seus próprios destinos. Isto é, pelo Funk, não somente há o lugar de fala masculina, mas, sobretudo, uma busca de protagonismo e empoderamento feminino, haja vista que muitas mulheres cantam<sup>43</sup> e extravasam as legítimas requisições de expansão e liberdade feminina, através do Funk.

---

<sup>43</sup> MC 2 JHOW; MC BIANCA. Mulher Independente. Cidade: Rio de Janeiro, Gravadora: Soul Music, 2020 (2:54 minutos). Disponível em: [https://music.youtube.com/watch?v=K\\_LdZDUtAzw](https://music.youtube.com/watch?v=K_LdZDUtAzw). Acesso em 12 ago. 2022.  
MC CAROL; KAROL CONKA. 100% Feminista. Cidade: Rio de Janeiro, Gravadora: Heavy Baile Sounds, 2016 (3:19 minutos). Disponível em: <https://music.youtube.com/watch?v=W05v0B59K5s>. Acesso em: 12 ago. 2022.  
Bonde das Maravilhas. Academia Das Maravilhas. Cidade: Rio de Janeiro, Gravadora: Pop Funk Produções, 2016 (2:14 minutos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v1oMYKKJBv0>. Acesso em 12 ago. 2022.  
[...] O grupo é formado por Kathyn Silva, Thaysa Lopes, Renata Maciel, Rafaela Macil, Thamy e Gabrielle Silva (Neca). Disponível em: <https://www.bahianoticias.com.br/holofote/noticia/44906-bonde-das-maravilhas-passaram-mes-na-bahia-em-turne-pela-capital-e-interior.html> Acesso em: 17 de março de 2023.

A música Funk, cujo teor da sexualidade exacerbada não retrata somente a virilidade e o poder masculino, condecorado pelas instituições sociais, mas rompe com o cunho moralista e o jugo feminino. Nessas canções são incitadas uma nova forma de pensar, agir e de ser mulher. Mulher essa que não é o retrato esperado pelas construções elitistas e conservadoras, mas que faz emergir, sutilmente, aquela que pode sentir, falar e agir de forma destemida e empoderada sobre suas dores e seus desejos, causando um “jeito transgressor” nas representações e no imaginário social.

Nesse sentido - mediante a leitura como prática social que envolve uma rede de conexões no processo comunicativo em que se interligam a contextos diversos, leitor, texto e autor - venho reiterar que através do trabalho com a letra do gênero Funk, posso direcionar um olhar a respeito da mulher e gerar discussões que incitem os/as discentes a enxergarem o domínio masculino, presente no aspecto econômico, cultural, sexual, linguístico, etc. Considero a discussão, o fomento à leitura dessas canções, um “despertar” para a construção de um novo modo de agir e ser no mundo, através do entendimento sobre as injustiças provocadas às mulheres, simplesmente, por serem mulheres, construções sociais equivocadas e que em nada favorecem a humanidade, mas a fragmenta e a retroage.

Sob esse contexto, ao perceber que a realidade é heterogênea e de vozes plurais, problematizo as desigualdades de gênero entre os sujeitos, e esses verticalizados por um processo histórico estão suscetíveis à mudança.

[...] A apreensão do mundo é sempre situada historicamente, porque o sujeito está sempre em relação com outro(s); vai constituindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que constituem a realidade em que está imerso e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas. O sujeito não absorve apenas uma voz social, mas várias que estão em relações diversas entre si, já que a realidade é heterogênea, fazendo com que o seu mundo interior seja constituído de diferentes vozes em relação à concordância e à discordância. Dessa forma, o seu mundo exterior nunca está acabado, fechado, vive em constante vir a ser. (SILVA; ALVES, 2018, p. 16).

Conforme estabelecido por Silva e Alves (2018), o diálogo sobre as relações de gênero, no gênero textual, letras de canção do Funk (que está na raiz e na história dos alunos e das alunas participantes da pesquisa) oportuniza criar interfaces entre as vivências dos alunos e o desenvolvimento da criticidade por meio da interação com os discursos apresentados nas letras das canções, incitando, o/a docente instigar a construção do sentido, paralelo à realidade contextual e histórica que o funk traz à tona.

Nesse percurso, os temas apresentados nesses funks, muitas vezes vistos como pornográficos e até “estranho” ao cânon escolar podem servir de reflexão sobre as reais deturpações sociais que existem e que o funk apenas extravasa o que está posto na realidade. Diante disso, trabalhar essas canções nas aulas de língua portuguesa, não só serve para dinamizar as aulas, ou ajudar o/a discente a ler, compreender e interpretar, mas sobretudo,

ajudá-lo/a a conectar-se com as práticas efetivas do uso da língua, problematizá-las a ponto de instigá-lo/as a ficarem incomodados com o que os/as oprime, isto é, construir sentido entre o que é trabalhado na escola e as demandas das práticas sociais e pela partilha do conhecimento, da leitura, construir dia após dia, o exercício da cidadania e o respeito a todos os seres humanos.

Continuarei a discussão discorrendo a respeito do Funk como artefato cultural, a partir do tópico seguinte.

#### 3.4 UM OLHAR PARA O GÊNERO TEXTUAL LETRAS DE CANÇÃO DE FUNK COMO ARTEFATO CULTURAL

Os meios de comunicação são verdadeiros produtores de artefatos culturais. Sob essa perspectiva, compreendo que eles disseminam um ambiente de produção de significados e sentidos. Isto é, regulam as linguagens e interpretações na dinâmica da sociedade. Sob esse arcabouço, entendo que semeiam modos de pensar e de agir. Nesse sentido, percebo que o funk, principalmente por fazer parte do estilo musical da maioria dos alunos/as participantes desta pesquisa, divertidamente pode ser veículo de construção de identidades. Sob essa performance, acho importante nas aulas de língua portuguesa aguçar o senso crítico do aluno/a, de maneira que por meio de discussões e inferências, esses sujeitos possam discernir que muito do que está sendo dito e apresentado neles e em outros artefatos culturais podem, mesmo que implicitamente, induzir a crenças, valores e modelos estereotipados de mulher e de homem.

Para maior aprofundamento sobre o objeto deste estudo, discorrerei uma breve história do funk, conforme os estudos de Vassolér (2019), compreendendo que o próprio termo *funk*<sup>44</sup> tem origem diretamente associada à sexualidade, sobretudo no contexto do gênero musical jazz, como gíria utilizada por jovens negros/as estadunidenses, que se refere ao mal cheiro do corpo humano durante intercursos sexuais. O termo foi posteriormente utilizado como uma alusão ao aumento de intensidade, velocidade e percussividade - isto é, a proeminência de instrumentos de percussão nas composições - de uma base musical, principalmente nos ritmos musicais soul.

Advirto, desde então, que o funk transformou-se pela história da música produzida por afro-americanos. A cada instrumento adicionado na mistura sonora que o funk se tornara, mais e mais se perdia o significado pejorativo que outrora possuía, substituído por um novo, que representava o orgulho negro. Foi dessa maneira que o gênero musical chegou no Brasil, “[...] como o som dos(as) jovens negros(as) e mestiços(as) das periferias do eixo Rio de Janeiro – São Paulo” (VASSOLÉR, 2019, p. 29) nos anos de 1970.

---

<sup>44</sup> Aqui destacamos o funk - em itálico - para representar o ritmo enquanto não completamente transformado e integrado à cultura brasileira.

Atento que os bailes funk também tiveram início nessa época e cresceram em relevância, destaque e aceitação - mesmo com as hipóteses de colonização cultural que surgiram em reação à força adesiva de um ritmo “importado” dos Estados Unidos. “O baile é o epicentro, o espaço central, no qual se manifestam os mecanismos de inclusão e exclusão, onde se estabelecem os laços sociais e as disputas” (HERSCHMANN, 2005, p. 129). A partir de dado momento, o funk já estabelecia um estilo próprio de vestimenta e conduta e não mais configurava uma sonoridade estrangeira: multiplicavam-se os estúdios e gravadoras de funk e soul através dos subúrbios brasileiros, que, por sua vez, faziam-se representados pelo “[...] soul nacional, lançando coletâneas de grande sucesso nos bailes, vendidas sobre o nome das equipes de som e cantores nacionais, como Tim Maia e Tony Tornado [...]” (VASSOLÉR, 2019, p. 33).

Considero que a nacionalização do funk foi um processo que durou décadas, sobretudo ao ressaltar a influência de elementos do hip hop<sup>45</sup>, responsável por alterar estilos de vestimenta, composição e dança, além de outras manifestações culturais como o graffiti<sup>46</sup>. Contudo, o distanciamento do funk de um direcionamento político e a adoção de uma “[...] sonoridade característica, de andamento rápido com uma batida/bumbo frenético e continuado e conteúdo sexualmente explícito [...]” (VASSOLÉR, 2019, p. 37), oriundas de um gênero musical derivado do hip hop conhecido como miami bass - advindo da cidade que lhe confere o nome - foram as principais características que convergiram para configurar o gênero Funk da forma que o vemos atualmente.

Noto que o surgimento dos MC<sup>47</sup> e dos DJ’s<sup>48</sup> foi um período marcado pelo também aparecimento de diversos problemas atrelados ao Funk. A popularização do Funk como gênero musical popular e estilo de vida veio por desaguar na criação de rivalidade entre diferentes grupos frequentantes dos bailes Funk, as chamadas Galeras (VASSOLÉR, 2019), representantes de diferentes comunidades e morros das favelas cariocas que ficaram conhecidas por rituais de luta dentro dos bailes. O vínculo do Funk com a violência, no imaginário popular, mesmo que não fosse totalmente infundado anteriormente, veio tomar forma concreta nos anos de 1992 e 1993, quando os chamados bailes de briga se tornaram incidentes públicos, noticiados

---

<sup>45</sup> Gênero musical também de origem afro-americana, com forte influência política e cultura e estilo próprios, bastante associado ao rap e à break dance (VASSOLÉR, 2018).

<sup>46</sup> Forma de arte pintada em paredes de espaços públicos, também conhecida por ser a arte feita a partir de pichações (ESSINGER, 2005 apud VASSOLÉR, 2018).

<sup>47</sup> Abreviação de Master of Ceremony - do inglês, “Mestre de Cerimônia” - responsáveis por, entre outras coisas, acompanhar vocalmente, com letras escritas ou improvisadas, as composições e mixagens de outras músicas (técnica conhecida como sampling) reproduzidas pelo DJ (VASSOLÉR, 2018).

<sup>48</sup> [...] A sigla DJ significa discotecário, é a pessoa que comanda o som e o baile. Para Beschizza (2015, p. 5), o DJ é o responsável pela seleção e reprodução da música no baile, na rádio ou na televisão. (VASSOLÉR, 2018, p. 37)

como arrastões (HERSCHMANN, 2005). Ainda ao que se refere aos bailes, Vassolér (2019, p.43) descreve que emerge na sociedade

[...] ‘um discurso promovido tanto pelo aparato de segurança pública quanto pelos setores conservadores da classe média, apregoando a necessidade de interdição imediata dos bailes’ (HERSCHMANN, 2000, p. 66). Contudo, a mesma mídia que estigmatiza é aquela que também abre espaço para o funk que, no decorrer da década de 1990, passa a ser tocado nas rádios, em trilhas de novelas e programas de televisão.

De acordo com Vassoler (2018), vejo que com o passar do tempo, o Funk não somente atingiu outras camadas da sociedade como se posicionou além da pura manifestação cultural e adquiriu prestígio e valor de mercado, ampliou exponencialmente o seu alcance através das plataformas digitais também sob a forma de videoclipes, abraçando a temática da pornografia, erotismo e a ostentação (VASSOLÉR, 2018). É nesse novo paradigma musical que surge o Funk brasileiro, que embora fosse visto como algo estereotipado pela própria mídia, ganhou espaço nela, gerando socialização, lazer e entretenimento.

Tudo isso, entendo, se deve à originalidade a que se concebe os arranjos de uma cultura advinda da periferia, com suas nuances e peculiaridades, onde os sujeitos e suas identidades se fortalecem e resistem aos dissabores impostos por outras culturas consideradas mais importantes. Todavia, nossos/as discentes imersos/as nessa cultura podem não atentar para os desafios impostos pelo patriarcalismo, projetados pelos meios de comunicação social, e o conjunto das mídias sociais (VIANA, 2010).

Sobre as mídias e a sua relação com a pedagogia cultural Silva Junior, Félix e Araújo (2021, p.447) mencionam:

Atuando como uma pedagogia cultural na educação dos sujeitos, essas mídias trazem as representações de gênero que não se isolam, mas que compreendem um contexto de cultura mais amplo. Ao representarem a virilidade do homem e o romantismo da mulher, tais artefatos culturais revelam-se potentes para reflexões e debates em torno da constituição de identidades e das possibilidades dos Estudos Culturais de se debruçarem ainda mais nas relações entre mídia, cultura e educação.

Nesse sentido, irremediavelmente, interpreto que devo tratar do Funk como um artefato cultural<sup>49</sup>. Afinal, a classificação em questão pode ser identificada em todos os períodos da história do Funk. Esse gênero musical é uma grande conjunção de elementos culturais que exercem forte influência na vida dos sujeitos que consomem, curtem e são influenciados por ele. Interferência tão somente equiparável à que o próprio movimento sofre dos seus integrantes (SILVA JUNIOR; FÉLIX; ARAÚJO, 2021). Para corroborar o que estou falando a respeito de artefato cultural, lembro-me do que assevera Silva (2020, p.1):

---

<sup>49</sup> União de elementos diversos que fazem parte de dado contexto social, influenciando e sendo influenciada pelos comportamentos dos indivíduos que estão inclusos neste meio no tangente à produção, reprodução e desconstrução de diversas construções sociais (SILVA JUNIOR; FÉLIX; ARAÚJO, 2021).

O conjunto dos materiais pedagógicos, dos recursos didáticos e demais produções materiais e imateriais elaboradas e experienciadas nas relações culturais, como costumes, tradições, valores e normas, expressões e experiências sensoriais, visuais, sonoras e palatáveis, música, dança, cinema dentro outros compõe o que se denomina de artefatos culturais.

Com base em Silva (2020), incluo que o Funk produz e reproduz diversas métricas em todos os pontos da sociedade onde se faz presente. Ao me propor lançar um olhar sob as relações de gênero, na cultura patriarcal, constato que muitos homens e mulheres podem ser vítimas da comercialização do sexo, pela indústria fonográfica - responsável também pelo gênero Funk que, mesmo produzido de forma independente, e sendo um artefato cultural – não está distante da sociedade. Consonante ao que estou dizendo, me reporto à imagem da mulher, vendida em muitas dessas composições, com o objetivo de mantê-la entregue aos prazeres masculinos em detrimento da própria satisfação pessoal: “[...] Há todo um processo de aprendizado e internalização referente às construções de gênero, que acontecem muito cedo, desde a infância” (RANGEL; COELHO; TEIXEIRA, 2017, p. 308).

Nesse sentido, os estereótipos de gênero e a objetificação da mulher perpassam por um processo discursivo que se constrói dia após dia:

[...] as representações de feminilidade ligadas ao romantismo e ao corpo como propriedade do homem, em constante objetificação, presentes na música anteriormente descrita, constituem processos de subjetivação e reprodução de identidades construídas no meio destes discursos (HALL, 2000). [...] Cabe destacar aqui que, em nossa análise, gênero possui uma dimensão educativa que se constrói e se reitera ao longo de nossas vidas, nos ensinando sobre as formas ‘aceitáveis’ e ‘adequadas’ de masculinidades e feminilidades em nossa cultura. (SILVA JUNIOR; FÉLIX; ARAÚJO, 2021, p. 451).

Respeito a riqueza que há em outras culturas, por isso, assimilo o entendimento de que é preciso aguçar a criticidade dos/as discentes sobre quando essas letras de canções do gênero textual/discursivo letra de canção de funk estão colaborando para a valorização da pessoa humana, ou estão sendo instrumento de fomento da desigualdade nas relações de gênero. Sob essa égide sinto a necessidade de, no contexto escolar, tratar dessas desigualdades nas práticas sociais de leitura, sobretudo, buscando fomentar o valor cultural do funk presente na intersecção da aculturação, arraigado aos mais diversos estilos e esferas, classe social, raças, costumes, ideias e ritmos. Interpretando-lhe como um forte aliado na construção das identidades daqueles sujeitos, concomitantemente ao fato de que o funk também pode representar a diversidade, a criatividade. É como Viana (2010, p.17) assevera:

[...] É da diversidade do funk e de sua multiculturalidade que advém o encantamento daqueles que se identificam com ele. E a identificação múltipla que o funk permite vem da experimentação e das diversas possibilidades que temos em seu processo criativo, onde tudo pode ser aproveitado e reestruturado em algo novo, onde o resultado é maior do que a soma das partes, mas mesmo assim ainda podemos identificá-las na equação.

Então, enxergo a letra de canção Funk como um dos artefatos culturais de projeção e reprodução das relações de gênero, e depreendo que o ensino de leitura como prática social (manifestação da percepção dos sujeitos a respeito de tudo que envolve a linguagem, no contexto social, posta em atividades, mediante as diferentes situações vivenciadas) pressupõe um ensino-aprendizagem mais dinâmico e concreto, paralelo às vivências dos/as discentes da escola, pública e periférica. Com isso, espero fomentar no chão da escola um novo modo de pensar e agir sobre as relações de gênero e as práticas efetivas da língua em uso, como possível tentativa de desconstrução da naturalização das desigualdades de gênero.

Nessa perspectiva, este capítulo intitulado de leitura como prática social contribuiu fundamentalmente com o desenvolvimento do referencial teórico desta pesquisa, ao passo que possibilitou compreender a importância de um ensino dinâmico, voltado para as reais necessidades de comunicação. Nesse ínterim, chamou a atenção para a leitura como espaço multifacetado e plural de interação, também com outros textos, outros sentidos, sempre em movimento e em interface com a diversidade de recortes históricos, políticos, sociais e culturais. Sob esse aspecto, compreendo o gênero letra de canção de funk como artefato cultural ancorado em vários suportes, apresentado como textos e/ou hipertextos inseridos nas vivências da maioria dos/das discentes desta pesquisa. Nesse sentido, imbricado à BNCC, a leitura como prática social fomenta os espaços democráticos da expressão do pensamento, das linguagens, da língua e, por conseguinte, postula a construção do respeito às diferenças, problematizando, portanto, as desigualdades nas relações de gênero.

No capítulo a seguir, a metodologia da pesquisa.

## 4 METODOLOGIA

*A pesquisa busca explicar situações problemáticas que estuda e analisa, apresentando, ao final, inferências e conclusões.*

(VIANNA, 2003, p. 13)

Quando pensei em discorrer sobre o percurso metodológico, senti que era preciso explorar o desejo por conhecer. Nesse intuito, segui reconhecendo essa importância peculiarmente para todos/as aqueles/as que estão dispostos a se reinventarem, a serem curiosos e a traçarem o caminho da inovação. Sob essa perspectiva, procurei em um ato político, buscar caminhos eficientes e eficazes para a efetivação dos objetivos desta pesquisa. No propósito de convergir com o *corpus* da pesquisa, experimentei descrever o método (os fundamentos teóricos); a metodologia aplicada; os instrumentos de geração de dados; o local onde a pesquisa foi realizada e os participantes. Consoante a tudo isso, procurei esclarecer o método da análise dos dados e responder a questão fundamental da pesquisa. Para dar sequência a esse diálogo, iniciei a metodologia, norteadas por estudiosos como Minayo (2002); Esteban (2010), Martins (2004) e outros.

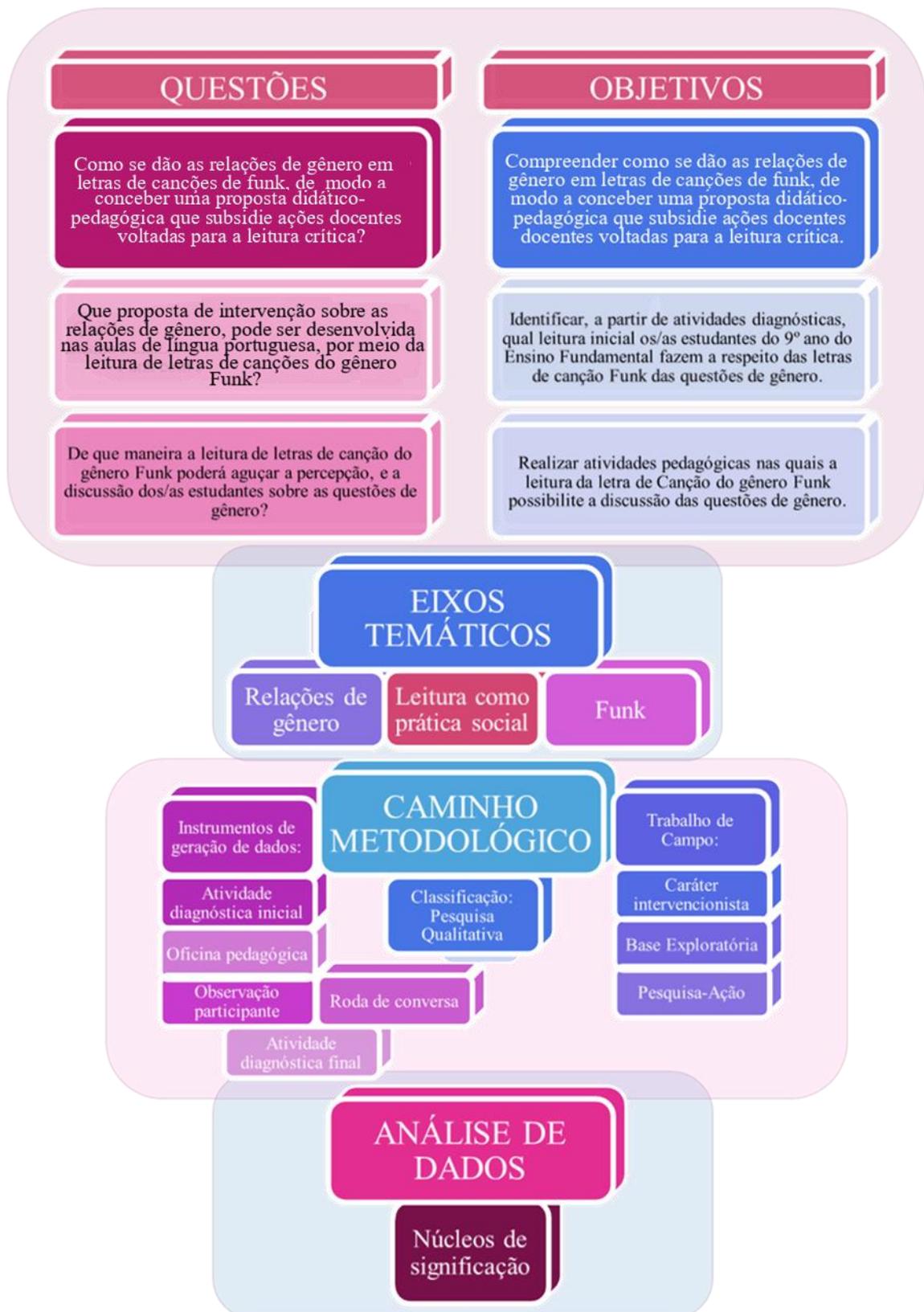
Percebi que, mesmo vivendo em um mundo moderno, de revolução tecnológica, de universo fluido e líquido<sup>50</sup>, paradoxalmente, estruturas fixas se dissolvem. Por esse motivo, vejo a necessidade de um movimento dinâmico, plausível à reinvenção da educação e das práticas pedagógicas. Nesse sentido, procurei estar inserida nessa reviravolta do ato de me construir a cada dia, para tentar intervir sobre a realidade.

Nesta figura abaixo, fiz uma síntese deste estudo, no intuito de por meio de uma forma mais didática e pedagógica, possibilitar uma visualização de todo o processo.

---

<sup>50</sup> Forma de apresentar o universo em que se encontram as diversas relações sociais através da manifestação fluida, maleável e difusa dessas relações (BAUMAN, 2000).

Figura 1 – Formato da metodologia de pesquisa



a

Fonte: Elaboração da autora (2023)

#### 4.1 TIPOLOGIA DA PESQUISA

Para efeito didático iniciei a nossa conversa sobre a metodologia, apresentando o tipo desta pesquisa, como sendo de abordagem qualitativa. Martins (2004) afirma que sendo a pesquisa qualitativa flexível, incide no rigor científico, de modo que sob esse construto, entendi que não posso me eximir, do caráter criativo, enquanto professora pesquisadora. Nesses termos, observei a importância de querer pesquisar algo que pudesse ser problematizado e que eu gostasse realmente de me debruçar para estudar. Ao me identificar com o objeto de pesquisa, imbricada nesse processo e solidamente embasada nas teorias, pude desenvolvê-la, com versatilidade, conforme os objetivos propostos.

Conforme Martins (2004, p.292),

[...] Se há uma característica que constitui a marca dos métodos qualitativos ela é a flexibilidade, principalmente quanto às técnicas de coleta de dados, incorporando aquelas mais adequadas à observação que está sendo feita. [...] Outra característica importante da metodologia qualitativa consiste na heterodoxia no momento da análise dos dados. A variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva.

Em acordo com Martins (2004), ao reconhecer que esse tipo de interação direta com o campo de estudo possui inúmeras variáveis a serem consideradas, procurei identificar, a partir da atividade diagnóstica inicial, qual leitura os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental faziam sobre as questões de gênero, nas letras de canção Funk. Para isso, conforme Minayo (2002), fiz alusão ao contexto supracitado e à inovação da pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002, p. 21-22).

Diante do exposto, achei necessário recorrer a mais uma estudiosa, de modo que parafraseando Esteban (2010), percebi, enquanto pesquisadora, a importância desse tipo de pesquisa: sem perder a valoração do caráter científico, a pesquisa qualitativa está intrínseca às vivências dos seres humanos, de modo que, inseparavelmente da realidade, o/a pesquisador/a deve ser sensível aos contextos, evitando, contudo, a fragmentação dos acontecimentos. Sob esse contexto, é fundamental o entendimento sobre os estudos qualitativos, explanados por Esteban (2010, p. 129):

Uma característica fundamental dos estudos qualitativos é sua atenção ao contexto; a experiência humana se perfila e tem lugar em contextos particulares, de maneira que os acontecimentos e fenômenos não podem ser compreendidos adequadamente se são separados daqueles. Os contextos de pesquisa são naturais e não são construídos nem modificados. O pesquisador qualitativo localiza sua atenção em ambientes naturais. Procura resposta a suas questões no mundo real. A experiência das pessoas é abordada de maneira global ou holisticamente. Não se entende a pessoa como um conjunto separado de variáveis. O pesquisador qualitativo deve desenvolver uma sensibilidade para situações ou experiências consideradas em sua totalidade e para as qualidades que as regulam.

Conforme Esteban (2010), ciente da importância da pesquisa qualitativa, entendi que este instrumento flexível, de rigor científico, possibilitou-me a sensibilidade necessária para investigar dentro da realidade e vivências singulares, o universal, o contexto, e, dessa maneira, atingir os objetivos propostos na pesquisa.

#### 4.2 FORMA DE TRABALHO DE CAMPO

Dado o caráter prático da pesquisa, do ponto de vista da finalidade do trabalho de campo, foi desenvolvida uma pesquisa de base exploratória e pesquisa-ação, de cunho intervencionista. As implicações e vantagens dessa forma de abordagem se tornaram claras ao explicitar as suas características, a começar pela pesquisa-ação, que, nas palavras de Barbier (2004, p.59),

A pesquisa-ação toma-se a ciência da práxis exercida pelos técnicos no âmago de seu local de investimento. O objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ator social. Esse processo é relativamente libertador quanto às imposições dos hábitos, dos costumes e da sistematização burocrática. A pesquisa-ação é libertadora, já que o grupo de técnicos se responsabiliza pela sua própria emancipação, auto-organizando-se contra hábitos funcionais e burocráticos de coerção.

Percebo por meio dos estudos de Barbier (2004) sobre a pesquisa-ação, que diferentemente de outras abordagens de pesquisa, a pesquisa-ação me proporcionou condições de interagir diretamente com o ambiente, comportamentos e sujeitos estudados de forma dialogal e prática (BARBIER, 2004), ao mesmo tempo em que visei “incentivar transformações sociais de grupo, com participação direta de seus membros em todas as etapas da pesquisa” (RICHARDSON, 1999, p. 327), porém, sem fugir da seriedade e cientificidade.

Este estudo foi conduzido sob os moldes de uma pesquisa exploratória, como dito por Richardson (1999). Desse modo, busquei conhecer as características de um dado fenômeno estudado (os três eixos da pesquisa: gênero, leitura como prática social e letra de canção de funk). Nesse sentido, entendo que esta pesquisa pode ser compreendida e interpretada como pesquisa de base exploratória, pois alinhada a outras produções da comunidade científica, permitu catalogar, processar e aprofundar o conhecimento sobre o tema.

Também de cunho intervencionista, esta pesquisa surgiu a partir da proposição de interagir com a comunidade de forma direta, não apenas para adquirir conhecimento científico, mas também para a produção dos resultados empíricos durante a realização do estudo. Grønhaug e Olson (1999) apontam que a pesquisa-ação traria uma proposta intervencionista,

[...] presume habilidades importantes relativas à observação e intervenção (e outras técnicas de geração de dados), conhecimento teórico adequado que permita observação e interpretação, criatividade e aptidão para construir explicações (teoria), habilidades metodológicas para examinar os resultados das ações propostas. (GRØNHAUG; OLSON, 1999, p. 12, tradução minha<sup>51</sup>).

De acordo com Gronhaug e Olson (1999), as respectivas habilidades foram fundamentais, porém, entendi que mesmo estando presentes, caso não houvesse o devido cuidado, quando efetivadas, não seriam eficazes para estruturar um trabalho compatível com os próprios objetivos e objeto da pesquisa, pois muitas nuances surgiram e foi necessário muito cuidado, respeito à cultura familiar, às vivências dos/das discentes, algo que exigiram de mim experiência, sabedoria, maturidade, controle emocional e uma prática docente realinhada ao propósito da pesquisa.

Sob esse entendimento, reitero que a pesquisa foi desenvolvida presencialmente, em uma das minhas turmas do 9º ano, do Ensino Fundamental de uma escola municipal, durante as minhas aulas de língua portuguesa, uma vez que o Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS tem a exigência de realizar a pesquisa na própria sala de aula para que o docente possa refletir sobre a sua prática pedagógica.

Nesse sentido, ao prescindir o zelo pela ética, conforme Esteban (2010, p. 218), "nenhum objetivo acadêmico-científico pode ter prioridade sobre o bem-estar das pessoas", busquei que esta pesquisa estivesse sempre envolta a inúmeros procedimentos, técnicas e métodos, devidamente alinhados com o respeito à liberdade e vontade individual de cada sujeito participante.

Para isso, em relação ao posicionamento ético, Esteban (2010) discorre sobre a comunicação clara e objetiva com os/as participantes; a confidencialidade das informações; a garantia do anonimato dos/as envolvidos/as; a colaboração voluntária dos sujeitos; a garantia de permanência ou não no campo da pesquisa; a ciência dos riscos e benefícios da pesquisa e os principais desdobramentos. Sob esse aspecto, busquei, então, manter uma relação maleável

---

<sup>51</sup> Texto original: *presumes important skills regarding observing and interviewing (and other data collection techniques), adequate theoretical knowledge that allows for observation and interpretation, creativity and ability to construct explanations (theory), methodological skills to examine outcomes of proposed action.* (GRØNHAUG; OLSON, 1999, p. 12).

e benéfica para ambas as partes, capaz de gerar resultados em conformidade com os interesses de todos/as os/as envolvidos/as na pesquisa.

Desse modo, em conformidade com a não violação dos direitos individuais dos sujeitos participantes da pesquisa, foi formalizado o consentimento esclarecido através da assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE (apêndice 1), pelos/as voluntários/as menores de 18 anos. Em relação aos alunos/as acima da idade penal e os pais/mães ou responsáveis por menores voluntários, foram articuladas as confirmações mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (apêndice 2). A carta de anuência do responsável pela instituição de ensino que foi legitimada mediante a Declaração de Anuência da Instituição coparticipante (apêndice 3 )

Por conseguinte, esta pesquisa foi desenvolvida de acordo com a responsabilidade e o compromisso ético, aferido e chancelado no termo de confidencialidade e sigilo (apêndice 4), como forma de emitir respeito, maior credibilidade e validade ética na realização da pesquisa, cujos benefícios foram seguramente ser significativos para toda a comunidade escolar e científica.

Além disso, acho importante mencionar atitudes que considere imprescindíveis para que a pesquisa fosse realizada com sucesso: o gerenciamento do tempo em relação a fenômenos externos à rotina da escola, prazos, decisões, diálogos, escuta, autoridade (sem autoritarismo) e boa interação com os/as discentes e comunidade escolar, no geral. Pré-requisitos que, caso a professora pesquisadora não tivesse desenvolvido, poderia ter comprometido a obtenção dos dados, trazendo um desfecho desfavorável à realização da pesquisa.

Quadro 4 - Formas de participação da pesquisa

Atividade	Tema	Objetivo	Estratégias	Duração
<b>Observação Participante</b>	Relações de gênero.	Identificar reproduções de rótulos e preconceitos relacionados às relações de gênero na linguagem cotidiana dos/das discentes.	Observação e elenco de comportamentos, relacionados ao objetivo da atividade.	Todo o período prático da pesquisa - 32H/A
<b>Atividade Diagnóstica Inicial</b>	Relações de Gênero.	Diagnosticar o que os/as alunos/as pensam sobre as relações de gênero através do conhecimento do gosto musical deles/as.	Atividade diagnóstica escrita, com questões discursivas.	2H/A

<b>Roda de conversa</b>	Leitura, relações de gênero e a letra de canção de Funk.	Promover discussões a respeito das relações de gênero através da leitura da letra de canção do gênero Funk.	- Leitura de letras de canções Funk; - Discussão e participação da turma.	12H/A (cada roda de conversa)
<b>Oficina Pedagógica</b>	Leitura, relações de gênero e letra de canção de Funk.	Fomentar a criticidade dos/das discentes através da leitura como prática social, das discussões e reflexões sobre as relações de gênero nas letras de canções de Funk.	- Leitura e discussão das letras das canções de Funk selecionadas pelos/as discentes, com base em alguns critérios discutidos em sala, antes do início da pesquisa;  - Socialização e apresentação das conclusões sobre as relações de gênero no Funk.	16H/A (cada oficina)
<b>Atividade Diagnóstica Final</b>	Leitura, questões de gênero e música Funk.	Perceber possíveis mudanças de pensamento, comportamento e formas de expressões linguísticas que os/as alunos/as adquiriram sobre as relações de gênero.	Aplicação de atividade escrita com questões discursivas.	2H/A

Fonte: Elaboração própria (2022).

#### 4.2.1 Dinâmica do trabalho de campo

A priori, afirmo que esta pesquisa para ser desenvolvida foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde – CEP/CCS/UFPB, que institui as normas éticas estabelecidas pela Norma Operacional nº 001/2013 – Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – e da Resolução nº 510/2016 – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP – do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde, garantindo, aos participantes, a observação de todos os critérios e cuidados subscritos para o desenvolvimento de pesquisas com seres humanos. A aprovação da realização da pesquisa pelo CEP/CCS/UFPB tem como número de Certificado de Apresentação de Apreciação Ética-CAAE: 59472322.5.0000.5188 e parecer de número: 5.546.827.

Um dos primeiros passos para que eu pudesse iniciar a pesquisa na sala de aula, depois de ter sido aprovada a sua realização pelo Comitê de Ética foi buscar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE, pelo representante legal de cada aluno/a com idade abaixo de 18 anos, e do Termo de Assentimento Livre TALE, com a adesão dos/das adolescentes, conforme citado anteriormente.

A pesquisa foi realizada de agosto a outubro de 2022, nos horários das minhas aulas de língua portuguesa, conforme cronograma daquele ano letivo. Para isso utilizei alguns recursos: ficha de análise que funcionava como uma espécie de diário de campo (era anotado tudo que acontecia, concomitantemente a realização da pesquisa), áudios que foram depois transcritos e fotografias.

Além dos recursos citados acima, foram desenvolvidos os procedimentos de geração de dados (atividade diagnóstica inicial, rodas de conversas, oficinas pedagógicas e atividade diagnóstica final) que serviram para a obtenção dos dados e de base de interação entre mim e os/as discentes, possibilitando um bom desempenho no cumprimento dos propósitos e objeto da pesquisa, no tempo hábil. Após os dados obtidos, foi dado início a um estudo detalhado de cada fala dos sujeitos da pesquisa que foram descritos no ítem de análise dos núcleos de significação.

Nesse contexto, foi seguida uma sequência de posturas que colaboraram com o desenvolvimento da pesquisa durante o processo de geração de dados, como explicitado e detalhado no tópico seguinte.

#### 4.3 PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Em relação aos procedimentos de geração de dados foram estudadas um número no total de seis letras de canções de funk, pois foram delimitadas por mim, do número de funks selecionados pelos/as discentes, pois no meu entendimento seriam mais viáveis para serem trabalhadas nas aulas. O critério para escolha se deu a partir de uma conversa prévia com alguns grupos de alunos/as do 9º ano do turno vespertino, dias antes do início da pesquisa e fora das minhas aulas, nos bastidores. Pedi às/aos discentes que enviassem para mim, por meio do meu WhatsApp links de funk que ele/as curtiam, mas que pudessem ser vistos na aula sem causar uma má interpretação e desconforto na comunidade escolar. Posteriormente, após saber a opinião deles/as, socializei os funk que foram listados. Dessa lista, em sala, foi realizada uma nova seleção, entre mim e eles/as. Foram escolhidas as letras que eles/as gostaram, porém com um tom sensual mais leve.

Uma dessas letras (embora incorporada na pesquisa como funk, por conter elementos do Funk Carioca e devido a proposição insistente dos/das discentes) está encaixada no gênero PopTrap. Diversos procedimentos foram realizados, dentre eles estão: observação participante, rodas de conversas, oficinas pedagógicas e atividade diagnóstica inicial e final, na forma de atividade escrita e de perguntas discursivas, baseada em um texto.

Quanto aos demais meios de obtenção de dados, procurei fazer discussão sobre letras de canção de funk, através da leitura, da compreensão e do entendimento do título, do assunto, do tema, dos subtemas, da interpretação da mensagem ou objetivo do texto, ao passo que houve divisão de atividades em grupos e individual, produção textual de paródia e socialização para a turma. Sempre buscando incentivá-los a fazerem uma relação consigo mesmo, com a complexidade do contexto micro, macro e os objetivos da pesquisa.

#### 4.3.1 Atividade Diagnóstica Inicial (apêndice 16)

A primeira etapa do processo de geração de dados consistiu na aplicação de uma atividade escrita, contendo perguntas discursivas curtas relativas às opiniões dos discentes sobre os estilos musicais que eles/as curtiam. Em seguida, as questões foram direcionadas ao funk, com o intuito de desaguar nas relações de desigualdade de gênero. Essa primeira atividade funcionou como uma forma que eu pudesse observar eventuais vieses individuais dos/as alunos/as e verificar possíveis mudanças de pensamentos e atitudes, no que concerne às questões de gênero, ao longo da pesquisa. A atividade foi impressa, com respostas por escrito e foi aplicada no final da roda de conversa 1.

Quadro 5 - Roteiro da atividade diagnóstica inicial

Atividade	Objetivos	Procedimentos
Atividade escrita com questões discursivas abertas sobre as relações de gênero.	Realizar atividade escrita com questões discursivas abertas para identificar eventuais vieses e/ou perspectivas individuais dos/as alunos/as no que diz respeito às relações de gênero.	Leitura e discussão sobre o conceito de gênero; Distribuição das questões discursivas abertas; Respostas às questões discursivas sobre o gênero musical preferido; Discussões sobre as desigualdades nas relações de gênero, apresentadas nas letras do Funk.

Fonte: Elaboração própria (2022).

#### 4.3.2 Observação participante

Em relação à pesquisa em sala de aula, compreendo a observação participante como um processo contínuo de observação dos alunos/as. Para isso, busquei realizá-la no decorrer de todos os métodos de geração de dados, como por exemplo, desde a atividade diagnóstica inicial, as rodas de conversas, oficinas pedagógicas e a atividade diagnóstica final. Nesse sentido, atentei para as nuances que mais se aproximaram do objeto de pesquisa, isto é, reflexão sobre

as relações de gênero, nas letras de canções de funk, procurando sempre encontrar as subjacências referentes à maneira de pensar, falar e agir, dos/as discentes.

De forma geral, através da convivência, reparei para as expressões linguísticas e o comportamento de cada discente participante da pesquisa no que se refere às relações de gênero, durante 4 horas-aula semanais de 50 minutos, correspondendo a 2000 minutos, por semana, conforme a estrutura curricular de língua portuguesa, no Ensino Fundamental Anos Finais. Diante disso, em uma carga horária equivalente a 32 horas-aula, no total, realizei nas minhas aulas de língua portuguesa os procedimentos de geração de dados (atividade diagnóstica inicial e final, as rodas de conversas e oficinas) nas segundas-feiras e terças-feiras, à tarde, de sorte que terminei a realização da pesquisa, em torno de um bimestre, mais precisamente 8 semanas, no ano letivo de 2022.

A observação participante foi sustentada sob a perspectiva cotidiana da convivência. Apesar de estar sempre com os/as discentes, a relação entre professor/a e aluno/a parece ser uma relação verticalizada, por isso, houve uma preocupação constante em me ajustar ao ambiente em que se situava a pesquisa, para que então eu pudesse, de uma forma mais natural possível, gerar os dados, descrever os eventos e informações com a devida subjetividade (MARQUES, 2016). Coisa que sem esse ajuste, não seria possível, pois por mais que houvesse uma certa afinidade e interação com os/as discentes, eu não era uma “integrante” da turma do 9º ano, da qual os sujeitos estudados faziam parte - situação que em outros casos descreveria uma observação não-participante (MARQUES, 2016). Para entender essas nuances destaco Vianna (2003): para ele, uma das vantagens da observação participante é “[...] que, com seu próprio comportamento, é possível ao pesquisador testar hipóteses por intermédio da criação de situações que normalmente não ocorreriam [...]” (VIANNA, 2003, p.50).

Desse modo, a condição de professora e pesquisadora não me excluiu da participação na dinâmica de sala de aula. Ao contrário, garantiu-me uma visão privilegiada para a realização das observações necessárias. Dentre essas, pude observar o que os/as discentes pensavam sobre as relações de gênero, através das atividades propostas, das interações sociais espontâneas, dos hábitos e comportamentos dos/as discentes. Isso inclui aspectos que necessariamente condiziam com o objeto de estudo e que foram politicamente pesquisados e testemunhados, peculiarmente, os fatores ligados à linguagem utilizada por cada um/a dos discentes no cotidiano, destacando as possíveis flexões e alterações encontradas nas interações com outros/as estudantes, sem a minha intromissão direta na conversa.

Dito isso, de acordo com as sugestões citadas por Marques (2016), o primeiro requisito para eu realizar a observação participante foi o planejamento da duração da pesquisa, pois, as

observações realizadas no interior da sociedade que se faz objeto de estudo costumam levar tempo para serem concluídas, envolvendo etapas extras, caso não haja contato prévio do pesquisador com o lócus da pesquisa. Por conseguinte, Marques (2016) classificou como segundo tópico a necessidade de um sujeito mediador entre pesquisador e a comunidade estudada, seguido do terceiro item, que trata da demarcação de diferenciação entre os sujeitos estudados e a pesquisadora (MARQUES, 2016).

Em suma, o segundo e terceiro tópico citados pelo autor se referiam às maneiras de identificar a pesquisadora e posicioná-la como observadora perante aos sujeitos estudados, de modo a facilitar a comunicação, todavia, enquanto professora e pesquisadora, não foi necessário um mediador/a, uma vez que já os/as conhecia, por ser a professora efetiva, na turma a qual realizei a pesquisa.

O quarto "passo", ainda, segundo Marques (2016) se referiu à atenção quanto à imagem da pesquisadora, ou seja, o que os indivíduos observados poderiam perceber em relação à minha pessoa, pois como eu estava no ambiente da pesquisa, também era submetida à observação e juízo dos/das estudantes constantemente. Por isso, conforme o autor, procurei demonstrar sensibilidade, durante as conversações e reconhecer os momentos adequados para escutar e falar.

Nesse ínterim, compreendi que seria fundamental destacar o caráter de autoridade que a figura docente e de pesquisadora precisava exercer na sala de aula. Naquele momento, busquei não interferir negativamente na dinâmica de sala de aula, ou no desempenho acadêmico da turma, procurei exercer a autoridade, sem autoritarismo, em prol da eficácia das aulas de língua portuguesa, lidando da maneira mais profícua possível com o nível de agitação dos/as alunos/as.

O sexto e o sétimo quesito citados por Marques (2016) referiram-se, respectivamente, ao catálogo e ao uso das informações obtidas na observação participante. Para isso, fui fortemente aconselhada à manutenção de um diário de bordo (no meu caso, ficha de anotações), que desenvolvi, melhorando, enxugando, precisando o estudo e observando a desenvoltura dos sujeitos pesquisados ao longo do tempo da pesquisa. Além disso, o autor finaliza atestando a necessidade de apresentar um retorno à comunidade escolar, como descrevi no espaço designado para a confecção do produto educacional deste trabalho.

A Observação Participante foi efetivada, conforme a duração da pesquisa (mencionada no quadro da Forma de Participação da Pesquisa) e o roteiro apresentado no apêndice 11.

### 4.3.3 Roda de conversa

Realizei a roda de conversa, terceira etapa do processo de geração de dados, no ambiente da sala de aula. O trabalho consistiu na análise das letras de algumas canções do gênero musical Funk, a qual foi permitida a expressão de opiniões dos/as estudantes a respeito da temática. A roda de conversa é, por si só, uma proposta que favorece a inclusão e a partilha de informações e vivências através do diálogo, ampliando a capacidade de debate a respeito de determinados temas que forem escolhidos como alvo da conversa (MOURA; LIMA, 2014).

Como parte do cotidiano da maioria dos/as alunos/as da pesquisa - as músicas do gênero Funk - um dos eixos da discussão, ocasionaram manifestações dos sentimentos a respeito das relações de gênero. Nesse sentido, Melo e Cruz (2021, p.32) asseveram que “[...] mais que uma técnica de pesquisa, as rodas de conversas abrem espaço para que os sujeitos da escola estabeleçam um espaço de diálogo e interação, ampliando suas percepções sobre si e sobre o outro, no cotidiano escolar.” Assim sendo, nas palavras de Moura e Lima (2014, p.99):

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo.

Com isso, devido ao caráter de incentivo à participação da turma discente, essa atividade de Roda de Conversa se estendeu por três encontros de 200 minutos cada, isto é, 12 horas-aula. Os funks foram escolhidos com base no repertório dos/das discentes, apresentados nos corredores da escola, aquelas letras preferidas por eles/as, mas que, cuidadosamente, não pudessem ser entendidas pejorativamente pela comunidade escolar. Sob essa ótica priorizei o estudo das canções que apresentassem um teor sensual, próximas ou que se assemelhassem ao Funk Proibidão da década de 2000<sup>52</sup>, um subgênero do Funk Carioca – abordando a sexualidade (e outros tópicos tangentes às relações de gênero, os quais não são tratados nesta pesquisa).

Seguidamente, foi feito o contraponto, por meio da leitura, compreensão e discussões das letras, como uma forma de possibilitar outras maneiras de perceber que a letra do funk pode tratar de diversos temas. Diante disso, chamei a atenção para outros estilos de funk, o Funk Consciente, pois esse é uma vertente que traz à tona a realidade e atenua a motivação e a reivindicação de novas possibilidades. Essas letras puderam acentuar a discussão sobre as

---

<sup>52</sup> O funk proibidão dos anos 2000 difere do proibidão da década de 1990, porque muda o paradigma da temática, que, antes versava sobre a criminalidade, e agora, se ocupa da sexualidade. O proibidão dos anos 2000 está inserido em uma lógica de sexualidade consumista propagada pela globalização e mercantilização da pornografia, que afetou, de modo geral, a indústria cultural. (VASSOLÉR, 2018, p.49).

relações de gênero, oportunizando-me otimizar as reflexões a respeito do tratamento desigual entre homens e mulheres. Além do engajamento gerado pela temática, de forma qualitativa, esta etapa das rodas de conversas serviu de base para o bom funcionamento das etapas seguintes, além de contribuir com a observação participante e com a realização da atividade diagnóstica inicial e final (já que essas foram realizadas dentro das Horas/Aulas das rodas de conversas).

Quadro 6 - Roteiro das rodas de conversa

Nº das Rodas de Conversas	Data de realização	Atividade/ tema	Objetivos	Procedimentos	Carga horária
01	15 e 16/08/2022	Conceito de gênero e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes	Objetivo: Refletir e explicitar os preconceitos e estereótipos nas relações de gênero, através da compreensão do conceito de gênero e dos papéis que os/as discentes atribuem ao sexo feminino e masculino.	a) Tempestade mental sobre o conceito de gênero. b) Pesquisa instantânea na internet sobre o conceito de gênero e socialização oral. c) Divisão da turma em 04 grupos de seis ou sete componentes para responderem algumas questões sobre o que entendem ser homem e mulher. d) Apresentação das respostas das questões no grande grupo. e) Vídeo sobre o conceito de gênero. 2022. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=x_WkMLkd16M">https://www.youtube.com/watch?v=x_WkMLkd16M</a> Acesso 20 de julho de 2022. f) Anotação do conceito de gênero nos cadernos individuais dos/das discentes de gênero e estereótipos de gênero. g) Exposição dos conceitos debatidos e trabalhados nos grupos em forma de mural. h) Avaliação escrita.	4H/A
02	22 e 23/08/2022	O Papel da Mulher e do Homem no Gênero Funk	Observar a familiaridade dos/das discentes com o Funk e articular a identificação de estereótipos a respeito da figura feminina nas letras desse gênero musical	a) Conversa informal sobre o conceito de gênero e estereótipos de gênero para retomar a roda de conversa 01. b) Vídeo sobre estereótipos de gênero. Disponível em: <a href="https://youtu.be/Exm3vpofO7Y">https://youtu.be/Exm3vpofO7Y</a> Acessado em 10 de agosto de 2022. c) Discussão sobre os estereótipos de gênero. d) Escuta do funk, leitura oral e discussão do funk: “Academia das maravilhas”	4H/A

				(Bonde Das Maravilhas) e) Desenvolvendo a criticidade do aluno/a sobre as relações de gênero no funk através dos tópicos para discussão nos grupos. f) Avaliação escrita.	
03	18 e 24/10/2022	Roda de Conversa Final: Avaliando o que aprendemos sobre as relações de gênero na letra de canção de funk		a)Recapitular as discussões referentes às Rodas de Conversas 01, 02 e o que construímos nas oficinas. b)Distribuição da atividade diagnóstica final. Os/as discentes deverão responder as questões discursivas abertas, por escrito e individualmente. Em círculo, cada aluno deverá ler as respectivas respostas oralmente. c) Desenvolvimento da Dinâmica: jogo da aparência, Disponível em: é demonstrar como os estereótipos e interpretações subjetivas interferem na comunicação. d)Discussão: Como adquirimos os estereótipos? Por que, muitas vezes, as aparências enganam? Os estereótipos influenciam no comportamento e nos sentimentos das pessoas? e) Desenvolvimento da Dinâmica: Trabalhando Conceitos. Avaliação oral..	4H/A

Fonte: quadro produzido pela autora (2023)

#### 4.3.3.1 Roda de Conversa : conceito de gênero e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes

O objetivo dessa roda de conversa foi refletir e explicitar os preconceitos e estereótipos nas relações de gênero, através da compreensão do conceito de gênero e dos papéis que os/as discentes atribuem ao sexo feminino e masculino.

Esta atividade foi realizada em aproximadamente 04 horas-aula, de 50 minutos cada, somando um total de 200 minutos. Para iniciar, lembrei que o TALE e o TCLE já tinham sido assinados, nas aulas anteriores ao início desta primeira roda de conversa. Instantes seguintes, pedi que os/as discentes posicionassem as cadeiras nos cantos da sala de aula, deixando espaço no centro. Para atenuar o zelo pela ética e estar devidamente alinhada com o respeito à liberdade

e vontade individual de cada sujeito participante, avisei que a aula seria gravada e os áudios seriam usados, apenas para fins da pesquisa em curso.

Perguntei para a turma do 9º ano o que entendiam sobre gênero. Fiz uma tempestade mental<sup>53</sup> sobre o conceito de gênero - 5 minutos de conversa com o parceiro/a da cadeira mais próxima. Como introdução à conversa, foi questionado aos discentes (meninos), o que eles gostam em ser homens. O mesmo foi feito com as meninas. Em seguida, perguntei às alunas o que elas não gostam em serem mulheres e fiz o mesmo com os meninos.

Propus, concomitantemente, à turma (aos que dispunham de celular e *internet*) fazer uma pesquisa sobre gênero/relações de gênero (para ser mais precisa, desigualdade entre homem e mulher). Os/as discentes expuseram seus pensamentos, suas falas oralmente. Em seguida, dividi a turma em 04 grupos de 05 componentes cada. A cada um dos grupos foram entregues as perguntas abaixo:

- Na sua visão o que é ser homem?
- Na sua visão o que é ser mulher?
- Como o homem deve se comportar na frente dos outros/as?
- Como a mulher deve se comportar na frente dos outros/as?
- Existem ações que fazem um homem ser “menos homem”?
- Existem ações que fazem uma mulher ser “menos mulher”?

Após dado tempo, para as discussões das questões, os/as discentes escolheram um/uma componente do grupão da roda de conversa para apresentar as respostas para a turma. A partir disso, procurei fomentar uma discussão entre os grupos e pedi que identificassem e refletissem sobre os estereótipos – explicar o que é estereótipo - apresentados na fala e escrita dos discentes, por meio da verificação da concepção dos/das alunos/as sobre os benefícios e malefícios que os/as discentes declararam em ser homem ou mulher e as respostas que trouxeram durante a atividade em grupo.

Posteriormente, procurei problematizar as falas dos alunos/as, para isso foi assistido um pequeno vídeo, o mesmo sobre o conceito de gênero, apresentado no roteiro da Roda de Conversa 1, intitulado: “O que é (e o que não é)” (LIMA, 2018). Em seguida os discentes anotaram no caderno o conceito de gênero e estereótipos de gênero retirado do texto: “Gênero:

---

<sup>53</sup> Tempestade de ideias ou brainstorming é uma técnica usada em dinâmicas de grupo, sua principal característica é explorar as habilidades, potencialidades e criatividade de uma pessoa, direcionado ao serviço de acordo com o interesse. No ensino escolar essa técnica pode ser usada como estratégia. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/tempestade-ideias-no-ensino-brainstorming.htm#:~:text=Tempestade%20de%20idéias%20ou%20brainstorming,pode%20ser%20usada%20como%20estratégia. Acesso em: 02 mar. 2023.>

você entende o que significa?”, de Moraes e Medeiros (2021). Os papéis com os conceitos de gênero e as respostas das perguntas foram colados em uma folha de papel madeira que ficou exposta ao lado do quadro branco para leitura a posteriori.

Após a leitura, fotografei e recolhi os papéis com o registro escrito das falas dos alunos. Dando sequência, entreguei a atividade diagnóstica inicial, com perguntas discursivas abertas, para conhecer o gênero musical dos/das alunos/as. As respostas escritas foram entregues e discutidas na aula seguinte. O tempo para a realização da roda de conversa 01 foi de uma carga horária de 04 horas/aula. Ao concluí-la, foi feita a avaliação escrita, de modo que fosse atribuída uma nota de 0 a 10 ao item discussão, reflexão sobre o conceito de gênero e estereótipos de gênero; e compreensão do conceito de gênero e estereótipo de gênero, conforme apresentado no apêndice 8.

Na segunda Roda de conversa foi dada continuidade ao tema da pesquisa, por meio da ênfase na compreensão dos estereótipos de gênero.

#### *4.3.3.2 Roda de Conversa 02: o papel da mulher e do homem no gênero Funk*

O objetivo dessa roda de conversa foi observar a familiaridade dos/das discentes com o Funk e articular a identificação de estereótipos a respeito da figura feminina nas letras desse gênero musical.

Iniciei essa segunda roda de conversa, retomando a discussão da atividade diagnóstica inicial, sobre o funk, o conceito de gênero e estereótipos de gênero, trabalhados na roda de conversa 01. Para isso, foi assistido o vídeo Disponível em: <https://youtu.be/Exm3vpofO7Y> Acessado em 10 de agosto de 2022, sobre estereótipos de gênero: “Panorama | Gênero estereótipos | 22/03/2018” (Jornalismo TV Cultura, 2018).

Essa atividade foi realizada dentro da sala de aula e, novamente, para enfatizar o zelo pela ética, informei que a aula seria gravada e utilizada apenas para fins desta pesquisa. Em seguida pedi que os/as discentes fizessem um círculo, com as cadeiras nos cantos da sala. Retomando a aula anterior, relembrei o que havia sido discutido sobre gênero e estereótipos de gênero e os conceitos trabalhados no vídeo supracitado. Em seguida, sempre tentando fazer uma interface com os temas discutidos e as fontes, fiz menção às letras de canção de Funk, advindas de sugestões dos/as discentes, requisitadas em aulas anteriores; uma forma de aguçar a criticidade do aluno/a sobre as relações de gênero no funk. Para prosseguir, entreguei a cópia da letra do funk: “Academia das maravilhas” (Bonde das Maravilhas). A partir da escuta e da leitura oral, desse funk, foram discutidos os seguintes tópicos:

- Vocês ouviram essa música porque gostam da letra ou do ritmo? (revisar/explicar letra e ritmo).
- Vocês também gostam da letra? Há algum detalhe que incomoda?
- Tem alguma coisa que vocês mudariam na letra?
- Vocês acham que essa música retrata a mulher e o homem de uma forma realista?
- Vocês acham que essa forma de representar a mulher é algo comum no Funk?
- Essa música favorece ao sexo masculino e feminino? Como?
- Vocês veem alguma coisa que prejudique as mulheres e os homens nessa música?

A principal vertente dessa discussão foi a identificação de estereótipos de gênero. Após serem debatidas essas questões, e revisada a aula anterior, encerrei o momento da segunda roda de conversa, com uma avaliação escrita, de sorte que em quadro, fosse atribuída uma nota marcando um “x” nos números de 0 a 10, para a atividade: “identificação de estereótipos a respeito da figura feminina e masculina nas letras de funk,” conforme exposto no apêndice 34 , Essa roda de conversa 2 teve uma duração de 4 horas-aulas, de 50 minutos cada, somando um total de 200 minutos.

Concomitante, chamei a atenção para a terceira Roda de Conversa, uma forma de fomentar o diálogo “permanente” sobre as relações de gênero.

#### *4.3.3.3 Roda de Conversa 03: aferindo o desenvolvimento do processo da aplicação da pesquisa sobre as relações de gênero na letra de canção de funk*

O objetivo dessa atividade foi avaliar através de uma atividade diagnóstica final, e por meio de dinâmicas, o desenvolvimento da aplicação da pesquisa sobre as relações de gênero na letra de canção de funk.

Para dar início à roda de conversa final, recapitulei as discussões referentes às Rodas de Conversas 01, 02 e o que foi discutido e construído em todas as oficinas. Pedi que os/as discentes posicionassem as cadeiras nos cantos da sala de aula, deixando espaço no centro; informei que a aula seria gravada, para fins específicos da pesquisa em curso. Distribuí a atividade diagnóstica final. Nesse instante, li oralmente e discuti com os/as discentes o texto sobre a divisão social do trabalho. Esse serviria de base para responder às questões discursivas abertas, por escrito e individualmente. Em círculo, foram discutidas as respectivas respostas oralmente.

Em seguida, foi desenvolvida a Dinâmica: jogo da aparência, cujo objetivo era demonstrar como estereótipos e interpretações subjetivas interferem na comunicação. Essa dinâmica teve uma duração de 50 minutos e os materiais usados foram: balões, pedaços de

papel, lápis ou canetas e a impressão de um dos funks trabalhados. Para o desenvolvimento, entreguei um balão vazio e um pedaço pequeno de papel em branco para cada um dos participantes. Cada discente escreveu no papel 3 (três) características pessoais, de maneira que, a partir dessas características, ela pudesse ser identificada pelos outros participantes. Em seguida, pedi para os participantes dobrarem o papel e colocá-lo dentro do balão (ESCOLA DE ENFERMAGEM DA PAZ, 2013). Cada aluno/a deveria encher o seu balão. Quando todos os balões estavam cheios, foram jogados todos para cima, ao mesmo tempo, ao som do funk “Sou Favela”, de MC Bruninho e Vitinho Ferrari (2018). (Anexo B)

Quando a música parasse, cada discente deveria pegar o balão que estivesse à sua frente e estourá-lo. No final, cada participante leu o papel que encontrou dentro do balão, ao passo que pedi para tentarem identificar o/a discente que apresentava as características descritas. Em decorrência disso, surgiram os seguintes pontos para discussão:

- a) Como adquirimos os estereótipos?
- b) Por que, muitas vezes, as aparências enganam?
- c) Os estereótipos influenciam no comportamento e nos sentimentos das pessoas?

Prossigui desenvolvendo uma outra dinâmica: “Trabalhando Conceitos.” O objetivo foi esclarecer os conceitos que envolveram as relações de gênero e sexualidade. O material usado foi tiras de papel em branco para cada aluno/a de cada grupo para anotarem as possíveis dúvidas em relação aos conceitos trabalhados durante a pesquisa. Esses papéis posteriormente foram recolhidos, lidos e discutidos no grande grupo. Organizei os alunos/as em duplas e entreguei uma folha impressa com os conceitos trabalhados durante toda pesquisa (preconceito; discriminação; estereótipo e gênero) para tentar sanar as possíveis dúvidas. O grupo pode participar expondo suas opiniões.

Nesse contexto, lembrei que as ideias preconceituosas e os gestos discriminatórios se manifestam, geralmente dissimulados por meio de piadas, supostas brincadeiras, etc. Para finalizar, pedi para todas e todos se levantarem e imaginar como seria o mundo se não houvesse discriminação. No final, perguntei quem gostaria de contar o que imaginou. Lembrei que somos todos/as diferentes um dos outros/as. No entanto, essas diferenças não poderiam ser transformadas em desigualdades. A avaliação foi realizada oralmente por meio das questões, refletir e discutir o tema (ESCOLA DE ENFERMAGEM DA PAZ, 2013).

Na sequência, os/as discentes ficaram cientes da continuidade da realização da pesquisa, mediante a propagação prévia das oficinas.

#### 4.3.4 Oficina Pedagógica

As oficinas pedagógicas foram momentos de prática e experimentação dos conteúdos previamente obtidos dentro da sala de aula. Nelas, foram propostas tarefas que requerem planejamento e trabalho para a resolução de determinado problema, exigindo dos/as alunos/as, além de aptidão cognitiva e foco, também capacidade de ação (PAVIANI; FONTANA, 2009). Pela minha experiência na docência, as oficinas pedagógicas sempre foram atividades que aumentavam a dinamicidade da aula, contribuindo significativamente para o engajamento dos/das estudantes. Abrindo, também, possibilidades de participação àqueles/as que, por alguma razão, a priori, não se apresentarem tão dispostos, serem engajados e inclusos.

Segundo Paviani e Fontana (2009, p.79):

Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva.

Constatarei, com base em Paviani e Fontana (2009) que a oficina pedagógica foi a etapa responsável pela maior quantidade de informações, geradas durante a realização da pesquisa. De fato, mediante a formação de grupos, atividades individuais e das discussões, ela permitiu que fossem explorados, na prática, os conhecimentos sobre as relações de gênero no funk ao longo da pesquisa. As falas apresentadas pelos grupos na socialização das atividades foram gravadas pela pesquisadora - somente áudio, para transcrição posterior – dessa maneira, continuei obtendo as demais informações nas etapas das oficinas, a fim de descobrir quais as possíveis relações aferíveis pelos procedimentos de análise de dados descritos na respectiva seção.

Além das transcrições do áudio com a fala dos/das discentes, as oficinas também foram importantes para a condução da análise dos funks nos grupos e nas demais expressões dos/as participantes da pesquisa na dinâmica de sala de aula, isto é, na socialização e apresentação geral que foi amplamente discutida e considerada para o cadastro de dados qualitativos, a fim de fornecer um resultado final, coerente com os objetivos da pesquisa. No quadro abaixo está o mapeamento das 04 oficinas pedagógicas desenvolvidas.

Quadro 7– Roteiro das oficinas pedagógicas

Nº de Oficinas	Data de realização	Atividade/ tema	Objetivos	Procedimentos	Carga horária
01	29 e 30/08/2022	Percepção das Influências dos Estereótipos de Gênero no Cotidiano	Instigar os/as estudantes para compreender como a desigualdade de gênero afeta a vida em sociedade, de modo que os/as discentes reflitam e percebam o perigo de reproduzir hábitos que estigmatizam a mulher e o homem.	<p>a) Discussão e retomada dos conceitos anteriores, sobre gênero e estereótipos de gênero discutidos e esclarecidos pelos vídeos, já citados nas rodas de conversas.</p> <p>b) Construção de uma tabela em seus respectivos cadernos, separando uma página em dois campos, com cabeçalhos escritos: “masculino” e “feminino”. Pronúncia e escrita de palavras no espaço que acharem mais apropriada para homem ou mulher, de forma apressada, sem pensar muito.</p> <p>c) Discussão sobre as seleções das palavras escritas nos cabeçalhos masculino e/ou feminino, anotados no caderno.</p> <p>d) Contagem das palavras mais frequentemente associadas a cada um dos lados: “Masculino” e “Feminino”. um/uma discente escreverá e marcará na lousa o campo ao qual essa palavra foi associada.</p> <p>e) Críticas e discussões sobre cada uma das palavras associadas ao masculino e/ou feminino.</p> <p>f) Vídeo esclarecedor sobre a desigualdade de gênero.</p> <p>g) Avaliação escrita.</p>	4H/A
02	19 e 20/09/2022	Análise de Letras de Canções de Funk	Estimular os/as estudantes a refletirem e verificarem as desigualdades entre gêneros nas letras de canções Funk e buscar alternativas para minimizar esses problemas.	<p>a) Oralmente, discutir e recapitular as contribuições da oficina anterior. Sugestão de letras de canções de Funk pelos/as discentes.</p> <p>b) Assistir a um vídeo sobre como fazer paródia. Disponível em: <a href="https://youtu.be/o1c1HYtntTQ">https://youtu.be/o1c1HYtntTQ</a> Acessado em 25 de agosto de 2022.</p> <p>c) Formação de 02 grupos.</p>	4H/A

				<p>d) Cada grupo dos/das discentes participantes da oficina deveria escolher das letras de funks sugeridas e pré-selecionadas, por eles/as, em aulas anteriores, 2 (dois) funks preferidos: Cachorrinhas (Luísa Sonza). Bum Bum Tam Tam (MC Fioti).</p> <p>e) Distribuição das letras das canções para serem lidas, ouvidas, cantadas e discutidas.</p> <p>f) As letras dos funks serão lidas, discutidas de maneira semelhante ao que fora feito na roda de conversa nº 2, os estereótipos e as marcas de desigualdade de gênero, dispersas nas letras de Funk.</p> <p>g) Breve discussão sobre a importância do conhecimento dos elementos fundamentais de composição das músicas de funks que serão trabalhadas: letra, sonoridade; levantamento de hipóteses: isto é: dizer o título da música, o que eles/as acham que será tratado na letra e a estrutura textual das músicas compostas de versos e estrofes.</p> <p>h) Análise crítica sobre a necessidade de desconstrução das desigualdades de gênero.</p> <p>i) Escrita na lousa alguns exemplos de estereótipos de gênero.</p> <p>j) Desenvolvimento de uma paródia relacionada às letras de funk estudadas anteriormente, nos grupos.</p> <p>k) Avaliação escrita.</p>	
03	26 a 27/09/2022	Síntese da análise e contraponto das aulas sobre as relações de gênero no funk.	Verificar se os/as estudantes, com base nas discussões e atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa, desenvolveram a criticidade sobre a questão da desigualdade de gênero nas letras de funk.	<p>a) Formação dos grupos, conforme a preferência e a afinidade dos/das discentes.</p> <p>b) Recapitular a oficina anterior: escrevendo e pontuando no caderno o que pensam sobre a letra original do funk (lida, reproduzida e discutida nos</p>	4H/A

				<p>grupos).</p> <p>c) Cada grupo deverá produzir um texto argumentativo que deverá ser lido e socializado para todos/as e entregue à professora pesquisadora.</p> <p>d) Apresentação da paródia produzida na Oficina pedagógica nº 02, selecionadas de algumas músicas funk,</p> <p>e) Vídeo sobre “Como Surgiu o Funk”. Disponível em:  <a href="https://youtu.be/0uZ4qMGdy9M">https://youtu.be/0uZ4qMGdy9M</a> Acessado em 12 de agosto de 2022.</p> <p>f) Contrapontos entre a síntese que os/as discentes expuseram sobre a letra de funk e a paródia. Tomando como base o vídeo anterior (Como surgiu o funk).</p> <p>g) avaliação escrita.</p>	
04	18 e 24/10/2022	Síntese, contraponto e reflexão sobre uma nova maneira de perceber a desigualdade nas relações de gênero no funk.	Compartilhar as informações, incitar discussões e enfatizar a importância da mudança de atitude, em relação à desigualdade de gênero, a partir do estudo realizado na letra de funk.	<p>a) Recapitular a oficina anterior.</p> <p>b) Formação de 04 grupos, com 06 ou 07 componentes cada.</p> <p>c) Em pesquisa anterior, os alunos/as de cada grupo deverão trazer para esta oficina, fotografias de papéis sociais de homens e mulheres costumes, comportamentos, profissões e culturas diferentes para ser colado em folhas de papel A4, que serão afixadas uma ao lado da outra, e expostas em um papel madeira, formando um mural, com um título apelativo ao respeito à diversidade, aos direitos da pessoa humana e à igualdade de gênero.</p> <p>d) Escrita no caderno pelos/as discentes sugestões para a construção de uma sociedade menos preconceituosa e com mais respeito à igualdade nas relações de gênero.</p> <p>e) Socialização dos textos, oralmente.</p>	4H/A

				<p>f) Discussão, contrapontos e comentários sobre a socialização das produções dos alunos/as, referente às relações de gênero.</p> <p>g) Avaliação escrita.</p>	
--	--	--	--	---	--

Fonte: Elaboração da autora (2022).

#### 4.3.4.1 Oficina Pedagógica 01: percepção das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano.

O objetivo dessa oficina foi instigar os/as estudantes para compreender como a desigualdade de gênero afeta a vida em sociedade, de modo que os/as discentes reflitam e percebam o perigo de reproduzir hábitos que estigmatizam a mulher e o homem.

Para o início da primeira oficina, retomei os conceitos anteriores, sobre gênero e estereótipos de gênero discutidos e esclarecidos pelos vídeos, já citados nas rodas de conversas. Posteriormente, foi desenvolvida uma atividade escrita, de cunho individual. *A priori*, pedi que os/as discentes construíssem uma tabela em seus respectivos cadernos, separando uma página em dois campos, com cabeçalhos escritos: “masculino” e “feminino”. Nos minutos seguintes, requisitei que os/as discentes falassem algumas palavras de forma apressada (sem pensar muito) àquelas que representavam objetos, características, profissões e/ou comportamentos de homens e mulheres.

Após a expressão de cada palavra, os alunos deveriam, imediatamente, escrevê-la no espaço da tabela destinado ao masculino ou feminino e/ou ambos/as. Surgiram, então, trinta e duas palavras: carro, importante, roupa, dentista, cuidar, autoridade, cargos de chefia, empresas, força, briga, calma, calor, altura, dor, medo, vida, fogão, ler, estética, sensibilidade,

matemática, tecnologia, trabalhar fora, quarto, frio, sala, frágil, fechado, forte, peso, poesia e rua.

Após concluir essa etapa, foi discutido sobre as seleções das palavras dos cabeçalhos escritos (masculino e feminino) anotados no caderno. Deste ponto em diante, informei aos/às discentes que a aula seria gravada e usada somente para fim da pesquisa. Em seguida, os/as alunos/as tentaram contar quais foram as palavras mais frequentemente associadas a cada cabeçalho: “Masculino” e “Feminino”. Um/uma discente voluntário/a escreveu na lousa a palavra deferida para cada campo (masculino ou feminino ao qual essa palavra foi associada).

Para cada uma das palavras apresentadas, estimulei toda a turma a realizar críticas e questionar o motivo daquela palavra ter sido tão associada ao que parece mais apropriado para o “masculino” ou “feminino”. O jogo acabou quando todas as palavras foram discutidas. O resultado da porcentagem relacionado às palavras para cada gênero foi digitado e apresentado para a turma em uma outra aula.

Para um maior entendimento sobre as implicações sociais que decorrem da frequência dessas associações entre conceitos do cotidiano a gêneros específicos, os/as discentes assistiram a um vídeo nomeado “Igualdade de Gênero” (ONU Mulheres Brasil, 2016). Disponível em: <https://youtu.be/ZCGLC-vziRc>. Acesso em 10 de agosto de 2022. Para concluir a primeira oficina, foi feita a avaliação escrita da oficina, mediante a atribuição de uma nota de 0 a 10, em que o/a discente marcou um “x” para a atividade de Reflexão sobre o perigo de reproduzir estereótipos, preconceito de gênero contra mulheres e homens; e compreensão de como a desigualdade de gênero afeta a vida em sociedade. O Tempo dessa oficina foi de 2 horas/aula.

#### *4.3.4.2 Oficina Pedagógica 02: análise de letras de canções Funk*

O objetivo dessa oficina foi fomentar os/as estudantes a refletirem e verificarem as desigualdades entre os gêneros nas letras de canções Funk e buscar alternativas para minimizar esses problemas. Para a realização desta oficina, oralmente, recapitulei a oficina anterior. Logo após, pedi que os discentes escolhessem as letras de funks sugeridas por eles/as, em aulas anteriores, outros funks (o funk de preferência). Seguidamente, pedi que assistissem a um vídeo sobre como fazer uma paródia (Como Fazer, 2017).

Dividi a turma em 02 grandes grupos. As letras preferidas pelos discentes foram: Bum Bum Tam Tam (MC Fioti) e Cachorrinhas (SONZA, 2022). A partir daí, informei para os alunos/as que a aula seria gravada e os áudios seriam utilizados apenas para fim da pesquisa.

Houve a distribuição das letras das canções de funk. Essas foram lidas, ouvidas, cantadas e discutidas de maneira semelhante ao que fora feito na roda de conversa nº 2, sobre os estereótipos e as marcas de desigualdade de gênero, dispersas nas letras de Funk. Logo após, incitei uma breve discussão sobre a importância do conhecimento dos elementos fundamentais da composição da letra de canção dos funks que foram trabalhados. A exemplo disso, foi pensada uma atividade de levantamento de hipóteses sobre a letra, a sonoridade, o título da música, o assunto que seria tratado na letra, a estrutura textual das músicas, compostas de versos, estrofes, os autores e/ou o eu lírico (a voz que fala no poema).

Nesse sentido, oralmente procurei fazer uma retrospectiva sobre a necessidade da desconstrução das desigualdades de gênero, conforme as inferências do que estava aparentemente apresentado nas letras dos funks estudados. Para isso, escrevi na lousa alguns exemplos de estereótipos de gênero, retirados do livro: “Por uma Educação Escolar não Sexista” de Souza e Carvalho (2013). Em seguida, os discentes dos dois grandes grupos foram instigados, por mim, a desenvolverem uma paródia relacionada às letras dos funk, com o propósito de trazer uma reflexão sobre o conceito de gênero e estereótipos de gênero e a importância da discussão sobre as desigualdades nas relações de gênero. Logo em seguida, foi realizada a avaliação escrita da oficina. Nesse instante pedi para que os/as discentes marcassem um “x” nos conceitos: péssimo, ruim, regular, bom ou ótimo, para o desenvolvimento da atividade “Discussão e averiguação das desigualdades de gêneros nas letras de canções Funk.” Essa oficina teve uma duração de 4 horas/aula (2 encontros de 2 horas-aula, cada uma), entre o início e a conclusão da oficina.

#### *4.3.4.3 Oficina Pedagógica 03: desenvolvimento do senso crítico sobre a desigualdade nas relações de gênero através da letra de funk*

O objetivo dessa oficina era verificar se os/as estudantes, com base nas discussões e atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa, desenvolveram a criticidade sobre a questão da desigualdade de gênero nas letras de funk.

A princípio, foram divididos os grupos, conforme a preferência e a afinidade dos/das discentes. Os/as alunos receberam a tarefa de lembrar o que fora falado nas aulas passadas, a respeito da desigualdade de gênero, escrevendo e pontuando no caderno o que pensaram sobre a letra original do funk (lida, reproduzida e discutida nos grupos). Cada grupo produziu um texto coletivo (anexo D) que foi lido e socializado para todos/as da turma, e entregue para mim.

A partir disso, foi orientado que os grupos apresentassem a paródia das músicas funk, produzidas na Oficina pedagógica nº 02. Nesse instante, foi informado que o áudio das

apresentações seria gravado para fim exclusivo da pesquisa. Cada apresentação durou uma média de 5 a 10 minutos, de forma que o tempo de aula destinado para apresentação das paródias foi em torno de, no máximo, 30 minutos. Logo após, para fundamentar a oficina, foi assistido a um vídeo sobre “Como Surgiu o Funk” (Conhecimentos Gerais, 2016). Disponível em: <https://youtu.be/0uZ4qMGdy9M> Acessado em 12 de agosto de 2022.

O período restante foi reservado para os comentários sobre as relações de gênero, sempre procurando fazer uma interface entre o que os/as discentes expuseram sobre a letra de funk e a paródia, tomando como base o vídeo anterior (Como surgiu o funk). Posteriormente, foi reproduzido e ouvido os funk’s “100% Feminista” (MC CAROL; KAROL CONKÁ, 2016) e “Mulher Independente” (MC 2 JHOW; MC BIANCA, 2020) (anexo B), no intuito de provocar reflexão e fomentar o entendimento de que o funk também é representação da diversidade. Foi concluída essa oficina com a avaliação escrita marcando um x em negativo ou positivo, para a atividade: “desenvolvimento do senso crítico sobre a questão da desigualdade de gênero nas letras de funk.” O tempo dessa oficina foi de 4 horas/aula (2 encontros de 2 horas/aula. Cada aula tem 50 min.).

#### *4.3.4.4 Oficina Pedagógica 04: Síntese, contraponto e reflexão sobre uma nova maneira de perceber a desigualdade nas relações de gênero no funk*

O objetivo da quarta e última oficina foi compartilhar as informações, fomentar discussões e enfatizar a importância da mudança de atitude, em relação à desigualdade de gênero, a partir do estudo realizado na letra de funk.

Iniciei essa quarta e última oficina, recapitulando as discussões da oficina anterior. Em seguida, pedi aos/as discentes para formarem 04 grupos com 06 ou 07 componentes para discutirem entre os componentes de cada grupo as fotografias de papéis sociais de homens e mulheres, dos costumes, comportamentos, profissões e culturas diferentes, pesquisadas em casa e trazidos para depois das discussões serem colados em folhas de papel A4, afixadas uma ao lado da outra e expostas em um papel madeira, formando um mural, com um título apelativo a respeito da diversidade, dos direitos da pessoa humana e da igualdade de gênero.

Pedi aos/as discentes que pontuassem e escrevessem no caderno sugestões para a construção de uma sociedade menos preconceituosa e com mais respeito à igualdade nas relações de gênero. Cada grupo fez a socialização dos textos, oralmente. Em seguida fiz os contrapontos tecendo comentários sobre a socialização das produções dos/as alunos/as, referente às relações de gênero. Em seguida foi realizada a avaliação escrita, pedindo aos/as discentes para atribuírem uma nota, marcando um “x” em um destes conceitos: péssimo, ruim,

regular, bom ou ótimo, sobre a percepção da necessidade de uma nova forma de ser e de agir no mundo, no que diz respeito à desigualdade nas relações de gênero na letra de canção de funk.” A duração da quarta oficina foi de 4 horas-aula, de 50 minutos cada aula.

#### 4.3.5 Atividade diagnóstica final

Nessa perspectiva, continuei com perguntas sobre a opinião do/a discente com relação ao seu interesse para com este estudo, às metodologias empregadas e à experiência de ter participado da pesquisa. Com isso, busquei obter a visão dos/as alunos/as a respeito das relações de gênero, permitindo as suas expressões e vivências, para um melhor aproveitamento das aulas de língua portuguesa, ao passo que destaquei os resultados, na procura de atender ao objetivo geral desta pesquisa. Com isso em mãos, procedi a verificação de todos os textos, anotações e transcrições, como descrito na análise dos dados.

Quadro 8 - Roteiro da atividade diagnóstica final

<b>Atividade</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Procedimentos</b>
Atividade escrita com questões discursivas abertas sobre as relações de gênero.	Realizar atividade escrita com questões discursivas abertas, como instrumento de geração de dados no que diz respeito às relações de gênero.	Leitura oral e discussão de um texto motivador sobre as relações de gênero; Distribuição das questões discursivas abertas; Resposta escrita às questões discursivas abertas; Interface entre as discussões do texto e as discussões sobre as desigualdades nas relações de gênero apresentadas nas letras do Funk.

Fonte: Elaboração própria (2022).

#### 4.4 LOCAL DA PESQUISA

A implementação desta pesquisa se deu em uma escola municipal na zona urbana da cidade de Nova Cruz, localizada na Região Agreste do Estado do Rio Grande do Norte. Essa escola foi escolhida tanto por ser uma das escolas públicas municipais com maior quantidade de matrículas no município, quanto pela familiaridade que tenho com o local, onde exerço a função de docente com uma carga horária de 60 horas-aula, de língua portuguesa, nos três turnos, embora em dias variados.

A cidade de Nova Cruz está situada na região do Agreste Potiguar, que contém 22 municípios, majoritariamente dependentes de atividades agrícolas como a pecuária, sobretudo de bovinos, e a agricultura de matérias-primas como algodão e cana-de-açúcar, além de frutas,

grãos e raízes. O comércio de produtos industrializados, advindos de outras regiões, também é fortemente presente no Agreste potiguar.

Uma cidade do interior do estado, com pouco menos de 40.000 habitantes, não conta com atividade industrial incisiva, porém, exerce certa popularidade quanto ao comércio da região, sobretudo nas feiras livres. A principal fonte de renda dos Novacruzenses, além da já citada atividade comercial autônoma, advém do funcionalismo público em serviços básicos, como saúde e educação pública, incluindo profissionais já aposentados (IBGE, 2021).

As origens da cidade, às margens do Rio Curimataú, teve início com um pequeno povoado denominado Urtigal - em razão da abundância de plantas que causavam fortes irritações na pele - que abrigava viajantes e boiadeiros, advindos sobretudo do Estado da Paraíba. O nome atual da cidade de Nova Cruz deriva de uma origem lendária, conhecido por remeter à Cruz que fora fincada no alto de um monte, após o exorcismo de um espírito conhecido por “anta esfolada” que assombrava o povoado, até então.

Nova Cruz apresentava um total de 4.764 alunos e alunas matriculados/as na rede pública municipal de ensino, dos quais 1.753 estavam cursando os anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e 1.238 nos anos finais (do 6º ao 9º ano) até 2020. A escola onde foi realizada a parte prática desta pesquisa teve um total de 680 matrículas efetivadas em 2019, 439 nos anos iniciais e 241 nos anos finais. Além disso, o corpo docente da escola é composto por 37 professores, número correspondente a aproximadamente 14% dos 260 educadores da rede municipal de ensino de Nova Cruz (BRASIL, 2019).

#### 4.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com os alunos e alunas do Ensino Fundamental Anos Finais - 9º ano. A turma de 9º ano sempre esteve em uma etapa de desenvolvimento e em um período de transição entre o Ensino Fundamental ao Médio, em que boa parte dos/as alunos/as estão passando pela adolescência<sup>54</sup>. Nesse sentido, não senti dificuldades em selecioná-los/as para participar da pesquisa, entendendo que esses/as discentes (a maior parte é brancos e pardos) poderiam discutir o objeto de nosso estudo e desenvolver os procedimentos e atividades propostas, uma vez que a faixa etária, o nível de entendimento e maturidade para as questões que envolvem as relações de gênero na letra de canção de funk pareciam ser mais compatível, em relação às séries anteriores do segmento citado.

---

<sup>54</sup>“Adolescência é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. (EISENSTEIN, 2005).

Dadas as circunstâncias geográficas da escola - localizada no interior da cidade, com desenvolvimento de infraestrutura e aumento de capacidade recentes - vi que a maioria dos/as alunos/as residiam na cidade de Nova Cruz, sobretudo em bairros próximos da escola - Planalto, Santa Maria Gorete e Frei Damião. A realidade enfrentada por esses/as adolescentes e jovens tende a ser difícil. A situação socioeconômica do ambiente familiar em que muitos/muitas se situam era comumente do nível socioeconômico III segundo a SAEB (BRASIL, 2019), e nem sempre eles/elas tinham a garantia de todas as necessidades preenchidas para um desenvolvimento escolar pleno. Assim sendo, entendo que a escola tem o papel fundamental de socialização, aprendizado e projeção desses indivíduos para a sociedade, sem deixar de levar em conta todas essas nuances, que, conseqüentemente, influenciaram nos resultados do ensino-aprendizagem.

Ainda segundo dados da SAEB (BRASIL, 2019), o nível de proficiência médio desses/as estudantes na disciplina de língua portuguesa é de 226,8 pontos, 24,04 abaixo da média nacional para escolas municipais e 12,05 pontos a menos que a média das escolas municipais no estado do Rio Grande do Norte. Com relação à distribuição dos alunos nos níveis de proficiência médios, 26,32% dos alunos se encontram no nível mais baixo (Nível 0 – desempenho menor que 200 pontos), outros 26,32% no Nível 1 (de 200 a 225 pontos), 10,53% estão no Nível de proficiência 2 (variando entre 225 e 250 pontos), 26,32% no Nível 3 (entre 250 e 275 pontos) e os restantes 10,53% no Nível 4 (275 a 300 pontos). Os/as alunos/as não alcançaram nenhum dos Níveis de 5 a 8 (BRASIL, 2019).

#### 4.5.1 Performance dos participantes da pesquisa

Lancei a proposta de fazer a pesquisa com o total de alunos/as matriculados/as no 9º ano do turno vespertino (29 discentes), no entanto, apenas oito participaram (27,6%), sete meninas e um menino, os/as quais assinaram o Termo de Assentimento Livre Esclarecido – TALE e foram autorizados pelos seus/suas representantes legais. Todos/as os discentes desse 9º ano eram de uma faixa etária menor de dezoito anos, sendo necessário também a assinatura pelos pais/mães ou responsáveis, de outro documento, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, contudo, muitos/as não se disponibilizaram e não aceitaram a participação do filho na pesquisa.

Muitos/as dos responsáveis alegaram não admitir que o filho/a aderisse a uma pesquisa para “dançar funk”; outros/as disseram que falar de gênero estaria fora dos preceitos da igreja e dos paradigmas da doutrina religiosa, outros/as ficaram de dar um retorno a posteriori, mas não o fizeram. Nesse contexto, compreendi que o trabalho sobre as relações de gênero, no funk,

ainda causa um certo espanto e insegurança à comunidade escolar, embora fosse explicado por mim que o foco para se estar fazendo a pesquisa seria o estudo das letras de canções de funk, como forma de desenvolver maior criticidade sobre as desigualdades nas relações de gênero e o respeito entre os seres humanos.

Ao me deparar com tamanha resistência, novamente persisti em dizer, após a leitura do TALE e TCLE, que se tratava de uma pesquisa científica, com todo o critério ético, e que aquele/a que fosse voluntário, teria toda a liberdade para questionar, desistir ou perseverar até o fim da pesquisa. Em um segundo momento, em conversa com os discentes na sala de aula, alguns/as me disseram que os pais não assinaram porque eram analfabetos e não gostariam de passar vergonha tendo que colocar a digital. Não obstante, diante das questões citadas, os dados obtidos foram suficientes para a realização da pesquisa.

Diante do exposto, acho importante lembrar, que esta pesquisa foi realizada, logo após o período pandêmico da Covid 19<sup>55</sup>. Nesse ínterim, percebi que esses sujeitos trouxeram toda uma soma de comportamentos, muitas vezes até destoantes do que estive acostumada a presenciar em sala de aula. Adolescentes com sintomas de ansiedade, agitados, inquietos, sem muita noção de limite (principalmente em um tempo relativamente grande: 2 horas-aula seguidas, conforme o cronograma de horários), o que exigiu muita serenidade da minha parte, uma maior atenção, planejamento, cuidado para interagir e conseguir realizar a pesquisa, sem atropelos, de forma que fosse interessante para eles/as e fomentasse o querer discutir e participar de forma espontânea e divertida.

Nesse sentido, por uma questão de ética na pesquisa, para mantê-los/as no anonimato, pedi que criassem nomes fictícios, conforme suas preferências. Sem exceção, ficaram muito entusiasmados/das e expressaram que gostariam que fossem identificados/as de acordo os pseudônimos (apelidos) escolhidos, na sala de aula. Fizeram uma festa, por um momento, brincando uns/as com os outros/as, com a nova identificação, de sorte que chamei à atenção para alguns nomes que não pareciam nome de pessoas, no entanto, alegaram que não se

---

<sup>55</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo o homem, camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente os coronavírus de animais podem infectar pessoas e depois se espalhar entre seres humanos como já ocorreu com o MERS-CoV e o SARS-CoV-2. Até o momento, não foi definido o reservatório silvestre do SARS-CoV-2. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> Acesso em: 02 abri. 2023. Publicado em 08/04/2021 19h21.

importavam, pois gostaram do nome inventado. No quadro abaixo, estão os nomes fictícios dos alunos/as e o gênero registrado na matrícula.

Quadro 9 – Nome fictício dos participantes da pesquisa

Número de alunos/as	Nome fictício	Gênero
01	Moranginho	Feminino
02	Madalena	Feminino
03	Islany	Feminino
04	Abelhinha	Feminino
05	Luna	Feminino
06	Linha	Feminino
07	Vitinho	Masculino
08	Bezerrinha	Feminino

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Sob essa perspectiva, pude observar mediante as escolhas dos nomes fictícios alguns paradigmas da cultura a qual esses/as discentes estavam inseridos/as, apresentando sua visão de mundo, valores, costumes, performatizando suas vivências, através das interações sociais e, fundamentalmente, deixando suas memórias, seus pensamentos, pelas escolhas do nome.

#### 4.6 PERCURSO METODOLÓGICO DA ANÁLISE DE DADOS

Para iniciar a descrição da análise dos dados desta pesquisa, procurei realinhá-la ao objetivo proposto, ou seja, desenvolver por meio das letras de canções do gênero Funk uma proposta didático-pedagógica que possibilite discussões, reflexões e criticidade a respeito das relações de gênero. Para isso, seguramente me fundamentei em Aguiar e Ozella (2013), que apontam algumas categorias do método materialista histórico-dialético<sup>56</sup> (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Nesse sentido, enxergando a língua em uso, como um elemento marcado por construtos históricos e sociais, busquei desenvolver a análise dos dados, através dos Núcleos de Significação. Segundo Aguiar e Ozella (2013), o núcleo é a fração fundamental do signo linguístico - o núcleo de significação é o que possibilita a compreensão das “duas faces da

<sup>56</sup> Um método que procura manifestar as determinações históricas e sociais presentes na formação dos indivíduos e da sociedade, tomando por base o elemento empírico). “Com base nos fundamentos epistemológicos da perspectiva sócio-histórica.” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 59).

mesma moeda”, o significado (aparente e social) e o sentido (concreto e individual). Nesse ínterim, o método materialista histórico-dialético aborda outras categorias para a interpretação da realidade concreta: contradição (compreende a relação dialética dos elementos que se infundem reciprocamente, constituindo as mudanças ocorridas ao longo do tempo); pensamento e a palavra.

Quanto ao pensamento, entendo que ele se apresenta como o produto pelo qual os sujeitos são afetados pela realidade, implicado, mediado pela atividade humana. O pensamento segundo Aguiar e Ozella (2013) está intrinsecamente ligado à linguagem, manifestando-se através da palavra. Desse modo, um método que busca apreender uma análise dos núcleos de significação é fundamental para desenvolver a compreensão de outros aspectos interpretativos, chegando desse modo ao sentido.

Segundo Aguiar e Ozella (2013, p.304):

[...] o pensamento passa, portanto, por muitas transformações para ser expresso em palavras, de modo a concluir-se que a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado e o sentido. Dessa forma, podemos afirmar que a compreensão da relação pensamento/linguagem passa pela necessária compreensão das categorias significado e sentido. Assim, destacamos a necessidade da discussão das categorias significado e sentido.

Pelo contexto, para se chegar ao sentido, Aguiar e Ozella (2013) apontam as categorias: mediação<sup>57</sup>, historicidade<sup>58</sup>, necessidade e motivo<sup>59</sup>. A primeira compreende o processo pelo qual a realidade se transforma, através da superação das contradições (outra categoria do método materialista histórico-dialético). Desse modo, a mediação se apresenta como um aspecto fundante da contradição e da análise dialética (conflitos) da realidade: “[...] verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados [...]”, possibilitou “[...] ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310).

Nessa perspectiva, em conformidade com Aguiar e Ozella (2013, p. 302), “[...] subjetividade e objetividade, externo e interno, não podem ser vistos numa relação dicotômica e imediata, mas como elementos que, apesar de diferentes, se constituem mutuamente, possibilitando a existência do outro numa relação de mediação.” Com esse fim, procurei me debruçar sobre as singularidades dos sujeitos, para chegar à universalidade, já que as partes não

---

<sup>57</sup> Categoria que associa diferentes aspectos da construção de sentido, conduzidos de modo a observar os processos de constituição do indivíduo no meio social e evitar dicotomias entre esses aspectos. (AGUIAR; OZELLA, 2013).

<sup>58</sup> Categoria que fomenta o estudo dos sentidos em conformidade com os seus respectivos históricos sociais, que permanecem em constante movimento. (AGUIAR; OZELLA, 2013).

<sup>59</sup> Categorias que referem-se à perspectiva comportamento-emocional do indivíduo, responsáveis por observar a presença de sentido a partir de anseios ou carências humanas. (AGUIAR; OZELLA, 2013).

estão desconectadas do todo, cujas generalizações não aprofundam, não saem do aparente e da superficialidade. Sob esse prisma, inferi que pelo entendimento da categoria mediação, posso adentrar à realidade oculta que não aparece de imediato na fala dos sujeitos pesquisados. Nesse ínterim, sempre buscando a essência, sob essa ótica da mediação, compreendi a forma como as contradições são determinadas e como as relações entre os opostos são estabelecidas.

Conforme Aguiar, Soares e Machado (2015, p.65),

[...] é essencial discutir e explicitar com mais propriedade que, ao propor apreender as mediações constitutivas da realidade, a intenção do método histórico-dialético é evidenciar, por meio do processo de análise e síntese do sujeito em foco, as particularidades históricas e sociais que configuram a articulação de sua singularidade e genericidade, isto é, a contraditória existência dos aspectos idiossincráticos, históricos e sociais e como, nessa contraditória existência, se produzem mutuamente.

A “historicidade”, de acordo com Aguiar e Ozella (2013), é o movimento no qual as pessoas e os fenômenos (acontecimentos) são influenciados pelas circunstâncias históricas. Nesse sentido, ela postula a compreensão do contexto histórico, o aspecto econômico, político, social e cultural. “[...] Tal categoria nos permite olhar para a realidade e pensá-la em movimento e, mais do que isso, apreender seu movimento” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 302). Ou seja, essa categoria permite compreender as ações que influenciam a sociedade e as pessoas ao longo do tempo.

Com relação à categoria "necessidade e motivo", Aguiar e Ozella (2013) apontam para um conceito que está associado ao que motiva os sujeitos a desenvolverem as ações no mundo. Exemplificando, entendi que Aguiar e Ozella (2013) descrevem a “necessidade” como uma falta ou vazio que precisa ser preenchido, enquanto o motivo seria a força interna que instiga os sujeitos a agirem no mundo: “[...] a necessidade completa sua função quando ‘descobre’ na realidade social o objeto que poderá satisfazê-la” (AGUIAR e OZELLA, 2013, p.306). Dessa maneira, a categoria “necessidade e motivo” procura entender as subjacências que movem as ações humanas, o que os motiva a realizá-las, a saber: fome, sede, desejo, vontade, etc.

Segundo Aguiar, Soares e Machado (2015, p.63):

[...] Embora a sistematização dos núcleos de significação seja realizada por etapas (levantamento de pré-indicadores, sistematização de indicadores e sistematização propriamente dita dos núcleos de significação), esse processo não deve ser entendido como uma sequência linear. Trata-se de um processo dialético em que o pesquisador não pode deixar de lado alguns princípios, como a totalidade dos elementos objetivos e subjetivos que constituem as significações produzidas pelo sujeito, as contradições que engendram a relação entre as partes e o todo, bem como deve considerar que as significações constituídas pelo sujeito não são produções estáticas, mas que elas se transformam na atividade da qual o sujeito participa.

Com base em Aguiar, Soares e Machado (2015), entendi que os Núcleos de Significação, como método para a averiguação oportunizaram uma organização sistemática dos

resultados que facilitou a catalogação e a análise, já que o método de análise de Núcleos de Significação, segundo os próprios autores, se fundamenta em princípios que envolvem diretamente a relação de mediação entre o sujeito e a sociedade: "[...] o indivíduo modifica o social; transforma o social em psicológico e assim cria a possibilidade do novo" (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 303).

Sob esse percurso, ainda baseado em Aguiar e Ozela (2013); Aguiar e Machado (2015) apontam que a análise dos dados, a priori, se dá pela enumeração dos Pré-indicadores; sistematização de indicadores; sistematização dos núcleos de significação - o passo a passo de todos esses dados serão detalhados, no processo de análise dos núcleos de significação.

A seguir, trataremos da descrição do processo de análise dos dados.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo discorri sobre a análise das narrativas dos/das discentes, abstraídas das discussões e reflexões a respeito das relações de gênero, nas letras de Funk, nas aulas de língua portuguesa, em uma turma do 9º ano, do turno vespertino de uma escola municipal do RN. O elemento empírico foi concatenado e escrutinado, de sorte que sob o olhar dos/as estudiosos/as dos núcleos de significação, sempre buscando compreender a construção dos sentidos dos sujeitos, fiz uma interface entre a teoria e a realidade, enxergando nela, sob o viés interpretativo, o quanto os sujeitos são afetados pelo contexto sociohistórico e cultural, bem como por suas vivências. Desse modo, inicialmente, o capítulo foi formado pela apresentação da análise dos dados gerados no desenvolvimento da pesquisa e a proposta de práticas pedagógicas que pudessem subsidiar o trabalho com gênero nas aulas de língua portuguesa.

Ao passo que, mediante a atividade diagnóstica inicial, ao perceber o gosto musical de uma grande maioria dos/das discentes da turma, pelo gênero musical funk, foi problematizado o conceito de gênero e estereótipos. Depois, no decorrer das discussões e das análises das letras dos funks, fiz um contraponto entre diferentes estilos de funk para aguçar a criticidade dos/das discentes. Por fim, foi feita a avaliação do que foi aprendido, de maneira que pela análise dos núcleos de significação foram evidenciadas, nas falas dos meninos e das meninas, muitas facetas do patriarcado, como, por exemplo, o machismo e o sexismo, certificando por conseguinte a naturalização dos estereótipos de gênero, a dominação masculina e a objetificação da mulher, no dia a dia desses sujeitos.

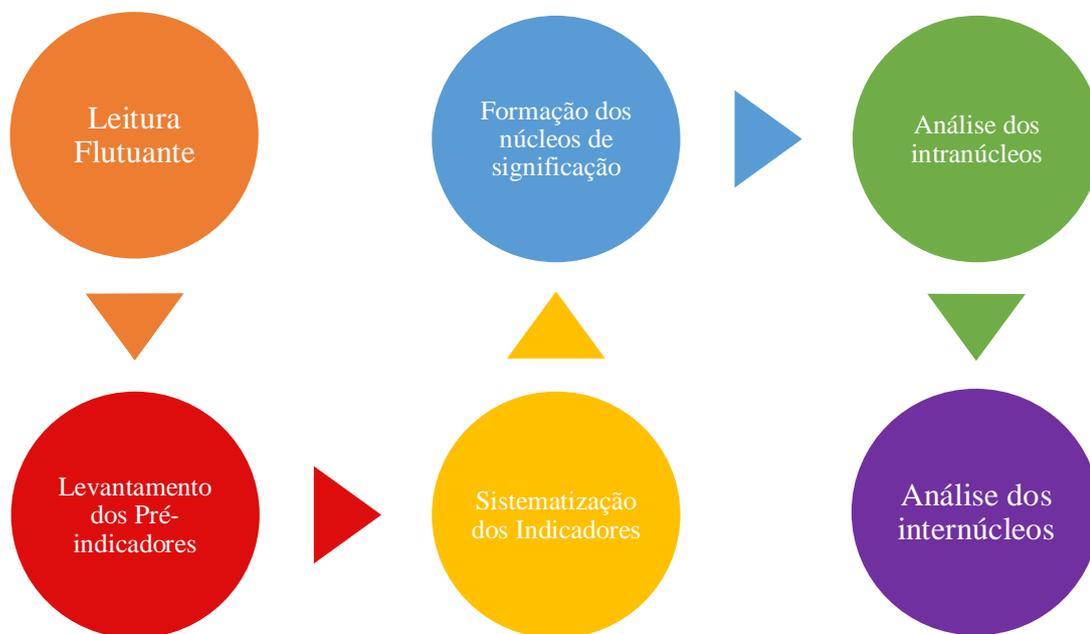
A seguir, o percurso para a análise dos núcleos de significação.

### 5.1 PROCESSO DE ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na construção dos núcleos de significação levei em consideração as falas dos/das discentes, elencadas dos instrumentos de procedimentos de dados (atividade diagnóstica inicial e final, rodas de conversas e oficinas pedagógicas), das leituras e as discussões das letras de funk. Prosseguindo, na segunda etapa, com a articulação dos indicadores (conteúdos), com base nos critérios de similaridade, complementaridade e/ou contradição. Sob essa perspectiva de interpretação das teses e dos conteúdos, como nos critérios anteriores, voltando ao texto, relendo, inferindo e sintetizando, segui o processo de análise até a síntese interpretativa dos dados obtidos, através das três etapas: pré-indicadores, sistematização de indicadores e

sistematização dos núcleos de significação. O processo de análise para chegar aos núcleos de significação está representado na figura a seguir:

Figura 2 – Roteiro de análise dos núcleos de significação



Fonte: esquema de roteiro de análise produzido pela autora (2023)

Para encontrar os sentidos, os núcleos de significação, procurei durante a análise dos dados seguir o passo a passo descrito por Aguiar, Soares e Machado (2015), que organizaram os Núcleos de Significação em 4 eixos: Leitura flutuante dos excertos das falas dos participantes da pesquisa; Levantamento dos pré-indicadores; Sistematização dos indicadores; e Sistematização dos núcleos de significação. O primeiro eixo denominado - Leitura Flutuante - entendo como o primeiro contato com as falas dos/as discentes e o início da análise, após a obtenção dos dados gerados nas rodas de conversas, oficinas pedagógicas e atividade diagnóstica inicial e final.

O segundo eixo - Levantamento dos pré-indicadores - consiste na identificação e seleção dos trechos das falas (dos/das discentes), palavras, frases que evidenciam temas (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015), anúncio da forma de pensar, sentir e agir do sujeito. O terceiro eixo - Sistematização dos Indicadores - equivale à articulação dos indicadores, dos conteúdos subjacentes às falas dos sujeitos da pesquisa, de sorte que é uma etapa que prescinde de maior profundidade de interpretação. Nessa etapa, procurei assimilar o modo pelo qual os pré-

indicadores, isto é, os temas abstraídos dos excertos de falas dos/das discentes se articulam e constroem “significados”. O eixo Sistematização dos núcleos de significação se configuram na busca pelo afastamento do “discurso abstrato” (desconexo da realidade social e histórica).

Nesse ínterim, segundo Aguiar e Ozella (2013), o primeiro passo para a realização da análise foi organizar o material (escrito/gravado e transcrito), destacando excertos que se mostraram dotados de maior carga emocional ou que produziam reafirmações ou duplas interpretações. A proposta deste momento de pré-análise foi identificar quais excertos de fala, pré-indicadores, “[...] trechos da fala compostos por palavras articuladas que compõem significados” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 309), quais temas me permitam aferir aquilo que não fora dito explicitamente, em interface com o tema desta pesquisa.

Seguindo esta primeira etapa, passei a um momento em que agrupei estes excertos de fala, de acordo com as relações que se articularam entre si, sejam de concordância, semelhança ou divergência. Aglutinados a partir desses critérios, sistematizei os chamados indicadores<sup>60</sup>, isto é, passei a produzir os conteúdos, paralelamente ao passo a passo anterior, sempre revisitando os dados empíricos e levando em consideração a intensidade, a frequência, a similaridade, as contradições e/ou complementação.

A construção dos Núcleos de Significação passa por um procedimento de articulação dos indicadores, nos quais estes foram nomeados e organizados, conforme as suas relações. Uma vez realizado isso, foram formados os Núcleos de Significação, unidades ímpares de informação, constituídas da interconexão múltipla entre conceitos exteriorizados pelos indivíduos inseridos diretamente no contexto de estudo. Sob esse entendimento dos dados obtidos, foi preciso inferir poucos Núcleos de Significação, nomeados de acordo com aquilo que representavam (de preferência seguindo as expressões originais de seus autores), densos de conteúdos e amplamente expressivos pelos fatores emocionais e de outros resultados da constituição do sujeito, como evidencia Aguiar e Ozella (2013) sobre a apreensão dos sentidos, a partir do aparente:

[...] na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. Afirma-se, assim, que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz ante uma realidade. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p.304).

---

<sup>60</sup> Resultado da aglutinação de fatos/excertos importantes para a análise dos Núcleos de Significação - nomeados pré-indicadores – os indicadores são as peças centrais do processo de análise dos núcleos de significação, como descrito por Aguiar e Ozella (2013).

Nesse ínterim, parafraseando Aguiar e Ozella, o processo de análise e de investigação dos Núcleos de Significação é uma ferramenta de constituição das informações relativas ao contexto histórico, político, cultural e social dos sujeitos; fortalecida pelo estabelecimento de correlações entre os próprios núcleos e esses outros fatores externos às falas dos indivíduos estudados. Os núcleos podem ser sistematizados a partir de fragmentos dos excertos das falas dos/das discentes, “[...] de modo a compor uma frase curta que reflita a articulação realizada na elaboração dos núcleos e que explicita o processo e o movimento do sujeito dentro dos objetivos do estudo” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 231).

Ainda com base em Aguiar e Ozella (2013),

Os núcleos devem expressar aspectos essenciais do sujeito. Eles devem superar tanto os pré-indicadores como os indicadores. Devem, assim, ser entendidos como um momento superior de abstração, o qual, por meio da articulação dialética das partes – movimento subordinado à teoria –, avança em direção ao concreto pensado, às zonas de sentido (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310).

Sistematizados os núcleos de significação, o passo seguinte foi a análise intranúcleo, conforme Aguiar e Ozella (2013), ou seja, a análise dentro do núcleo, uma análise dos indicadores que compõem cada núcleo de significação. Realizada essa etapa, foi feita a análise internúcleos (análise entre os núcleos). Desse modo, a análise dos dados obtidos nesta pesquisa incluiu tudo que foi gerado durante o trabalho e interpretado como síntese dos núcleos de significação. A descrição desses dados analisados possibilitaram um maior detalhamento da pesquisa, pois “[...] os núcleos são integrados em seu movimento, analisados à luz do contexto do discurso em questão, à luz do contexto social histórico, à luz da teoria”. (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 311).

Concomitantemente, analisei os núcleos de significação.

## 5.2 DOS PRÉ-INDICADORES AOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO: A SISTEMATIZAÇÃO DO PROCESSO DE ANÁLISE DA PESQUISA

Diante de todo o processo descrito anteriormente, iniciei o levantamento dos pré-indicadores. Na primeira etapa, foram levantados os pré-indicadores que se referem aos “[...] trechos da fala compostos por palavras articuladas que compõem significados” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 309). Para elencá-los, foi feita uma triagem das falas, de maneira que foram selecionados um total de 183 pré-indicadores. Aqueles mais condizentes com os objetivos da pesquisa e que se repetiram com maior frequência, incluindo, também, a relevância da carga emocional, os entusiasmos, os não ditos, as contradições, etc.

Depois da seleção, fiz a junção desses pré-indicadores que resultaram em 8 (oito) conjuntos de indicadores (rumo à síntese dos núcleos de significação), conforme o quadro abaixo:

Quadro 10 – Associação entre pré-indicadores e indicadores.

PRÉ - INDICADORES	INDICADORES
<p>1. <i>“Entendo nada sobre gênero”</i>. Moranguinho.</p> <p>6. <i>“[...] Estereótipo de gênero? Nunca nem vi!”</i>. Vitinho.</p> <p>7. <i>“[...]Estereótipo de gênero, o que diabo é isso?”</i> Bezerrinha.</p> <p>8. <i>“[...] Gênero e estereótipo é a sexualidade”</i>. Moranguinho.</p> <p>13. <i>“[...]Estereótipos de gênero é Gays, bissexuais<sup>61</sup> [...] assexual, masculino e feminino</i>. Luna.</p> <p>14. <i>“[...] Gênero e estereótipos de gênero é ser pansexual, bissexual”</i>. Linha.</p> <p>15. <i>“Gênero são as características diferentes [...] atribuídas às pessoas”</i>. Vitinho  <i>“[...] Na minha visão estão mais presentes na letra de funk palavrão e putaria”</i>. Luna  <i>“[...] O funk faz a gente aprender o que é xereca, coisas feias.”</i> - Abelhinha  21 - <i>“[...] O funk faz a gente aprender a dançar também.”</i> – Bezerrinha.  22 - <i>“[...]O funk é uma cultura.”</i> - Islany  23 - <i>“[...] toda hora escuto funk [...] o que mais me agrada é o toque, a letra.”</i> - Abelhinha.  24 - <i>“[...] todos os grupos que participo, meus colegas, todos escutam funk.”</i> - Madalena  26- <i>“Meu pai escuta funk, mas eu não gosto”</i>. Luna.  27- <i>“Meu pai, minha mãe... Tudinho escuta funk”</i> - Bezerrinha  28 - <i>“[...] O que me atrai no funk é o ritmo.”</i> Vitinho</p>	<p>1. Desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero.</p>
<p><i>“Cuidar é pra mulher”</i> – Linha.  <i>“[...] Autoridade é mais dos homens”</i> - Moranguinho.  <i>“[...]Cargo de chefia é para o Homem”</i> – Vitinho  <i>“[...] A força é dos homens”</i> – Vitinho.</p>	<p>2. Manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos.</p>

<sup>61</sup> Bissexual: Pessoa que sente atração sexual por mais de um gênero. A diferença entre a bissexualidade e a homossexualidade é que também pode haver hipótese de atração entre pessoas do sexo oposto. (TOURINHO, 2017, p. 10).

<p>. “[...] Briga, quem mais briga é o homem”.</p> <p>Madalena.</p> <p>“[...] Mulher é mais calma” - Luna.</p> <p>“Dor é pra Mulher”. Madalena.</p> <p>“Medo é pra mulher”. Luna.</p> <p>“Vida é mais pra mulher [...]”. Bezerrinha.</p> <p>“[...] A mulher é frágil”. Linha.</p>	
<p>“[...] Eu nunca vi cabaré de homem [...] só a mulher que faz cabaré, só tem cabaré de prostituta”.</p> <p>Vitinho.</p> <p>“[...] Sabe por que não tem cabaré de homem? Por que eles não gostam de trabalhar na esquina”. Abelhina.</p> <p>“[...] Pelo menos o cara não vende o próprio corpo, ele compra [...] mulher é que nem camarão, arranca a cabeça e come o resto”. Vitinho.</p> <p>“[...] e homem é igual a lixo, usa e joga no lixo”. Moranguinho.</p> <p>“[...] os homens são vira-latas porque eles são uns cachorros, vagabundos, miseráveis”.</p> <p>Madalena.</p> <p>“[...] Eu quero uma véia de 70 anos que tenha três aposentos”. Vitinho.</p> <p>“[...] As mulheres, a gente é um doce, os homens são azedos”. Bezerrinha.</p>	<p>3. Reprodução e manifestação do machismo e sexismo no discurso dos/das discentes.</p>
<p>“[...] A mulher é desrespeitada, porque é como se fosse pra mulher mexer e rebolar pra ele na hora que ele quer, como se a mulher fosse um objeto que ele pode usar e jogar fora”. Abelhina.</p> <p>“[...] Em ser menina, eu não gosto da discriminação”. Moranguinho.</p> <p>“[...] Eu não gosto do preconceito, de a mulher ter de ser magra, de ser gorda, de ser tudo”.</p> <p>Moranguinho.</p> <p>“[...] Eu não gosto de estar sujeita a assédios”. Linha.</p> <p>“[...]mulheres são muito mais discriminadas do que os homens. As mulheres [...] são excluídas, maltratadas etc.”. Vitinho.</p> <p>“[...] até as autoridades, a gente não está podendo contar mais. Teve uma mulher lá perto de casa que foi espancada quase que ela morreu, ligaram [...] A mulher teve que correr para se esconder do homem que estava espancando ela. Aí depois vieram uns meninos pegaram ela e tiraram de lá de perto, porque senão ela teria morrido. Diga aí se é um país que a gente quer?”. Madalena.</p>	<p>4. As relações de poder verticalizadas à violência e à desigualdade de gênero.</p>
<p>“[...] Os meninos têm que fazer o trabalho de casa também”. Moranguinho.</p>	<p>5. Resistência e manifestação da divisão sexual do trabalho imbricadas às relações de gênero.</p>

<p><i>“[...] A sociedade determina: isso é trabalho de homem, isso é trabalho de mulher [...] Esse raciocínio vem de geração em geração”. Luna.</i></p> <p><i>“[...] Eu sou princesa”. Moranguinho.</i></p> <p><i>“[...] A mulher, a gente é bruxa [...] sempre com a vassoura na mão”. Bezerrinha.</i></p> <p><i>“[...] o homem é mais fácil de arrumar emprego de tudo”. Luna.</i></p> <p><i>“[...] Tanto que quando a mulher faz algum trabalho, muitos ficam impressionados com aquilo [...] quando é homem não”. Linha.</i></p> <p><i>“[...] Tem que educar, colocar o homem pra lavar louça, limpar a casa”. Islany.</i></p> <p><i>“É que a gente tem que ficar fazendo nossas coisas enquanto eles vão jogar bola, se divertir, beber”. Abelhinha.</i></p> <p><i>“[...] O homem sai e a mulher fica em casa fazendo os deveres de casa [...] risos.” Vitinho.</i></p>	
<p><i>“[...] Quando a gente tá ouvindo, a gente nem percebe, mas se for interpretar a letra do funk existem umas coisinhas mais sobre gênero”. Madalena.</i></p> <p><i>“A falta de informação enfraquece a gente, porque não sabe de nada, não tem informação do que está acontecendo [...] é preciso a gente estudar, ler, aprender”. Moranguinho.</i></p> <p><i>“[...] A mente tem muito espaço pra caber o que os outros dizem”. Luna</i></p>	<p>6. As questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos.</p>
<p><i>“[...] porque você ver os preconceitos através da letra da música funk”. Vitinho.</i></p> <p><i>“[...] porque reproduzimos e aceitamos o que é dito nas letras de funk”. Islany.</i></p> <p><i>“Funk é batida, movimento, costumes, comportamento de pessoas de diversas classes sociais, da periferia, por exemplo [...] o toque, a letra”. Moranguinho.</i></p> <p><i>“[...] Eu acho interessante que nos contos de fadas o príncipe sempre aparece depois que a princesa sofre muito. Aí no final só fica o machão, o machão”. Madalena.</i></p> <p><i>“[...] por que o funk representa a vida das pessoas”. Islany.</i></p> <p><i>“[...] Qualquer música pode gerar a desigualdade entre homens e mulheres, porque pode ser ouvido pelas pessoas como homens e mulheres que não se respeitam. Pode ser combatido se você prestar mais atenção nas letras que você escuta”. Luna.</i></p>	<p>7. Os artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero.</p>

<p><i>“[...]A mulher tem o poder, a beleza, somos empoderadas”. Madalena.</i></p> <p><i>“[...]No funk: “100% Feminista” [...]Ser mulher, feminista é a gente correr atrás dos nossos direitos[...] mulher muito da hora [...] Sabrina, Dandara, Xica da Silva”. Luna.</i></p> <p><i>“[...] A mulher está se empoderando mais”. Moranguinho.</i></p> <p><i>“[...]Eu achei muito interessante de que a mulher é independente né? Que não precisa de homem para viver na vida, não precisa de homem para ser feliz, ela pode ser quem quiser sozinha”. Moranguinho.</i></p> <p><i>“[...]A mulher independente paga as contas sozinha, pode ser patroa”. Vitinho.</i></p> <p><i>“[...]A mulher independente cuida da própria vida”. Linha.</i></p> <p><i>“[...]A mulher independente não dever satisfação a ninguém”. Bezerrinha.</i></p>	<p>8. Resistência feminina à assimetria nas relações de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado.</p>
---	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora, 2023.

Para inferir os 8 (oito) indicadores, aprofundi o processo de interpretação, fazendo a sistematização dos núcleos de significação, sempre reafirmados pelo processo não linear da junção dos indicadores, isto é, do conjunto dos conteúdos que foram inferidos e abstraídos dos pré-indicadores. Dessa maneira foi possível, segundo Aguiar e Ozella (2006), uma análise mais apurada entre o elemento empírico e a construção dos sentidos, compreendendo as determinações sociohistóricas das mudanças no processo de significação e sentido e as subjetividades do sujeito.

[...] Nesse processo de organização dos núcleos de significação – que tem como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios –, é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas. (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231).

Sempre nesse processo de busca dos sentidos, da negação do aparente, inferi dos indicadores, dois núcleos de significação: ambos sintetizaram a fonte geradora das desigualdades nas relações de gênero, motivo da problematização e intenção da pesquisa. De acordo com Aguiar e Ozella (2015, p. 72), os núcleos de significação oportunizam o processo “[...] da compreensão do significado para a compreensão do sentido da palavra enunciada pelo sujeito”. Sob esse construto, inseri o quadro a seguir:

Quadro 11 - Quadro dos indicadores e núcleos de significação.

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
1. Desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero.	“ <i>Cuidar é pra mulher</i> ”. O patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua.
2. Manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos.	
3 Reprodução e manifestação do machismo e sexismo no discurso dos/das discentes.	
4 As relações de poder verticalizadas à violência e à desigualdade de gênero.	
1. Resistência à manifestação da divisão sexual do trabalho imbricadas às relações de gênero.	“[...] <i>pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher</i> ”. A assimetria de gênero socialmente naturalizada.
2. As questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos.	
3. Os artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero.	
4. Resistência feminina à assimetria nas relações de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado.	

Fonte: quadro elaborado pela autora (2023).

Na análise dos núcleos de significação, a busca dos sentidos não se dá por um processo linear, aparente e imediato das falas, mas sempre tendo como ponto de partida o elemento empírico, para que fosse possível depreender os sentidos, as determinações do “[...] contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231).

Com base em Aguiar e Ozella (2006), iniciei com o processo de revisitação do material empírico, para em seguida fazer a análise intranúcleos (dentro dos núcleos), buscando sempre observar as “[...] semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito. Tais contradições não necessariamente estão manifestas na aparência do discurso, sendo apreendidas a partir da análise do pesquisador” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231).

Ao concluir a análise intranúcleo, concomitantemente, iniciei a outra etapa: o processo de análise internúcleo (análise entre os núcleos), para progredir para um processo “[...] mais complexo, completo e sintetizador, ou seja, quando os núcleos são integrados no seu movimento, analisados à luz do contexto do discurso em questão, à luz do contexto socio-histórico [...]” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231).

Nessa análise internúcleo, enquanto professora e pesquisadora, segui Aguiar (2006), buscando “[...] realizar uma análise que apreenda o movimento, a historicidade, as contradições, de modo a avançarmos na apreensão dos sentidos dos sujeitos” (AGUIAR, 2006, p. 21). Nesse sentido, busquei entender como os sujeitos da pesquisa constroem as suas vivências, suas identidades e seus sentidos, no decorrer da história, sua cultura, seus valores, explicando, através do elemento empírico, os verdadeiros sentidos, as contradições e determinações do contexto sociohistórico e cultural.

Iniciei ambas (análise intranúcleo e internúcleo), *a priori*, pelo desejo de compreender a complexidade e a profundidade dos sentidos dos sujeitos, a partir dos dados obtidos nas rodas de conversas 01 (um); 2 (dois) 3 (três) e das oficinas 1 (um); 2 (dois); 3 (três) e 4 (quatro). A análise diagnóstica inicial foi realizada durante a roda de conversa 1(um) e 2 (dois), enquanto que a atividade diagnóstica final foi inserida durante a roda de conversa 3 (três). No entanto, a roda de conversa 3 (três) foi desenvolvida, após a quarta e última oficina.

A seguir, teremos a análise dos núcleos de significação, pela qual foram agrupados excertos das falas dos sujeitos da pesquisa, advindos dos procedimentos de geração de dados, acima citados, formando o conjunto dos pré-indicadores, indicadores e a sistematização e interpretação dos núcleos.

Seguidamente, iniciei a análise de dados do primeiro núcleo de significação.

### 5.2.1 “[...] *Cuidar é pra mulher*” - o patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua

Iniciei a análise desse primeiro núcleo de significação, em virtude do entendimento de que as questões de gênero também perpassam pela língua, uma vez que o *corpus* da pesquisa compreende as relações de gênero no funk. Este é um gênero textual que pode dar condições de se fazer um trabalho de leitura como prática social, pois nas falas dos/das discentes foram notadamente expressivos o gosto e a preferência por esse gênero musical. Sob esse construto, reitero que “[...] por meio de um trabalho de análise e interpretação pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 304).

Sob esse aspecto, procurando entender o movimento dos sujeitos determinados em suas relações, e em busca da construção dos sentidos, do não aparente, e compreendendo, conforme Aguiar e Ozella (2006, p. 224), que “[...] indivíduo e sociedade não mantêm uma relação isomórfica entre si, mas uma relação onde um constitui o outro”, isto é, ao meu entender, pelas mediações (determinações/superação das contradições contextuais, das interações sociais) os indivíduos se constroem no coletivo, e nessa fusão se processam os sentidos, pois a singularidade manifesta o todo, de modo que o indivíduo não anula o coletivo, não se excluem, mas se complementam e se integram.

Diante disso, para a análise desse núcleo selecionei alguns indicadores, dos pré-indicadores, dos quais, no decorrer dessa análise, foram escrutinados, a saber: Desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero; Manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos; Reprodução e manifestação do machismo e sexismo no discurso dos/das discentes; As relações de poder verticalizadas à violência e à desigualdade de gênero. Dito isso, procurei explorar esses indicadores contidos no núcleo de significação número 1 (um), *a priori*, com o intuito de chegar à zona dos sentidos, de acordo a Aguiar e Ozella (2006):

[...] produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, ‘dicionarizados’, eles também se transformam no movimento histórico [...] Os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades. (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 227).

O significado, no sentido expresso por Aguiar e Ozella (2006) está mais propício à construção dos sentidos. Na busca pelos sentidos, iniciei a análise intranúcleo, a partir das falas dos/das discentes, advindas da roda de conversa 1 (um), denominada conceito de gênero/ relações de gêneros e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes. Nessa primeira roda de conversa, o objetivo foi refletir e explicitar os preconceitos e estereótipos nas relações de gênero, por meio da compreensão do conceito de gênero e dos papéis que os/as discentes atribuíram ao sexo feminino e masculino. Para efetivá-la de forma coerente, realizei várias atividades como exposto no roteiro das rodas de conversas. A seguir, imagem de uma das atividades.

Imagem 1 - retirada do vídeo estereótipos de gênero: “Panorama | Gênero estereótipos 22/03/2018” (Jornalismo TV Cultura, 2018).



Disponível em: <https://youtu.be/Exm3vpofO7Y>. Acessado em 10 de agosto de 2022.

O vídeo sobre os estereótipos de gênero contribuiu para efetivar o objetivo da primeira roda de conversa, isto é, refletir e explicitar os preconceitos e estereótipos nas relações de gênero, por meio da compreensão do conceito de gênero e dos papéis que os/as discentes atribuíram ao sexo feminino e masculino. Ao sequenciar, fiz uma ressalva, pois por uma questão de ética, os excertos de fala dos/das discentes foram colocados na íntegra, para enfatizar a autenticidade e originalidade da pesquisa e contribuir com o processo de busca da apreensão dos sentidos. Na figura a seguir, alunos/as assistindo ao vídeo sobre estereótipos de gênero: “Panorama | Gênero estereótipos |22/03/2018” (Jornalismo TV Cultura, 2018), como fomento da discussão e geração de dados da pesquisa. Ver figura abaixo.

Figura 3 – discentes assistindo ao vídeo.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

A subseção a seguir tratará da atividade diagnóstica inicial.

5.2.2 Conhecendo o seu gosto musical: qual leitura inicial os/as estudantes fizeram das letras de canção Funk em relação às questões de gênero?

Como apresentado na figura anterior, para iniciar a análise, aproveitei as discussões sobre o vídeo para abstrair os dados, trabalhando o objetivo da roda de conversa 1 e 2, como forma de explorar o conceito de gênero e estereótipos de gênero no funk. Sob esse aspecto, realizei, concomitantemente, a atividade diagnóstica inicial, denominada de: “Conhecendo o seu gosto musical”, cujo objetivo foi responder esta questão: qual leitura inicial e final os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem das letras de canção Funk com as questões de gênero? Para respondê-la, foram distribuídas aos/às discentes questões discursivas abertas sobre o gênero musical preferido por eles/as.

Assim, conhecer melhor a canção no estilo funk:

[...] implica também em vê-la como algo maior, situado na história da sociedade brasileira (a repercussão que o funk carioca teve e tem), e considerar questões como o empoderamento dado a sua comunidade de origem e as questões das identidades sociais dentro dos membros dessa comunidade. (SOUZA; ANDRIGHETTIX, 2015, p. 45).

Ao concordar com Souza e Andrighettix (2015), o funk é um dos artefatos culturais que pode animar, encantar e trazer muita alegria para as pessoas. Isso está expresso na fala de alguns alunos/as no decorrer da pesquisa “[...] *todos os grupos que participo, meus colegas, todos escutam funk.*” (Madalena). Outrossim, o funk para fazer parte do convívio escolar, parece ser uma decisão acertada, uma vez que além de possibilitar o encontro de saberes diversos, ele contagia os sujeitos discentes, de forma a oportunizar a valorização das respectivas culturas e a contribuir para a construção das suas identidades. Nesse sentido, não seria incongruente um trabalho na sala de aula voltado para elementos da cultura popular, sem relativizar, evidentemente, o cânon clássico<sup>62</sup>, desde que, ambas sejam devidamente exploradas e sirvam para problematizar, criticar e construir novos paradigmas e novas atitudes, frente à realidade.

Conforme Viana (2010, p.17):

É da diversidade do funk e de sua multiculturalidade que advém o encantamento daqueles que se identificam com ele. E a identificação múltipla que o funk permite vem da experimentação e das diversas possibilidades que temos em seu processo criativo, onde tudo pode ser aproveitado e reestruturado em algo novo, onde o resultado é maior do que a soma das partes, mas mesmo assim ainda podemos identificá-las na equação.

Depreendi desse pensamento de Viana (2010) a importância de pensar sobre o papel do funk (já que conforme o que pude observar na atividade diagnóstica inicial, seria um gênero musical apreciado por quase todos os/as discentes dessa pesquisa). Em seguida, a aluna (de

---

<sup>62</sup> “[...] a leitura dos clássicos, considerada como literatura de prestígio” (SILVA; VALE, 2018, p. 17).

pseudônimo escolhido por ela) Bezerrinha disse: “[...] *Meu pai, minha mãe[...] tudinho escuta funk*”. Nesse contexto, surgiram questões como: o que pode ser aprendido com o funk? O que ele sugere, e de que maneira o funk me afeta? A princípio, percebi que apesar de ser o gênero musical muito presente na vida dos/das discentes, foi demonstrado nas falas de um ou outro sujeito da pesquisa uma certa rejeição a respeito do que essas canções poderiam acrescentar no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que nelas estão (segundo os/as discentes), na grande maioria das vezes, expressões de conotação sexual, de desrespeito, palavras chulas e pornográficas.

Surgiram várias falas a respeito dessa visão de que o funk não servia para ser estudado e discutido na sala de aula, dentre elas cito: “[...] *Na minha visão estão mais presentes na letra de funk palavrão e putaria*” - expressou Luna. Acrescentando a apreciação dos alunos/as ao gênero, perpassava apenas, prioritariamente, segundo as falas desses/as discentes, pelo ritmo e a batida - “[...] *O que me atrai no funk é o ritmo.*” (Vitinho). Porém, mesmo diante do exposto, alguns/algumas discentes expressaram que o funk é cultura - “[...] *O funk é uma cultura.*” (Islany). À primeira vista, o mundo moderno postula que a escola se reconstrua, o conhecimento exige que modelos cristalizados sejam quebrados, é necessário maior fluidez, pelos quais novos arranjos e estratégias pedagógicas possam diminuir a distância entre a escola e as práticas sociais.

A aluna Bezerrinha corroborou: “[...] *O funk faz a gente aprender a dançar também.*” Nesse sentido, percebi que estava no caminho certo, pois o funk pode ser um dos instrumentos viáveis para fazer um *link* entre professores/as, discentes, o sistema de ensino, o que se ensina e o que se aprende, de maneira que torne a sala de aula um evento significativo. Concomitantemente, Abelhinha se expressou: “[...] *toda hora escuto funk, o que mais me agrada é o toque, a letra.*” Com essas falas, compreendi que reconhecidamente pelos alunos/as, o funk está nas suas vivências, de forma a fomentar as potencialidades imbricadas às suas vivências e culturas, promover o saber sistematizado, a criticidade através da leitura como prática social, a desconstrução dos estereótipos de gênero e a ruptura de paradigmas advindos de um formato tecnicista e elitista do ensino da língua.

Confome Zilberman e Silva (1988, p.16),

[...] Um projeto que objetive suprimir as deficiências do sistema educacional brasileiro tende a colocar em primeiro plano a sólida formação do leitor, esperando, no mínimo, torná-lo apto a compreender o(s) sentido(s) do(s) texto(s), no máximo que esse leitor se mostre crítico e/ou criativo perante os materiais lidos e o mundo a que esses se referem. A metodologia de leitura decorre do trabalho com o texto, considerando, em primeiro lugar, seus diferentes tipos, pois ele pode abrigar formas variadas de expressão; depois, a adequação ao leitor, dependente, de um lado, da inteligibilidade do material e, de outro, da maturidade e disponibilidade do sujeito. O

trabalho com o texto destina-se ao desvelamento desse, e não à sua descrição pura e simples. Assim, o desvelamento do texto, por evidenciar suas relações internas visando à comunicação e a persuasão, bem como o seu lugar na cultura e na sociedade, dessacraliza-lo, transformando-se, concomitantemente, no ponto de partida para o conhecimento amplo dos mecanismos institucionais. Dessa maneira, as operações de leitura paulatinamente vão desencadeando e expandindo, em proporção crescente, o processo de conscientização, conforme a logicidade, a integração e a coerência do currículo escolar. Uma pedagogia da leitura que objetiva a transformação do leitor e, através deste, da sociedade dificilmente se funda na descrição da estrutura do(s) texto(s). Mais do que isso, uma pedagogia da leitura de cunho transformador propõe, ensina e encaminha a descoberta da função exercida pelo(s) texto(s) num sistema comunicacional, social e político.

Ao retomar a citação de Zilberman e Silva (1988), trabalhar com o funk prescinde um olhar atento às nuances e transformações postuladas pela dinamicidade de um ensino que transcende a rigidez, os modelos estagnados. Diante disso, observei que mesmo quando alguns/as discentes afirmaram não curtir o funk, outros/as dizem: “*Meu pai escuta funk, mas eu não gosto.*” (Luna). A maioria expressou que não somente eles/as curtem, mas as famílias deles/as também gostam.

Importante lembrar que alguns alunos/as perceberam e demonstraram mediante a linguagem verbal e não verbal<sup>63</sup> (com gestos) que gostavam dos funks não somente pelo ritmo, mas também pelo teor sensual que ele produz. Sob esse aspecto, senti a necessidade de trabalhar o funk na sala de aula, na perspectiva de possibilitar um *contínuum*, uma extensão das suas experiências e vivências, valorizando a cultura dos/das discentes e seus costumes, através do respeito ao lugar, aos direitos do outro/a, a pluralidade de ideias, os diferentes saberes e a diversidade.

No decorrer da pesquisa, procurei trabalhar algumas letras que considerei uma semelhança (porque o funk “proibidão” apresenta as questões sexuais de modo muito contundente e seria impróprio para a faixa etária dos participantes da pesquisa) em relação ao teor sexual, com o Funk Proibidão (derivado do funk Carioca), embora tivesse o cuidado para contemplar a seleção e gosto musical dos alunos, mas também, um crivo, para que as canções que foram trabalhadas na sala de aula não causassem um impacto negativo, no sentido de

---

<sup>63</sup> A linguagem verbal é uma forma de comunicação que ocorre por meio de palavras, sejam elas escritas ou faladas. Este texto que você está lendo, por exemplo, faz uso da linguagem verbal. Da mesma forma, um professor que dá uma aula faz uso sobretudo da linguagem verbal (fala) para se comunicar com seus alunos. Na linguagem não verbal, a comunicação ocorre sem a utilização de palavras. É uma forma de comunicação que ocorre por meio de signos visuais ou sonoros. São exemplos de signos visuais as placas, as sinalizações de trânsito, os slogans, os logotipos, as cores, as fotos, etc. Dentre os sons, há os apitos, a música, os ruídos, etc. Significados. 7 Graus, 2023. Disponível em: <https://www.significados.com.br/tipos-de-linguagem-verbal-nao-verbal-mista/> Acesso em: 26 de abril de 2023.

escandalizar a comunidade escolar, postulando interpretações de que estaria trabalhando pornografia nas aulas de língua portuguesa.

A seguir, discutirei sobre gênero e estereótipos de gênero.

### 5.2.3 Conceito de gênero e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes

Ainda no decorrer da roda de conversa 1 (um) e 2 (dois), sobre o conceito de gênero e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes, fui trabalhando as relações de gênero, entretanto, deparei-me com algo ao tratar do conceito de estereótipos e conceito de gênero: a turma toda disse não ter conhecimento sobre o assunto, porém em algumas falas, aos poucos foi havendo interesse e interrogações que proporcionaram o desenrolar da reflexão proposta. Vitinho alega: “[...] *Estereótipo de gênero? Nunca nem vi!*” Para compreensão do conceito de estereótipo de gênero, achei bem esclarecedora a citação a seguir: “[...] assim, o estereótipo instaura, ao mesmo tempo, uma visibilidade distorcida em relação ao grupo (pois "essa gente é assim") e uma invisibilidade do indivíduo (pois são todos iguais).” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p.15). A seguir, imagem dos/as discentes produzindo o conceito de gênero.

Figura 4 – Produção do conceito de gênero/estereótipo.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

A imagem anterior apresenta discentes em grupos de trabalhos, na primeira roda de conversa, produzindo as respostas às questões abertas sobre gênero/relações de gênero e os papéis atribuídos ao homem e à mulher, em que os/as discentes expuseram seus pensamentos sobre: o que é ser homem? O que é ser mulher? Como o homem deve se comportar à frente dos outros/as? Como a mulher deve se comportar à frente dos outros/as? Existem ações que fazem um homem ser “menos homem?”. Existem ações que fazem uma mulher ser “menos mulher”?

Estereótipos escondem distorcidamente a singularidade dos sujeitos, em conformidade com os aspectos gerais. Nesse entendimento, inferi que se os seres humanos fossem todos presos a uma caixinha, o que não se encaixar deve ser estigmatizado. Com base nos critérios de similaridade, complementaridade e ou contrariedade, sempre revisitando o material empírico, observei nas falas dos/das discentes a inferência do primeiro indicador: “Desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero.” A primeira a falar foi a aluna Moranguinho: “[...]Entendo nada sobre gênero”. Em seguida, Vitinho disse: “[...] compreendo nada desse negócio de gênero”.

Para tratar do conceito de gênero, é preciso antes distingui-lo de sexo, conforme Muraro e Boff (2010) comentam:

Sublinhamos também que gênero não se confunde com sexo - que é o nosso aparelhamento biológico -, que pode ser vivido de várias maneiras: hétero e homossexuais, bissexuais e transgêneros, hermafroditas e incontáveis variações dentro de cada categoria. (MURARO; BOFF, 2010 p. 118).

Sob o que explicita Muraro e Boff (2010), pode-se inferir que é no gênero que os estereótipos se instalam, contudo, Moranguinho retruca: “[...] *Homem e mulher não são iguais, porque é muito diferente [...]nunca ouvi falar em estereótipos de gênero.*” Ao continuar a discussão outra aluna replica: “[...]Estereótipo de gênero, o que diabo é isso?” (Bezerrinha). Moranguinho arrisca dizer o conceito de gênero e estereótipo: “[...]Gênero e estereótipo é a sexualidade.” Enquanto isso, a discente de pseudônimo, Linha, gritou: “[...]Gênero e estereótipo é o masculino e feminino”. “Estereótipo de gênero é macho e fêmea.” Vitinho corrobora com Moranguinho: “[...] Estereótipo de Gênero é Homem e mulher.” Seguidamente, existiram outras opiniões: “[...]Estereótipos de gênero é Gays, bissexuais” [...] assexual, masculino e feminino,” disse Luna. Vitinho conclui: “Gênero são as características diferentes [...] atribuídas às pessoas.”

De acordo Bourdieu (2020, p.26):

[...] A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo masculino e o corpo feminino, e, especificamente, a diferença anatômica entre os órgãos sexuais, pode assim ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente, da divisão social do trabalho. (O corpo e seus movimentos, matrizes de universais que estão submetidos a um trabalho de construção social, não são nem completamente determinados em sua significação, sobretudo sexual, nem totalmente indeterminados, de modo que o simbolismo que lhes é atribuído é, ao mesmo tempo, convencional e ‘motivado’, e assim percebido como quase natural).

Com base nas falas apresentadas e em Bourdieu (2020), configura-se o primeiro indicador: desconhecimento do conceito de gênero e estereótipo de gênero, pois os modelos atribuídos a homens e mulheres são construções sociais criadas ao longo do tempo, pelas

instituições sociais, família, igreja, etc. Senti na pele o problema causado por esses modelos, por isso, tentei problematizá-los para poder fomentar discussões, outrora, impensáveis de serem questionadas, e tentar desconstruí-los.

Compreendo que há, ainda, muito o que ser feito, em relação aos estudos de gênero. Como, por exemplo, tentar articular a desconstrução dos estereótipos de gênero por meio de um ensino que priorize o ensino da língua de modo mais inclusivo, em que haja um menor engessamento e preconceitos por parte dos profissionais da educação, da sociedade, em relação ao respeito às diferenças e à diversidade. Para isso, procurei no decorrer, cumprir com os objetivos propostos, ao passo que segui tentando aguçar a criticidade e problematizar o *status quo* das desigualdades de gênero, por meio da leitura, compreensão, interpretação e produção de texto, conforme a figura a seguir que mostra o conceito de gênero, a partir das questões discursivas abertas, sobre os papéis atribuídos ao homem e à mulher, na primeira roda de conversa.

Figura 5 – Apresentação do conceito de gênero.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora, Arquivo próprio, 2022.

Em relação ao conceito de gênero mostrado na figura anterior, vi ser importante explicitar o conceito de gênero, conforme explicam Carvalho, Andrade e Junqueira (2009):

Na cultura androcêntrica e na sociedade patriarcal, é uma estrutura de dominação simbólica, materializada na organização social e nos corpos, resultante de um processo de construção sociocultural com base nas diferenças sexuais percebidas. Implica relação (masculino X feminino), dicotomia, assimetria, desigualdade, polarização e hierarquia. Determina identidades, qualidades e valores desigualmente atribuídos a homens e mulheres, a práticas sociais e a objetos culturais (por exemplo, as cores rosa e azul). (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p.18).

Com base na citação de Carvalho, Andrade e Junqueira (2009), ao recapitular a aula (roda de conversa 01), retomei a discussão sobre o conceito de gênero. Nesses termos, pude perceber que apesar de ter conversado sobre gênero e ter cumprido o objetivo proposto na

primeira roda de conversa, na segunda roda de conversa o entendimento sobre gênero parece ter caído no esquecimento, talvez por não fazer parte do vocabulário natural dos/as discentes, havendo uma nítida confusão entre sexo e gênero, como na fala a seguir: “[...] *Gênero e estereótipo de gênero é uma relação entre homem e mulher [...] diferentes gostos?*”

O intuito de trabalhar o funk nas aulas de língua portuguesa me fez pensar nas atribuições e papéis da mulher e do homem - o segundo indicador, denominado de manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos. “[...] *Gênero e estereótipos de gênero é ser pansexual, bissexual*”, disse Linha. Entender que o funk faz parte do dia a dia dos discentes me fez atentar, transcender o elemento empírico para o histórico e o social, isto é, identificar nas falas desses sujeitos da pesquisa o que eles/as compreendiam sobre o que está posto nas letras, assim como os subentendidos, de modo que através da leitura como prática social, através do funk, podem ser discutidas as relações de gênero e aguçada a criticidade e a interpretação da realidade.

Conforme, Muraro e Boff (2010, p.73):

[...] O drama da cultura patriarcal reside no fato de ela ter usurpado o princípio masculino somente para o homem, fazendo com que este se julgasse o único detentor da racionalidade, do mando e da construção da sociedade, relegando para a privacidade e para as tarefas de dependência a mulher, não raro considerada um apêndice, objeto de adorno e de satisfação. Ao não integrar o feminino em si, o homem se enrijeceu e se desumanizou. Por outra parte, o patriarcado identificou o feminino com a mulher, impedindo-a de uma realização mais completa, com a inserção do masculino e dos seus valores no seu processo de personalização e socialização. Ambos se depauperaram antropologicamente e mutilaram a construção da figura do ser humano uno e diverso, recíproco e igualitário. Mas muito mais padeceram as mulheres sob a opressão dos homens e as suas formas de crueldade inimagináveis, que persistem ainda hoje em algumas culturas androcêntricas em várias partes do globo. A superação deste obstáculo cultural é a primeira condição para um relacionamento de gênero mais integrador e justo para cada uma das partes.

Diante da citação de Muraro e Boff (2010), quis enfatizar que ambos, homens e mulheres, foram prejudicados no processo de humanização, pois como espécie humana se tornaram, pela cultura patriarcal androcêntrica, seres competitivos entre si. Nesse contexto, ambos se tornaram mais vulneráveis, uma vez que pela cultura da hegemonia masculina, parecem que homens e mulheres estão um contra o outro. De sorte que diversos antagonismos, como estereótipos, por exemplo, vão se construindo de geração em geração. Para enfatizar, com efeito, os estereótipos manifestados nas falas dos sujeitos da pesquisa são derivados dessa cultura pela qual um/a manda e o outro obedece, e, nesses termos, a mulher é a mais prejudicada, já que, por um processo cultural, foi renegada desde pequena a igualdade de condições. “[...] *Autoridade é mais dos homens*” - Moranguinho.

Notadamente, constatei na fala da aluna Moranguinho os sentidos apreendidos pelos sujeitos da pesquisa em relação à mulher. Comprovadamente, a mulher foi vista como alguém submissa e frágil. “[...] A mulher é frágil” (Linha). Na expressão da aluna, subliminarmente, pelo processo de mediação, estava o não dito, o não aparente, mas nas adjacências, apareceu o que cultural e sociohistoricamente estava internalizado. Sob essa égide, observei e constatei os demais estereótipos “[...] medo é pra mulher.” (Luna) *introjutados nas frases e orações dos/das discentes*, “[...] a força é dos homens.” (Vitinho).

Estereótipos os quais vale a pena fazer uma reflexão sobre como as palavras carregam um peso tão gigantesco que podem incidir em forma de opressão contra si mesmo/a e/ou contra outros sujeitos - “[...] dor é pra Mulher” (Madalena). Seria necessário não deixar de pensar sobre essas construções, esses discursos, isto é, sobre as influências dos estereótipos nas posturas dos sujeitos, a dimensão estrutural, o patriarcado (manifestado no discurso dos/das alunos e alunas), capital da hegemonia masculina<sup>64</sup>.

Sob esse pretexto, é que há uma série de desrespeitos às mulheres, sexismos, machismos a ser discutido no terceiro indicador: reprodução e manifestação do machismo e sexismo no discurso dos/das discentes. Contra isso, precisei ser resistente e tentar fomentar outras narrativas, outras formas de pensar e agir frente à discrepância e dicotomia nas relações de gênero, visivelmente, apresentada na aula. Desse modo tentei conduzir a discussão de maneira que os/as discentes pudessem enxergar em suas respectivas falas, o *modus operandi*<sup>65</sup>, que movimentou tais práticas, ou seja, o que levou a aluna concluir que: “[...] Vida é mais pra mulher [...]” (Bezerrinha).

O homem não tem vida? Essa interrogação exigiu uma explicação a qual foi de certo modo pertinente, pois no contexto a aluna se referia que a mulher é quem dá a luz, todavia, consegui enfatizar que determinadas expressões podem de certo modo corroborar com a supremacia do homem, justificando a submissão feminina e o tratamento desigual entre os gêneros, ao passo que também pode marcar determinado “lugar” para o homem ou tão somente para a mulher. Desse modo, observei alguns xingamentos entre ambos os gêneros, principalmente das alunas em relação aos colegas do sexo masculino, talvez uma forma de

---

<sup>64</sup> Situação na qual o homem assume postura de dominação perante à mulher ao passo que utiliza violência para permanecer nessa posição (BOURDIEU, 2020).

<sup>65</sup> Modus operandi é uma expressão em latim que significa “modo de operação”, na tradução literal para a língua portuguesa. Esta expressão determina a maneira que determinada pessoa utiliza para trabalhar ou agir, ou seja, as suas rotinas e os seus processos de realização. Significados. 7 Graus, 2023. Disponível em: <https://www.significados.com.br/modus-operandi/> Acesso em: 26 de abril de 2023.

defesa e resistência manifestadas através de grosserias e revoltas: “[...]os homens são vira-latas porque eles são uns cachorros, vagabundos, miseráveis.” (Madalena).

A exemplo disso, situações piores de desigualdade nas relações de gênero se manifestaram, a partir da naturalização dos estereótipos, pois quando perguntados/as sobre o conhecimento de prostituição masculina na cidade desta pesquisa, alguns/as alunos/as afirmaram desconhecer. O mais incrível é que justificaram não haver um local conhecido e específico para isso, ou seja, há uma prostituição masculina velada, porém não está posta, visível. Com isso, sorrateiramente, mantém-se o *status quo* do homem, da hegemonia masculina, e da objetificação da mulher, principalmente do sexo masculino.

Na seção a seguir, o que pensam e dizem os/as discentes sobre as influências dos estereótipos de gênero no dia a dia.

#### 5.2.4 Concepções iniciais dos/as estudantes sobre as influências dos estereótipos de gênero no Cotidiano

Nessa seção apresento o que a pesquisa me permitiu aferir e interpretar sobre as concepções iniciais dos estudantes, sobre as influências dos estereótipos de gênero no cotidiano. A partir da leitura dos funks consegui articular o debate e as discussões sobre os estereótipos e a desigualdade de gênero. Mediante as narrativas e vivências dos alunos e das alunas, concatenei e inferi os discursos por meio dos núcleos de significação, os quais me permitiram observar e analisar a construção dos sentidos daqueles sujeitos.

Comecei a atividade da primeira oficina, intitulada: “Percepção das Influências dos Estereótipos de Gênero no Cotidiano”, cujo objetivo foi instigar os/as estudantes para compreenderem como a desigualdade de gênero afeta a vida em sociedade, de modo que os/as discentes refletissem e percebessem o perigo de reproduzir hábitos que estigmatizam a mulher e o homem. Nesse intuito, pedi que os/as alunos/as fizessem um quadro, em seus respectivos cadernos, separando-o, em dois campos: palavras atribuídas ao sexo masculino e palavras atribuídas ao sexo feminino. A figura a seguir apresenta o que foi realizado, de sorte que, com a turma em círculo, eu fui expressando as palavras a serem classificadas por eles/as como sendo próprias para homens e/ou para mulheres.

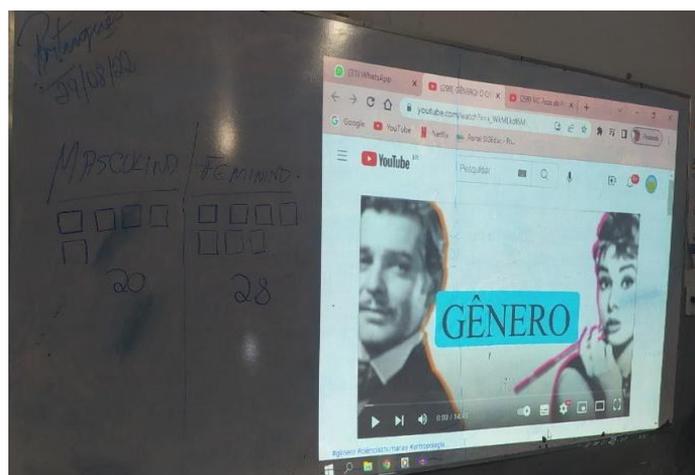
Figura 6 - Escrita da classificação de palavras para o gênero masculino e/ou feminino.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

Posteriormente, solicitei que escrevessem (de forma apressada, sem pensar muito) no cabeçalho as palavras: “masculino” e “feminino”. Em seguida, proferi algumas palavras e expliquei que deveriam escrevê-las no espaço que achassem mais apropriado àquelas escritas no cabeçalho (masculino e feminino). A quantidade das palavras escritas nos cabeçalhos foram anotados no caderno e depois socializadas para a turma. Encerrei a atividade depois da discussão sobre cada uma das palavras associadas ao masculino e/ou feminino. A seguir, a figura que representou a contagem dos estereótipos de gênero, expressados pelos/as discentes.

Figura 7 - Contagem da classificação dos Estereótipos de Gênero.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal (2022)

Diante da metodologia descrita, representada pela figura com a contagem de alguns estereótipos, partindo para a análise dos dados da respectiva atividade da oficina número 01, observei que, derivados da divisão sexual do trabalho, os estereótipos de gênero aparecem na

fala dos/das discentes como marcadores de supremacia masculina e hierarquização entre homens e mulheres atuantes nas diversas esferas da vida cotidiana: na vida profissional, familiar, nas relações de poder, no mundo, no temperamento e subjetividades dos indivíduos, na economia, na estética, no mundo privado e público e em geral, nas interações sociais .

Um estereótipo é uma representação simplificada e simplificadora, parcial, exagerada, geralmente negativa e prejudicial de um grupo, resistente à correção pela evidência empírica e pela argumentação lógica. O estereótipo funciona como um dispositivo de visão e de classificação das pessoas. Pelas lentes do estereótipo, não se enxerga o indivíduo, mas principalmente aquilo que o estereótipo indica. (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p.15).

Para corroborar os autores/as, percebi nas falas generalizadas, com um certo tom de preconceito, como por exemplo, “[...] *Altura é pro homem.*” (Vitinho). Essa fala chancela as generalizações mencionadas por Carvalho, Andrade e Junqueira (2009) sobre a classificação das pessoas, ao passo que chancela o que diz Bourdieu (2020), que tudo o que é fora, alto, quente e enaltece parece ser próprio da imagem do sexo masculino. No outro extremo, o que é baixo, úmido, privado é enfatizado como do sexo feminino.

Há comprovação dessas nuances, muito peculiares a todos esses tópicos, durante o desenvolvimento dessa primeira oficina “[...] *Ler é pra mulher [...] Estética é pra mulher [...] sensibilidade é pra mulher [...] matemática é para os homens [...] tecnologia é para os Homens [...] trabalhar fora é pra homem [...] Quarto é para os dois [...] Frio é pra mulher [...] Sala é pra homem.*” (Vitinho). Haja vista que, nas entrelinhas, alunos e alunas transbordam as vivências carregadas não somente de um empirismo, mas de um discurso pautado em um mundo engajado e concreto, imbricado à historicidade dos sujeitos.

Novamente, observei que as falas são expressões de algo que transcendem o mundo individual e aponta para o real, pois segundo a discente Luna, percebi que a palavra “medo,” de forma geral é uma característica que se aplica mais para as mulheres: “[...] *Medo é pra mulher.*” Nesse discurso está representada a forma de pensar, agir e ser, onde verticalizados/as pelas linguagens e língua, por valores, crenças, costumes, culturas, seres humanos vão se constituindo. Ao ponto de pela atividade humana, como um princípio político (planejado e arquitetado) determinar, intervir no mundo, seja manipulando os seus semelhantes, ou não.

Cientes disso, procurei me deter em uma grande parte de turnos de falas de alunos e alunas que enfatizaram o que foi dito antes, pois quando mencionei que os estereótipos atravessam as diversas esferas e modos de viver das pessoas é porque me deparei com atitudes e falas internalizadas às ideologias dominantes, machismo estrutural, androcentrismo, e a hegemonia masculina que derivam os imperativos de condutas repressores e causadores de

preconceito e desrespeito à dignidade das mulheres, conforme o recorte dos pré-indicadores seguintes:

*“[...] Fechado é pro homem, eles que são fechados.” (Bezerrinha).*

*“[...] Forte é pro Homem [...] peso é pra mulher.” (Vitinho).*

*“[...] Poesia é pra mulher.” (Moraguinho).*

*“[...] A mulher é mais do quarto.” (Linha).*

*“[...] A tecnologia é coisa mais de mulher porque ela é mais desenrolada” [...] trabalhar fora é mais para os homens.” (Moraguinho).*

*“[...] o cuidar é coisa de mulher [...] cargo de chefia é mais pra homem [...] calma é pra homem, mulher é estressada.” (Moranguinho).*

*“[...] Mulher tem mais medo [...] a mulher tem mais dor, por causa das cólicas.” (Moranguinho).*

*“[...]Mulher sofre dores na menstruação, no parto.” (Linha).*

*“[...] O fogão é da Mulher.” (Vitinho).*

*“[...] O fogão é para os dois, porque os homens também têm que fazer comida, não é só as mulheres não.” (Abelhinha).*

Dessas falas, a que me chamou mais a atenção foi: *“[...] A tecnologia é coisa mais de mulher porque ela é mais desenrolada” [...] trabalhar fora é mais para os homens.”* (Moraguinho). Junto ao adjetivo “desenrolada” logo em seguida, veio a continuação com a expressão: *“[...]trabalhar fora é mais para o homem.”* Naquele momento, interpretei que a discente estava querendo dizer que a tecnologia, por ser algo que pode ser efetivamente usado muito em casa, seria algo em que a mulher seria mais desenrolada, pois trabalhar fora é mais comum, no entendimento dela, para o homem.

Quando entendi que a vida profissional de homens e mulheres perpassam pela dimensão do trabalho produtivo e do trabalho reprodutivo, percebi o porquê da desigualdade nas relações de gênero, em relação às escolhas das profissões e a desvalorização de um gênero em detrimento de outro. Por exemplo, quando as mulheres se dispõem a trabalhar em profissões que estão mais relacionadas ao cuidar e deixam de ocupar cargos executivos, de administração, não é apenas uma escolha subjetiva, mas perpassa, na maioria das vezes, pela falta de oportunidade e tempo para angariar e gerir sua própria vida. Dessa maneira, esse construto rege também a vida familiar, uma vez que o sistema de reação de poder entre homens e mulheres se apresentam assimétricos, já que até pouco tempo, a mulher “rainha do lar”, de temperamento sensível e frágil, estaria pronta para ser subserviente e arredia ao mundo público e do lucro.

Sem o trabalho remunerado, a mulher, quase por via de regras, é privada da liberdade de expressão, dos espaços, territorialmente falando, assim como do lugar de cargos de chefia, limitando-se, na maioria das vezes, à extensão do trabalho doméstico, ao cuidado. Facilmente encontramos isso na fala dos/das discentes, quando calculei a porcentagem de palavras estereotipadas para meninos e meninas, como apresenta o quadro a seguir:

Quadro 12 – Distribuição da associação de palavras entre gêneros

°	PALAVRAS	VOTOS		%FEMI NINO	%MAS CULINO
		FEM ININO	MAS CULINO		
1	CARRO	08	08	50%	50%
2	IMPORTANTE	06	04	60%	40%
3	ROUPA	08	08	50%	50%
4	DENTISTA	07	08	46,6%	53,3%
5	CUIDAR	08	0	100%	0%
6	AUTORIDADE	05	04	55%	44%
7	CARGOS DE CHEFIA	07	04	63%	36%
8	EMPRESAS	03	06	33,3%	66,6%
9	FORÇA	03	07	30%	70%
0	BRIGA	07	05	58,3%	41,6%
1	CALMARIA	02	06	25%	75%
2	CALOR	07	05	58,3%	41,6%
3	ALTURA	0	08	0%	100%
4	DOR	07	02	77,7%	22,2%
4	MEDO	05	03	62,5	37,5%
5	VIDA	07	02	77,7%	22,2%
7	FOGÃO	05	05	50%	50%
8	LER	05	06	45,45%	54%
9	ESTÉTICA	07	01	87,5%	12,5%
0	E SENSIBILIDAD	06	02	75%	25%
1	MATEMÁTICA	01	07	12,5%	87,5%
2	TECNOLOGIA	06	05	59,54%	45,45%

3	TRABALHAR FORA	02	07	22,2%	77,7%
4	QUARTO	07	05	58,3%	41,6%
5	FRIO	07	02	77,7%	22,2%
6	SALA	05	06	45,45%	54,54%
7	FRÁGIL	08	01	88,8%	11,1%
8	FECHADO	05	02	71,42%	28,57%
9	FORTE	04	05	44,4%	55,5%
0	PESO	02	07	22,2%	77,7%
1	POESIA	06	02	75%	25%
2	RUA	02	07	22,2%	77,7%

Fonte: quadro elaborado pela autora (2023)

Segundo o quadro acima, em uma turma de 9º ano, com 29 alunos matriculados, desenvolvi as atividades dos instrumentos de geração de dados com todos da turma, todavia, somente analisei as falas de oito alunos/as da pesquisa, sendo sete meninas e apenas um menino, o único do sexo masculino cujo/a responsável se disponibilizou assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, já que todos/as os/as participantes da pesquisa são menores de dezoito anos. No entanto, apesar de 90% das participantes da pesquisa serem meninas, os índices apresentaram o quanto é naturalizado os modelos prefixados e marcados para as alunas e alunos, isso de forma internalizada e inconsciente.

Um outro fato importante, a se destacar, é que apesar da competitividade entre os discentes e as discentes, cada um/a querendo se sobressair em seus turnos de fala, muitas vezes interrompidos por outros/as colegas) espontaneamente, argumentavam com muita ênfase, oralmente, que algumas daquelas palavras trabalhadas na sala de aula eram mais apropriadas para o sexo feminino, quando na verdade percebi pela linguagem verbal e não verbal (pelos gestos, entonação da voz, gritos, barulhos, críticas e outros) uma tentativa incessante das meninas demonstrarem resistência e empoderamento feminino, mesmo com toda uma conjuntura de fatos empíricos (percebido por mim, professora pesquisadora, por meio da observação participante) apontando para o estereótipo masculino.

A palavra importante indicou 60% para o feminino e 40% para o masculino; autoridade, 55% para o sexo feminino e 44% para o sexo masculino; cargos de chefia, 63% para as mulheres e 36% para os homens. Nessa perspectiva, inferi que essas palavras foram de certa forma

cooptadas para o sexo feminino, também pelo fato de que algumas outras palavras quase “sinônimas”, foram votadas como sendo próprias para o sexo masculino, é o caso da palavra empresa, em que 66,6% votou como sendo específico para os homens, deixando subtendido, ou seja, explicitando o estereótipo de gênero, isto é, revelando que ser empresário é algo próprio dos sujeitos do sexo masculino.

Em uma turma de 29 alunos, a maioria do sexo feminino, sendo 21 (vinte e uma) meninas e 8 (oito) meninos. O resultado, provavelmente seria outro, caso todos os pais, mães e/ou responsáveis tivessem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE, no entanto, muitos discentes do sexo masculino, mesmo tendo assinado o TALE se recusaram entregar o convite aos pais para participarem da reunião de assinatura do TCLE a aderirem à pesquisa, alegando que eles trabalhavam no mesmo horário; outros que seriam evangélicos e uma grande parte que não gostariam de sofrer vergonha ao assinar com a digital. Observei que essa postura, pareceu, ao meu ver, ser um engessamento do gênero masculino, advindo da cultura patriarcal, dos paradigmas estereotipados para cada gênero, pois em algum momento, no início das informações sobre o tema que iria ser desenvolvido, um dos discentes do sexo masculino expressou: “[...] falar de gênero é coisa de viado, professora.” (*Risos*). Nessa fala, com um certo tom de brincadeira, nas entrelinhas pude ver a importância de questionar e interpretar o quanto discursos como esses apresentam doses altas de homofobia, embora, aparentemente, o sujeito não parecesse estar consciente disso.

Pelo que foi observado na porcentagem e inferido anteriormente, se concretiza que apesar do esforço das alunas tentarem diminuir a hierarquização entre os gêneros, essa se apresenta muito claramente quando observados de perto, analisados e discutidos no contexto da sala de aula, aferindo, contudo, as práticas sociais, a cultura, os valores e crenças verticalizadas nas linguagens e na língua que constitui os sujeitos.

Conforme, Muraro e Boff (2010, p.195):

Nos anos 1980/90, nos Estados Unidos, o número de empresas administradas por mulheres cresceu 1856, e as dirigidas por homens, apenas 85%. Hoje as mulheres 4% de todos os empresários naquele país e são diretoras presidentes de quase cem das quinhentas maiores empresas americanas listadas pela revista Fortune." Em primeiro lugar, os homens governam por centralização e as mulheres por rede. Estes governam de cima para baixo, pelo temor. Dividem para reinar. No mundo da competição ou prejudicam ou são prejudicados. A estrutura masculina é uma pirâmide dividida que reflete a divisão do corpo masculino. A - parte de cima (cúpula) oprime hierarquicamente a parte de baixo (base). Essa é uma estrutura comum ao Estado, às firmas, aos sindicatos, as igrejas etc., ou melhor, a todos os sistemas simbólicos masculinos. E isto é tão comum que as pessoas de classes dominantes desde que nascem são treinadas para mandar, para ter iniciativa, criatividade, e as da base, para serem passivas e obedecer. Tem sido assim há oito mil anos.

Nesse sentido, das trinta e duas palavras ditadas/expressadas por mim na oficina, algumas dessas me chamaram mais a atenção, são: o cuidar, como algo exclusivo e próprio para as mulheres, com um índice de 100% . *“Cuidar é pra mulher” – Linha<sup>66</sup>; “[...] o cuidar é coisa de mulher [...] cargo de chefia é mais pra homem [...] calma é pra homem, mulher é estressada (Moranguinho). Referente à administração de empresas, ocorreu de fato um número inferior para as mulheres, 33,3%, contra 66,6% para os homens (como se a capacidade de administrar dos homens fosse naturalmente maior). Isso foi aferido através das falas dos/das discentes da pesquisa, das quais apresento aqui como forma de chancelar os resultados: “[...] O Homem parece ter mais jeito para administrar empresa” – Vitinho. “[...] “Também concordo que o Homem deve ser empresário” - Moranguinho.*

De acordo com Bourdieu (2020):

O fato de que o trabalho doméstico da mulher não tenha uma retribuição em dinheiro contribui realmente para desvalorizá-lo, inclusive a seus próprios olhos, como se este tempo, não tendo valor de mercado, fosse sem importância e pudesse ser dado sem contrapartida, e sem limites, primeiro aos membros da família, e sobretudo às crianças (já foi comentado que o tempo materno pode mais facilmente ser interrompido), mas também externamente, em tarefas de beneficência, sobretudo para a Igreja, em instituições de caridade ou, cada vez mais, em associações ou partidos. Não raro confinadas nessas atividades não remuneradas, e pouco inclinadas, por isso, a pensar em termos de equivalência entre o trabalho e o dinheiro, as mulheres estão, muito mais que os homens, dispostas à beneficência, sobretudo religiosa ou de caridade. (BOURDIEU, 2020, p. 161).

Diante disso, muitos outros estereótipos foram apresentados nas falas dos/das discentes, como expressou Moranguinho: *“[...] Estética é mais da mulher [...] Homem raramente se cuida, o máximo que eles fazem é cortar o cabelo [...] A mulher é mais sensível, a mulher é forte.”* Quase simultaneamente outra aluna falou: *“[...] A mulher é frágil”.* Linha. Sob esse construto é perceptível a influência que a divisão do trabalho pode causar em relação à desigualdade nas relações de gênero. A saber, ao continuar a análise, observei essa realidade em cada classe de palavras selecionada pelo/a discente, para ser colocada no cabeçalho de palavras para o masculino e para o feminino, como por exemplo: o substantivo força, 30% para as mulheres, contra 70% para homens. Importante lembrar que não foi feita menção à força física, mas força no sentido amplo, o que inferimos que há um consenso entre os sujeitos de que o homem é mais forte.

No quesito dor, a mulher se sobrepõe ao homem, com 77,7% de 22,2% para eles. A palavra medo também foi superior para as mulheres, ficou na casa dos 62,5%, enquanto o medo,

---

<sup>66</sup> Por uma questão de ética, os nomes dos alunos/as apresentados em cada fala dos/das deles/as nesse texto, foram substituídos por nomes fictícios – tais como “Linha”, “Vitinho” e “Moranguinho”, escolhidos por eles/as durante a pesquisa.

na visão do/da discente, para os homens ficou em apenas 37,5%, permitindo-nos entender que esse pensamento produz efetivamente uma desigualdade nas relações de gênero, pois com essa construção de que a mulher é medrosa, nasceu para cuidar, sofrer, “sentir dor” e nunca gerir, uma vez que o homem é o forte e não sente medo, porque “*isso é coisa de mulher,*” permite tentar não reproduzir tudo isso, uma vez que a escola deve ser por excelência a promotora da igualdade de direitos.

Outras palavras continuaram aparecendo como as que claramente transparecem o problema dos estereótipos nas relações de gênero. Estética, por exemplo, ficou a cargo de 87,5% para as mulheres e apenas 12,5% para os homens; sensibilidade, 75% para o sexo feminino, e 25% para os homens, corroborando, contudo, nas subjacências, que o homem seria vulnerável, caso demonstre sensibilidade.

Em relação à disciplina de cálculo, matemática, precisamente, 12% apareceu como ser também própria para as mulheres, enquanto 87,5% disseram ser mais apropriada para os homens. Ao que se refere ao trabalhar fora, ficou 22,2% para o sexo feminino e 77,7% para o sexo masculino; frágil, 88,8% para mulher e 11,1% para os homens; forte, 44,4% para mulher e 55,5% para homens, conforme a figura abaixo.

Figura 8 - Apresentação do quadro demonstrativo dos estereótipos de gênero.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

Ao refletir sobre as porcentagens dos estereótipos de gênero do quadro demonstrativo e sob a vertigem de postular o machismo, o sexismo, o feminicídio, a hierarquia entre os gêneros, de forma que o mundo seja oportuno apenas para os do sexo masculino, deve ser inconcebível. Disse isso, porque com esses índices, percebi que a divisão sexual do trabalho continua muito presente nas falas desses sujeitos, havendo espaços receptivos e acolhedores para os homens, em detrimento às mulheres.

De geração em geração, os homens foram e continuam sendo privilegiados, a partir das oportunidades que lhes foram concedidas, porém, vetadas às mulheres. Quando fiz esse

paradoxo, não estive querendo dizer que há emprego para todos os indivíduos homens, mas estive fazendo uma interface entre a fala dos sujeitos e o patriarcalismo que pode reproduzir a violência simbólica contra as mulheres e imperativos de condutas que representam a hegemonia masculina, radicado nas mais diversas práticas sociais.

Para concluir a análise dessa atividade, por acreditar que a citação abaixo resume os desafios e perspectivas para uma construção de uma sociedade menos hierárquica e com menos desigualdades de gênero, achei muito cabível me reportar a Bourdieu (2020):

O que significa que, para escapar totalmente do essencialismo, e importante não é negar as constantes e as invariáveis, que incontestavelmente fazem parte da realidade histórica: é preciso reconstruir a história do trabalho histórico de des-historicização, ou, se assim preferirem, a história da (re)criação continuada das estruturas objetivas e subjetivas da dominação masculina, que se realiza permanentemente desde que existem homens e mulheres, e por meio da qual a ordem masculina se vê continuamente reproduzida através dos tempos. (BOURDIEU, 2020, p. 37)

Diante de tudo isso, é plausível entender gênero como uma construção social que envolve as relações de poder e gera desigualdades de gênero. Os papéis determinantes para homens e para mulheres no trabalho e na esfera pública em geral continuam sendo definidos como extensão dos papéis biológicos/sexuais, portanto, naturalizados. Nas falas, alunos e alunas expressaram ditames do patriarcado, do machismo e da desigualdade nas relações de gênero.

Com base na atividade 01 (um) da oficina número 01 (um), “Percepção das influências dos Estereótipos de Gênero no Cotidiano”, explicitarei por meio de um quadro a porcentagem dos dados analisados, a respeito dos estereótipos de gênero para o gênero feminino e o gênero masculino, apresentados na fala dos/das discentes. Entendendo que durante toda a pesquisa, as atividades convergiram para que pudesse ser aferido o que o/a discente pensa, sente e age, ao que se refere às relações de gênero.

Sobre os dados gerados nessa oficina, pude sentir de modo muito profundo, o quanto os estereótipos estão presentes na vida de todos/as, de forma naturalizada e sutil, que sequer há essa consciência por parte dos/das que o/a fazem, inclusive por parte da professora e pesquisadora, pois, algumas vezes, escrevi fragmentos de textos nesta dissertação que foi preciso que o meu orientador tivesse um olhar mais perspicaz, apurado, sobre o que eu estava escrevendo, pois em alguns momentos agi inconscientemente, de sorte que não percebi que algumas das palavras escritas eram racistas e também estereotipadas.

Considerarei, portanto, que essa oficina foi fundamental para que eu pudesse fazer uma autorreflexão e desenvolver as demais atividades, pois com uma visão mais apurada em relação ao que os/as alunos/as disseram, pude de forma mais profícua me retratar, rever os meus

discursos e articular, criar e planejar as discussões e reflexões sobre as relações de gênero no funk, nas aulas de língua portuguesa.

Para continuar a análise do segundo núcleo de significação, como substrato do que estava dizendo, na próxima seção foi dado início à análise da oficina número 2 (dois), análise dos funks.

### 5.3 ANÁLISE DE LETRAS DE CANÇÕES DE FUNK

O machismo foi reproduzido significativamente nas falas dos/das participantes da pesquisa. Na oficina 02 (dois): “análise de letras de canções de funk,” algumas frases me chamaram a atenção: “[...] *Eu nunca vi cabaré de homem [...] só a mulher que faz cabaré, só tem cabaré de prostituta*” (Vitinho). Isso possivelmente retratou o quão arraigado e naturalizado é a violência simbólica<sup>67</sup>, inclusive, muito enfática no discurso. Quando analisadas essas falas, nitidamente pude interpretar que segundo os elementos empíricos, visivelmente, para a sociedade (singularmente, representada pelos sujeitos da pesquisa), o homem não se prostitui, o que parece ser indiscutivelmente uma condição da mulher, isto é, somente há prostituição feminina. A seguir, ver figuras de alguns momentos da análise das letras de canções do funk: “Bum Bum Tam Tam.” (MC Fioti).

Figura 9 - Leitura, compreensão e interpretação de letras de canções de funk.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

<sup>67</sup> A violência simbólica se constitui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, a dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, de mais que instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural; ou, em outros termos, quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (alto/baixo, masculino/feminino, branco/negro etc.), resultam da incorporação de classificações, assim naturalizadas, das quais seu ser social é produto. (BOURDIEU, 2020, p.64-65).

Figura 10 – Discussão e análise de letras de canções de funk.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

As leituras e discussões dos grupos de discentes sobre as letras de funk, como mostra a figura anterior, permitiu refletir sobre o machismo e a dominação masculina, explicitada por Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.31): “[...] Machismo (‘chauvinismo masculino’) é a crença de que os homens são superiores às mulheres. Como forma de sexismo, as relações machistas discriminam negativamente, cerceiam e desqualificam as mulheres”.

Segundo a citação acima, postulando-se, uma urgente mudança em relação à classificação dos papéis biológicos/sexuais para homem e para a mulher. “[...] *As mulheres, a gente é um doce, os homens são azedos*”. (Bezerrinha). Como parte do explícito, nas respectivas falas, alunos e alunas, ambos expressaram ditames do patriarcado, do machismo e da desigualdade nas relações de gênero, mesmo sem demonstrarem efetivo conhecimento do assunto. “[...] *Eu quero uma vêia de 70 anos que tenha três aposentados*” (Vitinho). Sob esse construto de que as mulheres seriam mais competentes/pacientes nas funções do cuidado e da conotação afetiva e moral deve ser preocupante.

A grosseria, a forma de tratamento, entre alunos e alunas me angustiou, de modo que algo como esta pesquisa precisaria ser feito com muita urgência. Observei grosserias como: “[...] *Sabe por que não tem cabaré de homem? Por que eles não gostam de trabalhar na esquina*”. (Abelhinha). Vitinho retruca: “[...] *Pelo menos o cara não vende o próprio corpo, ele compra [...] mulher é que nem camarão, arranca a cabeça e come o resto.*” Falas que são reproduções nitidamente naturalizadas por uma cultura arraigada no discurso e na vida em sociedade. Lacunas que problematizadas, poderiam ser gradativamente desconstruídas, de sorte a veicular a construção de um mundo melhor e mais respeitoso para todas e todos, a ser usufruído, principalmente, pelas futuras gerações.

As relações de gênero envolvem as relações de poder. Essa questão foi observada nas falas das meninas, ora como naturalizada, ora como resistência, mas que à medida que se

contextualizava as falas das meninas, havia uma aparente naturalização da violência contra a mulher. Embora, às vezes, houvesse apresentação de resistência a esse construto, por parte das alunas. Configurando-se, por conseguinte, o indicador 4 (quatro), as relações de poder verticalizadas à violência e à desigualdade de gênero. “[...] *A mulher é desrespeitada, porque é como se fosse pra mulher mexer e rebolar pra ele na hora que ele quer, como se a mulher fosse um objeto que ele pode usar e jogar fora*”. (Abelhinha). Essa fala aconteceu, ainda trabalhando na oficina 2 (dois), isto é, analisando e discutindo as letras dos funks.

Conforme Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.10):

A diferença, ao lado da identidade, é uma categoria lógica muito usada pelas pessoas para organizar suas experiências de conhecimento. Quando a diferença é usada para fundamentar a desigualdade, cria-se um discurso discriminatório. As diferenças de classe, de etnia, de gênero, de orientação sexual, de habilidade, de aparência física, de nacionalidade etc.) são nomeadas e instituídas pelas relações de poder. A atribuição da diferença, nesse caso, dá-se em relação a um lugar social, norma, característica ou valor eleito como referência, e é historicamente contingente. A noção de desigualdade está associada a lógicas de hierarquização social e política por meio das quais diferenças ou distinções que contrariam os padrões hegemônicos são transformadas em desigualdades, e seus sujeitos são socialmente rebaixados, marginalizados, excluídos ou estigmatizados.

Sobre as desigualdades e a hierarquia evidenciada por Carvalho, Andrade e Junqueira (2009), é importante enfatizar que foi percebido nas falas dos/das discentes, por meio das discussões geradas após a leitura dos funks, essas relações de poder, a supremacia do homem, em relação a tudo, ao lugar de privilégio, principalmente no que diz respeito à liberdade sexual. Algumas meninas tocaram em algo bem relevante, a naturalização da irresponsabilidade do homem, embora não parecesse que elas concordassem com isso, chegou a dar a entender que ser irresponsável é quase uma regra, pois na fala parecia haver uma certeza da impunidade desses sujeitos. Como dizia mamãe (*in memoriam*): “*em homem não pega nada, minha filha.*” Isso vai se repetindo, inclusive nessa geração.

Outro ponto discutido, foi a consciência das alunas em relação ao caráter, como algo que define os corpos, e não somente a beleza física. Nesse momento, pude inferir uma maior maturidade nas falas das meninas, haja vista que do ponto de vista de respostas que exigiam uma maior seriedade, elas respondiam com maior firmeza e segurança. Algo que beirava ao brado imperativo ou pedido de socorro. Diante disso, é notável a violência simbólica que as próprias alunas expressavam em suas falas, talvez por serem meninas e sentirem bem de perto, em suas vivências, a discriminação, o preconceito e a opressão.

Segundo Sousa e Carvalho (2003):

As diferenças de sexo e gênero têm favorecido os homens em detrimento das mulheres. Isto porque as relações de gênero são relações de poder: as diferenças construídas entre homens e mulheres transformam-se em hierarquias, justificadas pela

maior valorização das qualidades masculinas, que são atribuídas exclusivamente aos homens. Durante muitos séculos, as mulheres foram excluídas dos direitos humanos: direito à educação escolar; direito à propriedade e posse; direito à cidadania e participação política- votar e ser votada; direito ao emprego e à remuneração igual a dos homens; direito a atendimento de saúde especializado. (SOUSA; CARVALHO, 2003, p. 16).

As diferenças entre os gêneros, que justificam a assimetria e a desigualdade de gênero, segundo Souza e Carvalho (2003), pertinentemente, fez-me focar na importância de um trabalho de cunho feminista, pois, postula uma nova forma de enxergar o mundo, coerente à lógica da diversidade, incluindo o sujeito histórico, outras vozes, a voz da mulher. Nesses termos, os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres que na maioria das vezes deriva da determinação da divisão sexual do trabalho, nunca são vistos como uma construção cultural de hegemonia masculina, por isso, há de se entender que diante de uma cultura patriarcal tão presente, os/as discentes nunca tinham ouvido falar em estereótipos de gênero. “[...] *Em ser menina, eu não gosto da discriminação [...] [...] Eu não gosto do preconceito, de a mulher ter de ser magra, de ser gorda, de ser tudo*”. (Moranguinho).

É imprescindível que as instituições escolares priorizem reflexões que ponham em pauta a questão de gênero, uma vez que, além de ser algo que pode gerar conflito nas interações sociais, é papel da escola e das demais instituições sociais promover e articular a emancipação dos sujeitos e a construção da cidadania, algo que perpassa pelo cumprimento de direitos e deveres. “[...] *Eu não gosto de estar sujeita a assédios*”. (Linha). Nesse aspecto, tentar desmistificar parâmetros que incitam, violentam os direitos humanos, parece ser o viés para reconstruir uma nova história, pois, como se sabe, os índices de violência contra mulheres, homossexuais e negros se apresentam cada vez mais alarmantes. “[...] *mulheres são muito mais discriminadas do que os homens. As mulheres são excluídas, maltratadas etc.*” (Vitinho). Possivelmente, acirrados a uma cultura do estupro do racismo e da homofobia, a qual impera a cultura da intolerância e do desprezo à alteridade.

Ao continuar a discussão, ouvi expressões cujo teor da violência contra mulher parecia ser algo quase normal nos diversos espaços, pois segundo a fala desses sujeitos caso não seja interferido à questão da violência, é comum haver reincidência nesse jogo de quem manda e de quem deve obedecer. Sob essa assimetria nas relações de gênero vão se desenrolando os mais absurdos processos de violência física, psicológica, patrimonial, assédios, estupros etc.

Conforme Rangel, Coelho e Teixeira (2017, p.314):

A mais dura expressão da desigualdade entre homens e mulheres é a violência que a mulher sofre simplesmente por ser mulher e que é cometida por um homem – a violência sexista. Esse tipo de violência sustenta-se na construção social das mulheres como seres inferiores que devem estar sempre disponíveis aos desejos e expectativas

dos homens. Dessa forma, ela se baseia na construção de uma cultura patriarcal que desqualifica as mulheres e faz com que sejam consideradas coisas, objetos de posse e poder dos homens. As situações de violência são uma demonstração do poder dos homens sobre as mulheres, e, geralmente, são justificadas pela maneira como a mulher se comporta (geralmente, utiliza-se como argumento a existência de um jeito certo de as mulheres se comportarem), pela necessidade de um determinado tipo de cuidado (violência mascarada de proteção e amor que, muitas vezes, não passa de controle e violência) ou ainda, que ela pertence ao homem como se fosse um objeto à disposição. A violência sexista é uma das principais formas de garantir o controle sobre as mulheres, disciplinar seus corpos e suas práticas.

Seguindo a lógica de Rangel, Coelho e Teixeira (2017), casos de violência de gênero, na maioria das vezes, não são discutidos, tampouco denunciados pelas mulheres. Há um fosso entre o silenciamento das mulheres e o empoderamento delas. Sob essa perspectiva, discutir, articular políticas, espaços de comunicação e socialização desses problemas derivados de uma cultura patriarcal, é dar voz às mulheres e incitar o enfrentamento desse processo estigmatizador das fêmeas. De forma que mobilizando discussões sobre as questões de gênero, os homens, garotos, meninos poderão ser afetados e virem a entender que a igualdade nas relações de gênero é a base para sustentar um mundo mais provido de amor, ternura e mais justo, cuja alteridade faça parte de uma realidade cotidiana entre todas as pessoas, independente da sua identidade de gênero e da lógica binária.

Os valores parecem sucumbir à supervalorização da heteronormatividade, do machismo. Estigmatizando-se, contudo, tudo e todos/as que se excetuem. Confunde-se a dignidade da pessoa humana atrelada à orientação sexual, polarizando-se a identidade de gênero e hierarquizando homens e mulheres. Pautado nesse paradigma, naturalizada a hierarquia entre os gêneros, gera-se uma dicotomia que promove a exclusão, e não o respeito pela pessoa, nos diversos aspectos, econômico, político, cultural, social. “[...] até as autoridades, a gente não está podendo contar mais. Teve uma mulher lá perto de casa que foi espancada quase que ela morreu, ligaram [...] A mulher teve que correr para se esconder do homem que estava espancando ela. Aí depois vieram uns meninos pegaram ela e tiraram de lá de perto, porque senão ela teria morrido. Diga aí se é um país que a gente quer?” (Madalena).

Na fala dessa aluna estava expressa a condição de exploração e violência imbricada ao mundo construído e feito para os homens, cujas mulheres devem se submeter, ficando em seu mundo particular, enquanto assistem aos homens livres e empoderados para falar, interagir socialmente, trabalhar em altos postos e com melhores salários, participarem ativamente de um ambiente público, ruas, praças; prontos para curtirem e expressarem suas paixões e seus prazeres. Dito isso, o estudo das letras de funk me ajudou a fomentar o processo de discussão e

problematização sobre gênero, de modo que como em espiral, se faz necessário sempre se reinventar e estar aberto/a ao novo.

Culminei esse primeiro núcleo de significação constatando que a apreensão dos sentidos abstraídos do elemento empírico, a princípio, e analisado à luz da subjetividade dos sujeitos e das determinações sócio-históricas, indicam o desconhecimento e as consequências a respeito das relações de gênero, dos estereótipos de gênero e da cultura patriarcal, manifestadas nas falas dos/das discentes, desaguando, conseqüentemente, nos discursos e atitudes machistas e sexistas. Nessas mesmas condições, observei que a violência e a desigualdade de gênero também são derivadas das relações de poder entre o gênero masculino e o feminino.

O primeiro núcleo de significação, “*Cuidar é pra mulher.*” O patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua, contém em seu bojo indicadores como: desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero; manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos; reprodução e manifestação do machismo e sexismo no discurso dos/das discentes; as relações de poder verticalizada à violência e à desigualdade de gênero.

Portanto, ficou evidenciado por meio da análise desse primeiro núcleo de significação, do elemento empírico, isto é, de um olhar voltado para os excertos das falas dos/das discentes, inerentes aos respectivos indicadores, a construção dos sentidos dos sujeitos, que de forma não aparente são atravessados pela historicidade e pelo contexto. Desse modo, pela singularidade das respectivas expressões é revelado o todo. Isto é, subjacente ao que foi dito pelos alunos/as, experimentei a dimensão concreta da língua, que diferentemente de ser abstrata e inerte, é atravessada pelas nuances da interação social, da cultura etc. De sorte que o que se fala não está desvinculado do aspecto político, econômico e social, das crenças, dos valores e, segundo Bourdieu (2020), do habitus.

A seguir, a análise do segundo núcleo de significação.

### 5.3.1 “[...]pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher” - A assimetria de gênero socialmente naturalizada.

A análise desse segundo núcleo de significação foi iniciado a partir do agrupamento dos seguintes indicadores: resistência e manifestação da divisão sexual do trabalho imbricadas às relações de gênero; as questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos; os artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero e Resistência feminina à assimetria nas relações

de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado.

Dentre outros procedimentos de geração de dados, retomei (pois essa já havia sido descrita na metodologia) a oficina 4 (quatro) intitulada de “síntese da análise e contraponto das aulas sobre as relações de gênero no funk”. Nesse contexto, comecei a analisar o primeiro indicador: “resistência à manifestação da divisão sexual do trabalho, imbricada às relações de gênero.” Para a continuação da análise, vi ser pertinente apresentar por meio da figura a seguir, discentes reunidos/as para a confecção do mural da quarta oficina.

Figura 11 – Seleção das figuras para a construção do mural das profissões.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

Após a seleção das figuras pelos grupos de trabalho, ao continuar a análise, as discussões foram alinhadas para a ideia de que uma das maiores conquistas na direção da igualdade entre mulheres e homens tem sido o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho. Nesse ínterim, trabalhar as relações de gênero na aula de língua portuguesa, apesar de a princípio haver uma certa resistência, despertou uma grande participação dos/as discentes. Dado isso, cada aluno/a, provavelmente deve ter se sentido autor/a de suas vozes. Uma oportunidade de autorreflexão, para enxergar as marcas de estereótipos naturalizados e “inocentes” que perduram de geração em geração e podem causar infinitas consequências para o fortalecimento da desigualdade de gênero, bem como, enfatizar que apesar de tudo, já houve também muitos avanços, graças à resistência e luta de muitas mulheres aguerridas.

Adentrando-me no assunto das relações de gênero, fiquei impactada com algumas questões, que outrora, talvez não percebesse: nos dados empíricos, abstraídos das discussões, parecia não ser falácia que existisse um estereótipo de que as ciências exatas não seria algo em que as mulheres se identificariam. No decorrer do estudo das letras dos funks, pouco a pouco fui observando a alegria dos/das discentes em discutir algo que estava no âmago da vida deles

e delas. De forma bem empolgada, os alunos e as alunas conversavam sobre as letras dos funks, ao passo que, ainda embebedos pelo som das batidas, ficava quase despercebido que esses poderiam causar tanta reflexão.

A seguir as correlações e contradições sobre os funks estudados.

### 5.3.2 Sobre as relações de gênero: síntese e contraponto da análise dos funks

De repente, novamente se sobressai nas falas das meninas a angústia sobre a divisão social do trabalho, pelo qual a liberdade feminina parecia esvaecer-se: “[...]é que a gente tem que ficar fazendo nossas coisas, enquanto eles vão jogar bola, se divertir, beber” (Abelhinha). As meninas se sentiam obrigadas a estarem presas desenvolvendo os trabalhos domésticos, enquanto os irmãos poderiam estar na rua, brincando com os amigos. “[...]Os meninos têm que fazer o trabalho de casa também” (Moranguinho). Fazendo um paralelo com o funk, “Mulher Independente” (MC 2Jhow, Bianca), pude observar que o eu lírico da canção remetia a essa construção, pois a voz que falava no poema mostrava que quando a mulher tem poder aquisitivo, trabalha para se sustentar. Torna-se independente para fazer o que quisesse: se enfeitar, passear, sair com os amigos/as, namorar, ter liberdade de expressão.

Questões essas que estão o tempo todo sendo reproduzidas nas práticas sociais, causando frequentemente um desequilíbrio nas relações de gênero. “[...] O homem sai e a mulher fica em casa fazendo os deveres de casa[...]risos” (Vitinho). Dessa forma, há um *contínuum* de que a mulher deve sempre estar à disposição do homem e sendo submissa. “[...]A mulher, a gente é bruxa [...] sempre com vassoura na mão” (Bezerrinha). Estendendo-se às ações como a descrita na fala da aluna, que quando o homem ajuda nos afazeres domésticos, ele o faz não por um sentimento de pertencimento da família, mas apenas como alguém que está sendo caridoso para com a mulher, em uma relação de ajuda que não é, por assim dizer, “obrigação do homem”, todavia, apenas da mulher. “[...] Tem que educar, colocar o homem pra lavar louça, limpar a casa” (Islany). Além do mais, essa responsabilidade está tão arraigada que as próprias mulheres, alunas, expressaram claramente nas falas descritas: “[...] a sociedade determina: isso é trabalho de homem, isso é trabalho de mulher [...] Esse raciocínio vem de geração em geração” (Luna).

Com base no estudo das letras de funk, os/as discentes puderam refletir sobre a importância do feminismo, da luta pelo direito das mulheres, acrescentando-se a luta pela desconstrução dos estereótipos de gênero, do problema da hegemonia masculina, o androcentrismo, o machismo, a misoginia e outros. Luna disse: “[...] o homem é mais fácil de arrumar emprego de tudo”. Em seguida a aluna (Linha) retoma: “[...]Tanto que quando a mulher faz algum trabalho, muitos ficam impressionados com aquilo [...] quando é homem

*não*”. Nesse ínterim, observei que havia expressão de incômodo entre os alunos, pois parecia ser uma das vezes em que alguém tocava o “dedo na ferida”. Olhos arregalados, cochichos, risadas, perguntas irônicas, pareciam manifestar o pensamento dos discentes, uma vez que o funk, diferentemente do que pensavam antes, estava trazendo reflexões que abriam espaço para outras visões. A ampliação das discussões colocou em xeque a questão da violência contra a mulher, o desrespeito e a falta de empatia entre os gêneros e entre elas mesmas.

No decorrer das oficinas, essa ideia parecia se confirmar nas falas dos/das discentes, quando o percentual dos alunos/as que disseram gostar de matemática foi maior para os meninos. Diante do exposto, observei que houve resistência dos alunos e alunas em aceitarem que eles/as mesmos reproduzissem o estereótipo. Isso mais uma vez ratificou o quanto os valores, as crenças, os preconceitos estão verticalizados no discurso. Ao analisar os estereótipos mais comuns para mulheres e homens, gerou-se uma série de interrogações, ao passo que me ajudou a entender ainda mais o objetivo deste estudo. No decorrer da aula, vi que as discentes se comportaram de maneira distinta daquela de outrora, isto é, percebi que elas estavam mais livres, mais “transgressoras” e tagarelas, nuances naturalizadas e mais “aceitáveis” para os alunos do sexo masculino.

De acordo com Carvalho (2000, p.16):

O problema começa quando se assinalam, rígida e exclusivamente, certas qualidades ao sexo feminino e outras ao sexo masculino. E se agrava, ainda mais, quando as qualidades ditas femininas são desvalorizadas e depreciadas. Isso traz duas consequências nefastas: as mulheres são consideradas incapazes só por serem mulheres, sendo tolhidas na sua ação e impedidas de se desenvolverem; e os homens são desencorajados ou mesmo proibidos de manifestarem qualidades ditas femininas como a sensibilidade à delicadeza. Assim, na divisão de papéis que se estabeleceu sob o patriarcado moderno, as mulheres ficavam obrigadas e limitadas ao trabalho doméstico e de cuidado das crianças, enquanto os homens geriam exclusivamente os negócios públicos e não costumavam trocar fraldas, alimentar os filhos, limpar a casa, ou lavar a própria roupa.

A citação acima explicita que os papéis sociais atribuídos ao gênero masculino e feminino resultam na diferença entre os gêneros, pois a partir da divisão sexual do trabalho, as mulheres foram prejudicadas, limitadas ao trabalho doméstico e, conseqüentemente, marcadas a não se desenvolverem. Isso coaduna com o que eu havia falado, no parágrafo anterior, sobre as meninas se apresentarem na sala com comportamentos mais contestatórios. A resistência e o empoderamento feminino são duas coisas que se apresentaram, o tempo todo, durante as discussões sobre as relações de gênero, pois principalmente as meninas manifestaram se sentirem incomodadas com tantas posturas violentas, desde os dados dos estereótipos analisados na fala dos/das discentes da pesquisa, às marcas de estigmatização, principalmente da mulher, encontradas nas letras de alguns dos funks estudados.

Nesse contexto, Moranguinho expressou: “[.] *Eu sou princesa*”. Percebi que Moranguinho estava querendo se sentir no lugar de fala de uma mulher empoderada, destemida,

disposta a romper com a distinção dos postos de trabalhos para homem e para mulher. Ao dizer que era princesa, estava subliminarmente contestando que o lugar no qual o homem estivesse, a mulher também poderia estar, desde que ambos tivessem a mesma formação.

No entanto, essa fala também poderia ser interpretada, como por ser mulher, estaria sempre esperando um príncipe que viria salvar a princesa “adormecida,” que não precisaria se esforçar, trabalhar, já que isso seria “próprio” para os homens, eles que se mexessem para trabalhar para ela. Nessa visão, a mulher seria incapaz de se autogerir e determinar a própria vida. Concomitantemente, trouxe para a sala canções de funk com performances distintas, de modo a provocar uma outra percepção, diferente daquela que, a priori, os/as discentes tiveram no início da pesquisa, isto é, trouxe alguns funks que diferentemente de apresentarem a mulher e o homem como seres abjetos/opressores, propagavam a autonomia feminina, o empoderamento e traziam um forte apelo à igualdade de gênero.

Isso tudo para que os/as discentes pudessem refletir sobre os seus lugares como sujeitos no mundo, capazes de intervir e determinar a realidade, e efetivamente, como cidadãos/ãs construïrem uma sociedade mais justa. Com este fim, vi ser fundamental que a mulher não seja coibida de participar das grandes decisões de poder, da esfera política, econômica e social, para que com vista à coletividade possa contribuir com o equilíbrio do planeta:

[...] As mulheres representam mais da metade da força de trabalho agrícola mundial e sabem administrar os recursos domésticos de alimentos, água e energia. Remover os obstáculos ao exercício do poder econômico e político das mulheres é também uma das formas de pôr fim à pobreza. A igualdade de direitos entre os dois sexos, o direito à saúde reprodutiva, incluído o direito de determinar o tamanho da família, ajudará a diminuir o crescimento da população, reduzir o seu tamanho e reduzir a pressão sobre o meio ambiente. A raça humana vem saqueando a Terra de forma insustentável; e dar às mulheres maior poder de decisão sobre o seu futuro pode salvar o planeta da destruição. (MURARO; BOFF, 2010, p. 271).

Ao fazer menção ao que está posto na citação de Muraro e Boff (2010) sobre a igualdade de direitos entre os gêneros, é perceptível que há uma dívida com as mulheres. Para que essa seja paga deve haver mais homens e mulheres dispostos a problematizar este modelo patriarcal. Nesse contexto, fiz uma interface com uma atividade da quarta oficina, pois vi que essa problematização se apresentaria com muita frequência no funk de MC Carol, 100% Feminista (Part. Carol Conká) e Mulher Independente de MC 2Jhow Bianca.

Em um país capitalista como o Brasil, muitas vezes se tenta preencher o déficit do sistema tentando superá-lo por meio do esforço individual, no entanto, para a desconstrução do que está posto, é preciso que haja mais que isso - um processo de discussão, a começar pelas instituições, família, escolas e outras. O envolvimento dos/das discentes com o funk oportunizou-me trazer à tona a questão da desigualdade nas relações de gênero. Ao trabalhar o funk “100% Feminista”, no qual o eu lírico descrevia uma personagem que presenciou a

violência doméstica, e desde os cinco anos sabia que mulher apanhava, retrata uma realidade cruel que não poderia ser silenciada.

Nesse mesmo funk, o eu lírico cresceu determinada e feminista, representando, contudo, as diversas mulheres que são resistentes, fazem diferente e buscam os seus direitos. Um pouco diferente do funk 100% Feminista é o funk: “Mulher Independente”, de MC 2Jhow Bianca, que fala de uma mulher (dessa vez, cantada por um eu lírico homem), que trabalha fora, paga as contas e não depende de homem algum. Independente financeiramente, essa mulher podia se arrumar, possuir bens, carro, por exemplo, ter vida social, ter poder e até ter liberdade de expressão, em relação à vida sexual, como os homens. Isto estava exposto durante toda a narrativa musical.

Algumas falas dos/das discentes durante a discussão dos respectivos funks na realização dessa oficina foram descritas, como nos excertos, a seguir:

*“[...] No funk: “100% Feminista” [...]Ser mulher feminista é a gente correr atrás dos nossos direitos [...] mulher muito da hora [...] Sabrina, Dandara, Xica da Silva” (Luna).*

*“[...] A mulher está se empoderando mais” (Moranguinho).*

*“[...]É... Não está nem aí pro que os homens falam. Agora se encostar um dedo leva na cara. Mulher é igual obra de arte, vê mas não pode tocar” (Madalena).*

*“[...]A mulher pode se divertir e ser feliz, pagar suas contas” (Abelhinha).*

*“[...] Nesse funk, “Mulher Independente,” a mulher toda semana vai pro salão de beleza sem depender de ninguém. Ela se cuida” (Vitinho).*

*“[...] a mulher [...] porque ela dança muito, ela é empoderada pode fazer o que quiser da vida dela inclusive dançar” (Moranguinho).*

*“[...]Eu achei muito interessante de que a mulher é independente né? Que não precisa de homem para viver na vida, não precisa de homem para ser feliz, ela pode ser quem quiser sozinha” (Moranguinho).*

*“[...]a mulher independente paga as contas sozinha” (Vitinho).*

*“[...]a mulher independente pode cuidar da própria vida” (Linha).*

*“[...] a mulher independente não deve satisfação a ninguém” (Bezerrinha).*

*“[...] a mulher independente, ela pode ser patroa” (Vitinho).*

Para efeito de análise, escolhi a primeira fala para emitir a minha interpretação - “[...] No funk: “100% Feminista” - [...]Ser mulher feminista é a gente correr atrás dos nossos direitos [...] mulher muito da hora [...] Sabrina, Dandara, Xica da Silva” (Luna). Nesse trecho da fala de Luna, observei que ela conseguiu entender a essência da letra da canção estudada,

uma vez que além de reconhecer a necessidade de luta por igualdade de direitos, menciona os nomes de algumas mulheres que o eu lírico expõe como uma forma de representar cada uma das mulheres, inclusive eu, você, nós.

Em relação ao funk, “Mulher Independente” (MC 2Jhow Bianca) - “[...] *Eu achei muito interessante de que a mulher é independente né? Que não precisa de homem para viver na vida, não precisa de homem para ser feliz, ela pode ser quem quiser sozinha*” (Moranguinho). A aluna, com base no que foi discutido, lido e interpretado na letra do funk, ela faz questão de demonstrar a importância da mulher ser independente, de se autogerir. Aqui, Moranguinho causa uma ruptura na visão estereotipada de que mulher “depende de homem para sobreviver.” A ideia de mulher submissa e de homem protetor e provedor, já está se esvaecendo, ao menos é o que explicita o pensamento desses sujeitos participantes desta pesquisa.

O empoderamento feminino consiste no reconhecimento e valorização das mulheres; é pré-condição para obter a igualdade entre homens e mulheres; representa um desafio às relações patriarcais, em especial dentro da família, ao poder dominante do homem e a manutenção dos seus privilégios de gênero. Implica a alteração radical dos processos e das estruturas que reproduzem a posição subalterna da mulher como gênero; significa uma mudança na dominação tradicional dos homens sobre as mulheres, garantindo-lhes a autonomia no que se refere ao controle dos seus corpos, da sua sexualidade, do seu direito de ir e vir, bem como um rechaço ao abuso físico e as violações. (RANGEL; COELHO; TEIXEIRA, 2017, p. 320).

Após esse paralelo traçado, com base no que foi falado sobre a autonomia e o empoderamento feminino por Rangel, Coelho e Teixeira (2017), foi hora de dar sequência às discussões, pensando sobre diversas culturas, por meio das quais mulheres e homens têm se diferenciado.

Na próxima subseção, um olhar ampliado para as diferentes culturas.

### 5.3.3 Isto pode? Mulher veste calça e homem veste saia

Sobre a identidade de gênero e sua relação com a área profissional, foram colocadas fotografias de profissões ditas para um gênero específico, e que em outras culturas é realizada diferentemente daquela. A exemplo, destaquei também o fato de que em alguns países os homens vestem saia. No desenrolar das discussões, foi visto que em algumas nações homens são educados a serem sensíveis e em outras a serem guerreiros. Sob esse aspecto foi entendida a variedade de pensamentos, costumes e valores que existem no planeta. O que mexe com uma visão unilateral e estereotipada, ou seja, é preciso entender que a realidade se configura a partir de uma construção histórica, isto é, pode variar ao longo do tempo e de acordo com a diversidade de cultura de cada nação.

Nesse construto, foi discutido também que, dependendo da cultura, algumas profissões vistas como sendo do sexo masculino, no Brasil, por exemplo, em outras regiões podem ser executadas pelo sexo feminino ou vice e versa. Sob essa retórica, foi constatado que a divisão sexual do trabalho é reflexo de uma construção social baseada no sexo biológico. No entanto, isso gerou e continua derivando a assimetria nas relações de gênero, no sentido de que pode inserir na cabeça das pessoas, principalmente do sexo feminino, que elas podem ser incapazes de realizar aqueles trabalhos pré-determinados para o sexo oposto. Na figura a seguir, tem-se um cartaz confeccionado na sala pelos/as discentes, com fotografias de papéis sociais de homens e mulheres, dos costumes, comportamentos, profissões e culturas diferentes. Colados em folhas de papel A4, afixadas uma ao lado da outra e expostas em um papel madeira.

Figura 12 – Mural das profissões.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

De acordo com o resultado dos trabalhos, conforme a figura, foi observado que homens e mulheres podem e devem assumir posições sociais, independentes do gênero, desde que tenham formação para as respectivas funções. Julgar as pessoas, sem sequer conhecê-las, somente por uma questão de ocupação de cargos, profissões específicas para determinado gênero, pode desaguar em problemas de desigualdades de gênero, machismo, violência, misoginia etc. Em uma simples dinâmica realizada na sala de aula, percebi que as características atribuídas aos colegas muitas vezes não correspondiam à realidade, embora os/as discentes achassem a princípio que as características antes pensadas, pudessem determinar àquela pessoa.

O propósito da dinâmica - “Jogo da aparência” (apêndice) realizada durante a terceira roda de conversa, foi demonstrar como estereótipos e interpretações subjetivas interferem na comunicação. Possibilitou uma discussão entre os participantes da pesquisa, fazendo-os/as entenderem que nem tudo que parece, de fato, é a realidade. Nesse sentido, fiz a comparação entre a dinâmica trabalhada e os estereótipos de gênero, como por exemplo, a ideia de que

homem não lava a louça, não cozinha, quando na verdade isso é só uma questão cultural, pois homens usam até saia em outros países, de sorte que os/as discentes entenderam que esses modelos rígidos podem influenciar os sentimentos das pessoas, o modo de pensar e agir. A seguir, a figura da participação dos/das discentes na dinâmica.

Figura 13 – Discentes participando da dinâmica: “Jogo da Aparência.”



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

No desenrolar da dinâmica apresentada na figura, a partir das discussões, não pude deixar de me entristecer, ao perceber pela minha vivência e, de acordo com as discussões durante a pesquisa, que ainda persiste a ideia de que em casa, na família, a menina é vista como bela, fofa, querida, irmãzinha. O carinho e o respeito lhes são peculiares, porém quando se trata das filhas dos outros, na maioria das vezes, se tem uma visão pejorativa, na qual aquela menina se torna objeto para ser “comida,” espancada. Esquecendo-se, contudo, que as mulheres são mães, filhas, irmãs, esposas...

A questão cerne foi discutida: a divisão sexual do trabalho como propulsora e viés da manutenção da cultura patriarcal, do machismo e da desigualdade nas relações de gênero. O recorte dos pré-indicadores seguintes revelaram essa inequívoca realidade.

“[...] *Em ser menina [...] eu não gosto da discriminação*” (Moranguinho).

“[...] *ser mulher é estar sujeita a assédios*” (Linha).

“[...] *até com as autoridades, a gente não está podendo contar mais. Teve uma mulher lá perto de casa que foi espancada quase que ela morreu, ligaram [...] A mulher teve que correr [...] para se esconder do homem que estava a espancando. Aí depois vieram uns meninos a pegaram e a tiraram de lá de perto, porque senão ela teria morrido. Diga aí se é um país que a gente quer?*” (Madalena).

“[...] *Por que até alguns homens quando vê uma moça bonita assim na rua, dá em cima. Quer a oportunidade de chegar perto, aí usa isso: “eu tenho autoridade então eu posso pegar*

*você e posso fazer o que eu quiser e você não pode fazer nada porque eu tenho voz mais do que você” (Moranguinho).*

*“[...]Aí se alguém disser que um agente público tá assediando a gente, ninguém vai acreditar” (Abelhinha).*

A fala de Linha revela as diversas faces da violência pelas quais toda mulher está sujeita a sofrer, simplesmente pelo fato de ser mulher - “[...] *ser mulher é estar sujeita a assédios*”. Não precisa ser um estudioso/a, ou um ancião/ã, com bastante vivência, para perceber essa realidade cruel, pela qual as mulheres são submetidas diariamente. As vivências e experiências de alunos e alunas são expressas nessa discussão, de modo que, quase simultaneamente, a discente Moranguinho reclamou de agentes públicos que se valem da autoridade para assediar uma civil. Além disso, a violência física também foi enfatizada na fala de Madalena.

Nesse contexto de violências pelas quais as mulheres podem ser submetidas, Rangel, Coelho e Teixeira (2017, p.304) explicitam:

Nesta canção de MC Carol e Karol Conká, o eu lírico aponta para a violência cometida contra as mulheres dentro de sua própria casa, por membros de sua própria família. Demonstra ter a percepção do desequilíbrio de poder existente entre homens e mulheres em sua família bem como de toda a violência que pode ser cometida por um homem e que é justificada por argumentos relacionados ao que deveria ser o jeito certo de as mulheres se comportarem, de exercerem o papel que lhes foi atribuído pelo patriarcado – o papel de cumprir os afazeres do lar enquanto ao homem é atribuído o papel de chefe de família. (RANGEL; COELHO; TEIXEIRA, 2017, p. 314).

Em relação ao jeito certo imputado à mulher, ocasionando a desigualdade de gênero, com base em Rangel, Coelho e Teixeira (2017), também observei a compreensão dos/das discentes referente à diversidade sexual e de gênero, cujo aspecto heteronormativo parecia não ser mais uma regra fixa, o que mostrou que essa nova geração está mudando.

Na subseção seguinte, trataremos do desenvolvimento da criticidade dos/das alunos/as.

#### 5.3.4 Problematizando, desconstruindo, desenvolvendo a criticidade e ressignificando: “[...] *por que o funk representa a vida das pessoas*”

Com base nos textos trabalhados em sala - canções, como produto de leitura, compreensão e interpretação, que subsidiaram o desenvolvimento da pesquisa e proporcionaram a reflexão sobre as desigualdades nas relações de gênero - consegui perceber que houve um grande avanço na percepção dos alunos/as sobre as questões de gênero, de modo que na fala delas/es houve a inferência de que realmente as desigualdades nas relações de gênero e os estereótipos advêm de uma construção social. Essa construção social é também atravessada pela divisão do trabalho (reprodutivo/produtivo; público/privado). A seguir, alguns excertos das falas das alunas e dos alunos que chancelam o que acabei de descrever.

“[...]A falta de informação enfraquece a gente, porque não sabe de nada, não tem informação do que está acontecendo [...] é preciso a gente estudar, ler, aprender, como agora, falar sobre gênero no funk” (Moranguinho).

“[...]pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher” (Islany).

“[...]a gente pode mudar o comportamento em relação à desigualdade de gênero, desenvolvendo uma suspeita daquela letra de funk que faz crítica à mulher, para pensar diferente” (Abelhinha).

“[...]Você tem que saber dar sua opinião pra não prejudicar nenhum gênero” (Vitinho).

“[...]Essas letras de funk [...]trazem muito engajamento crítico [...] fazem todos pensarem no respeito um do outro para não agir com preconceito” (Linha).

“[...] porque reproduzimos e aceitamos o que é dito nas letras de funk?” (Islany).

“[...] o funk ou qualquer outra música pode gerar a desigualdade entre homens e mulheres, porque pode ser ouvido pelas pessoas como homens e mulheres que não se respeitam. Pode ser combatido se você prestar mais atenção nas letras que você escuta” (Luna).

“[...]Muita gente aprende com as músicas e geram muito preconceito” (Madalena).

“[...] Esse negócio é porque ninguém tá acostumado, né? É a nossa cultura. Mas o importante é perceber que outras pessoas, outras culturas vestem saia. Inclusive os antigos, na época de Jesus, por exemplo, usavam aquelas rouponas parecidas com saia [...] Acho bonito até” (Luna).

“[...] Cada país pode ter uma forma diferente de ser” (Abelhinha).

“[...] Abrir a mente, né [...] pra saber que tem que se colocar no lugar do outro para [...] não temos o direito de desrespeitar ninguém, somos todos iguais” (Luna).

“[...] Tem que colocar homem pra lavar a louça e varrer a casa” (Vitinho).

“[...]Ninguém deve discriminar. Todo mundo deve brincar com o que gosta. Homem pode chorar. Pare com o preconceito!” (Vitinho).

“[...]Ter mais respeito com os outros, para ambos terem liberdade para fazerem o que quiserem” (Linha).

“[...] Respeitar a mulher, como respeitam o homem em um trabalho pesado. Saber que cada um tem suas escolhas na vida” (Abelhinha).

“[...] Respeitar todas as pessoas, ter respeito com as decisões dos outros, pensar antes de falar algo para os outros, e ter o mesmo respeito tanto para homens e mulheres” (Moranguinho).

*“[...] Não existe apenas uma cor para meninos e meninas. Meninas e meninos merecem direitos iguais. Os deveres domésticos não podem ser apenas para as mulheres”* (Madalena).

Compreendo que, gradativamente, a assimetria de gênero vai sendo desconstruída, desde que haja o entendimento de que isso não faz bem para a humanidade, uma vez que a solidariedade e o companheirismo entre os gêneros não os divide e não os torna dicotômicos, inimigos um do outro. Afinal, discutir a igualdade entre os gêneros possibilita o apelo à paz. Os/as discentes, participantes desta pesquisa, em suas falas, expressaram esse senso de criticidade - *“[...]Abrir a mente, né [...] pra saber que tem que se colocar no lugar do outro para [...] não temos o direito de desrespeitar ninguém, somos todos iguais”* (Luna). O respeito à diferença e à diversidade reflete a beleza da universalidade e oportuniza a humanização, outras verdades, outras narrativas, outros desfechos.

Por esse processo de desconstrução da desigualdade de gênero, é importante lembrar a exclusão pela qual as mulheres sofrem.

Excluídas do universo das coisas sérias, dos assuntos públicos, e mais especialmente dos econômicos, as mulheres ficaram durante muito tempo confinadas ao universo doméstico e às atividades associadas à reprodução biológica e social da descendência; atividades (principalmente maternas) que, mesmo quando aparentemente reconhecidas e por vezes ritualmente celebradas, só o são realmente enquanto permanecem subordinadas às atividades de produção, as únicas que recebem uma verdadeira sanção econômica e social, e organizadas em relação aos interesses materiais e simbólicos da descendência, isto é, dos homens. (BOURDIEU, 2020, p. 159-160).

Transcender a divisão sexual do trabalho explicitada em Bourdieu (2020) é um processo que poderia levar tempo, esforço e ação conjunta das instituições sociais, da escola. Por exemplo, muitas falas dos alunos e alunas reproduziram muitos dos estereótipos de gênero, possibilitando-me enxergar a necessidade de discutir as relações de gênero no ambiente escolar, pois uma vez que a escola faz parte da sociedade e está inserida nela, deve estar disposta a provocar mudanças efetivas, frente à manifestação da divisão sexual do trabalho, apesar dos estereótipos internalizados e naturalizados. Isso só pode acontecer através da geração de reflexão e adesão dos/as envolvidos/as.

O segundo indicador: “as questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos” chama a atenção para cultura patriarcal (disseminada através da língua) gerando, por conseguinte, a hierarquização e a assimetria nas relações de gênero. Sob a égide dessa construção, as instituições sociais, ou melhor, os agentes públicos também poderiam agir de acordo com as crenças e as condições subjetivas, podendo, desse modo, provocar injustiça e perpetuar a violência e a impunidade. Dessa forma o ciclo continuaria, uma

vez que haveria o descrédito da população em relação às instituições e órgãos competentes para tomar as providências cabíveis. É necessário problematizar para desconstruir, por isso concordo com a fala de Louro (2014), quando diz que:

[...] a linguagem institui e demarca os lugares dos gêneros não apenas pelo ocultamento do feminino, e sim, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos e os gêneros (do mesmo modo como utiliza esses mecanismos em relação às raças, etnias, classes, sexualidades etc.). Além disso, tão ou mais importante do que escutar o que dito sobre os sujeitos, parece ser perceber o não dito, aquilo que é silenciado - os sujeitos que não são, seja porque não podem ser associados aos atributos desejados, seja porque não podem existir por não poderem ser nomeados. (LOURO, 2014, p. 71).

Com base em Louro (2014), sobre a importância de problematizar o não dito, fiz uma interface com o que explicita Bourdieu (2020) sobre a violência simbólica, que está em toda parte, e não é difícil perceber na fala da discente: “[...] até as autoridades, a gente não está podendo contar mais” (Madalena) - isso pode se concretizar no abuso de autoridade por parte de alguns funcionários, fazendo valer o uso coercitivo, para coagir, amedrontar e conseguir, mesmo que ilicitamente o desfecho pretendido. “[...] Por que até alguns homens quando vê uma moça bonita assim na rua dar em cima. Quer a oportunidade de chegar perto, aí usa isso: “eu tenho autoridade então eu posso pegar você e posso fazer o que eu quiser e você não pode fazer nada porque eu tenho voz mais do que você” (Moranguinho).

Essa fala já havia sido citada, mas achei importante trazê-la novamente, para enfatizá-la, pois sob a crença da assimetria de gênero, as mulheres são submetidas a milhões e milhões de fatos que podem acontecer, sem sequer ser tornado público e notório, ou denunciado. Assim, muitas mulheres continuam sendo abusadas, insultadas, assediadas, violentadas, enquanto os “homens” propagadores dessas práticas, na maioria das vezes, continuam ilesos e reconhecidamente pela sociedade como os “senhores de bem.” Segundo Junqueira (2022, p.24), esses fatos são as reais “[...] manifestações de ideologias de gênero - o machismo, o sexismo, a misoginia, o heterossexismo, a transfobia, assim como a discussão religioso-moralista e antifeminista contrária à adoção da perspectiva de gênero nas políticas sociais, entre outras coisas.”

Nesse raciocínio, há uma deixa para criminalizar a mulher, ao se colocar que as mulheres devem se portar e se vestirem, conforme os “bons costumes,” caso elas rompam com essas perspectivas, é motivo para serem culpabilizadas. Dirimindo-se a culpa do homem, se é que são tidos como culpados. Sob esse aspecto, há muito o que ser discutido e transformado, para a construção de uma sociedade menos injusta e menos assimétrica em relação às questões de

gênero. As discussões das letras de funk na sala de aula permitiram que os/as discentes entendessem a importância do tema desta pesquisa. Segundo Moranguinho, “[...] *a falta de informação enfraquece a gente, porque não sabe de nada, não tem informação do que está acontecendo [...] é preciso a gente estudar, ler, aprender, como agora, falar sobre gênero no funk.*”

O sistema de ensino, particularmente nas aulas de língua portuguesa, não pode se isentar de trabalhar as questões de gênero, pois o senso crítico dessa nova geração de discentes deve ser ainda mais aguçado. Segundo a fala de Luna, quando estive discutindo a importância de trabalhar as letras dos funks, para o desenvolvimento da criticidade a respeito das relações de desigualdade de gênero, ela corroborou dizendo: “[...] *A mente tem muito espaço pra caber o que os outros dizem*” (Luna). Nesse fragmento de fala, a aluna estava afirmando que é preciso estar atento/a para o que dizem as letras das canções, os artefatos culturais, a mídia, para poder saber escolher o que é melhor para a mente.

A leitura como prática social pode ser um desses gatilhos para atenuar a discussão sobre as relações de gênero. Nesse construto, articulei alunas e alunos a exporem os seus argumentos e pontos de vista, pensarem sobre essas práticas, de sorte que conseguissem perceber a linha tênue que existe nos artefatos culturais e os ajudasse a reconhecer e consumir o que realmente promove o ser humano, como também, descartar ideias e atitudes preconceituosas e estereotipadas.

A aluna Madalena também reconheceu que há necessidade de refletir sobre a estigmatização da mulher e/ou do homem nas letras dos funks - “[...] *Quando a gente tá ouvindo, a gente nem percebe, mas se for interpretar a letra do funk existem umas coisinhas mais sobre gênero*” (Madalena), pois todo ser humano está em construção, todavia, achar que alguns corpos como o da mulher, o do negro, o do homossexual, podem ser inferiores, por exemplo, são estereótipos, que deveriam a essa altura do século XXI serem problematizados, de modo peculiar pelas instituições sociais. Com esse propósito, nas aulas de língua portuguesa, considerei imprescindível falar de gênero, na tentativa de pensar o que socialmente vem sendo construído.

É imperativo, então, contrapor-se a esse tipo de argumentação. É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou pensa sobre elas que vai construir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, por meio de uma nova linguagem, na qual gênero será um conceito fundamental. (LOURO, 2014, p. 25).

Nessa perspectiva de Louro (2014), fometei a questão de gênero como uma construção social, verticalizada pela língua, pois socialmente vai se ocupando o lugar de homem e/ou de mulher, esse/a se faz, conforme a cultura, a língua em que ela/ele estiver inserida, pois os indivíduos se constroem pela língua e pelos costumes. Em uma dada cultura mulheres e homens podem ser educados a serem mais emotivos, sensíveis, em outra ele/a pode ser educado a ser guerreiro/a, com espadas. As narrativas vão se estruturando através do registro oral ou escrito. Discursos são disseminados a todo o tempo e em todo o lugar. Nesse raciocínio, através da língua pode se construir e/ou se desconstruir os estereótipos de gênero e/ou novas formas de pensar e agir no mundo.

Segundo Muraro e Boff (2010, p.218):

[...] Vemos assim que o substrato do inconsciente é dado, mas o imaginário profundo é fabricado. Tal qual macho e fêmea são dados, homens e mulheres são fabricados. Tal qual o organismo é dado, o corpo é produzido pelo sistema. E vemos também que as relações corpo/sistema e imaginário/sistema são determinadas pelo econômico, mas que mantém com ele uma relação dialética, ou melhor, se influenciam mutuamente.

Ao concordar com Muraro e Boff (2010) que os gêneros são determinados pelo sistema e o corpo é fabricado - estudar gênero é querer problematizar o binarismo, a supremacia do sexo masculino e a desigualdade das relações. Desse modo, senti que é urgente incentivar uma sociedade mais humana, menos pedófila, menos conivente com a cultura do estupro. É reconhecer que os valores repassados pela língua, pelas instituições, pela família, por exemplo, são construções que são disseminadas cotidianamente, como diz Bourdieu (2020): a construção do *habitus*<sup>68</sup>, isto é, a formação das crenças, dos valores que são repassados de geração em geração, influenciando os sujeitos na forma de sentir, pensar e agir.

No contexto de intervenção dos imperativos de conduta, percebi na fala de Madalena que ela não esteve inferindo, interpretando o funk; mas em uma leitura superficial, conseguiu ler somente o que estava explícito na letra, supostamente não compreendendo que o funk pudesse estar tratando de algo com segundas intenções. A propósito, a letra abria espaço também para essa deixa: “[...] *por exemplo, o funk dizendo que quando abana o rabo [...] atija o faro, dos vira-lata, tipo o nosso cheirinho, sabe? [...] por que a gente vai tá cheirosa [...] a gente gosta de brincar, mas que não tem nenhuma intenção*” (Madalena).

A dominação masculina hegemônica imprime imperativos de condutas para os homens e as mulheres, de modo que o androcentrismo permaneça manipulando e em uma relação de poder gere cada vez mais hierarquias, desigualdades nas relações de gênero. Notadamente,

---

<sup>68</sup> Termo usado como sinônimo de “lei social incorporada” (BOURDIEU, 2020, p. 88).

houve ocasiões em que inferi que muitas meninas sabiam das diversas facetas e nuances que o funk expressava, todavia, pareciam, nos trechos das falas, querer diminuir o teor sensual daquele. Talvez, devido à cultura patriarcal coibir a liberdade da mulher expressar os desejos. Conforme explica Geraldi (2011, p.15):

A língua: uma produção social. Agora, falando um pouco mais sério... A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer. Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos –, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa mesma situação.

Inerente a esse entendimento de Geraldi (2011), basta observar os modelos prefixados, os estereótipos contra quaisquer gêneros podem gerar vários problemas: de feminicídio, por exemplo. Apesar dos avanços tecnológicos, ainda hoje, há uma grande quantidade de mulheres que apanham, mulheres que são mortas pelos maridos, namorados... uma construção deficitária da sociedade, cujas mulheres são vistas como inferiores aos homens, objetos prontos para serem usados, explorados, desrespeitados e até mortas.

Nesse sentido, é fundamental que haja uma grande preocupação por parte das instituições sociais, das escolas, do ensino da língua, no sentido de problematizar as questões de gênero, uma vez que o papel fundamental da escola não é reproduzir o *status quo*, mas incitar a transformação de pensamento e a forma de agir dos sujeitos, por meio da língua. Ao ler a canção, percebi que o eu lírico falava das cachorrinhas, se referindo literalmente às cachorrinhas. A visão de Moranguinho de que não há malícia nesse funk parece estar certa, porém vale a pena pensar sobre possíveis sentidos figurados que na canção o eu lírico possa incidir: “[...]O funk/PopTrap não tem malícia. Fala das cachorrinhas da cantora. Parte está se referindo ao cheiro, a gente fica cheirosa.” (Moranguinho). O tempo todo, houve a minha preocupação de junto aos/às discentes aguçar o olhar para as entrelinhas das canções.

O ensino de leitura como prática social foi uma das maneiras que encontrei de ressignificar as minhas aulas de língua portuguesa, pela qual, através do funk, fomentei uma maior integração entre teoria e prática, possibilitando a esses sujeitos uma maior conexão com a escola, de modo que se sentissem confortáveis em suas escolhas, sua maneira de ser, uma vez que as canções como parte das vivências e cultura desses/as meninos e meninas puderam fazer sentido para eles/as, incitando uma “releitura” a respeito das relações de gênero.

Ao atingir esse nível de civilização, os direitos e a dignidade das pessoas serão efetivados; haverá de fato a construção da cidadania. Não seria utópico pensar assim, pois,

gradativamente, havendo uma acentuada preocupação e adesão das pessoas, das academias e das instituições, pensarem sobre as relações de gênero, os estereótipos, a violência simbólica, costumes e valores serão reconstruídos, problematizados de modo que o binarismo, a heteronormatividade não sirva de pretexto para o desrespeito à diversidade sexual e às relações de gênero. Nesse construto, é necessário criar uma cultura do respeito, na qual a violência de gênero seja algo hediondo e erradicado. Dessa forma,

[...] rever os conteúdos programáticos, com base nessa nova concepção de língua, será rever também os objetivos, bem como os procedimentos do ensino da língua, em todas as fases da escolaridade. Com efeito, um ensino que priorize ampliar as habilidades do aluno como sujeito interlocutor, que fala, ouve, escreve e lê textos, prevê objetivos amplos, flexíveis, relevantes e consistentes: de fala, escuta, escrita e leitura de textos. Objetivos que contemplem o exercício da linguagem como um todo, internamente e em harmonia com os contextos sociais em que acontecem. (ANTUNES, 2003, p. 122).

Inerente ao contexto social, percebi que trabalhar a letra de canção de funk, um gênero musical que está no gosto de muitos/as discentes desta pesquisa, possibilitou-me entender a pluralidade de ideias da juventude, pois, segundo o que consegui captar nas expressões deles/as é que, independentemente da classe social, baixa, média ou alta, há um gosto pelos sons da batida, desse gênero musical. Com base nessa prerrogativa, entendi que estudar as letras de alguns funks poderiam me dar suporte para adentrar a temas transversais que pudessem ser norte às discussões de gênero, ao uso efetivo da língua e às práticas sociais.

Conforme a BNCC (2018, p.19):

[...] cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora.

A proposta da BNCC (2018) de os sistemas de ensino incorporarem a abordagem de temas transversais, como as relações de gênero, permite que o ensino da língua, de leitura como prática social, e o funk, por exemplo, sejam elementos que incidam na construção e/ou desconstrução do machismo e da hegemonia masculina. Sob esse aspecto, os/as discentes mencionaram a importância de refletir sempre sobre as músicas e artefatos que estão consumindo. Observei, por conseguinte, nas falas desses meninos e meninas que eles/as entenderam que o funk, dependendo de como é pensado, pode servir para desenformar/construir preconceitos, ou desconstruir estereótipos de gênero.

Vitinho e Moranguinho mencionam isso: “[...] *O funk você pode ver de várias formas. Tem sim, uns funks que ofendem as mulheres, mas também tem gente que usa o funk como inspiração*” (Vitinho). Sob esse entendimento, percebi que esta pesquisa possibilitou

coerentemente a discussão e o aprimoramento do senso crítico dos alunos e alunas, pois como concluiu Moranguinho - “[...] *Funk pode ser um símbolo de resistência ou uma forma de diminuir as pessoas*” (Moranguinho). Essa fala de Moranguinho remete-me a inferir que ela estava enfatizando a importância de não ouvir funk sem pensar no que ele está dizendo, porém é necessário aguçar o senso crítico.

Desse modo, a desconstrução da desigualdade de gênero perpassa pela língua (uma vez que por ela se constroem as narrativas, as mediações, a história). Os/as discentes proferiram algumas estratégias possíveis de serem realizadas por diversas instituições sociais: o desenvolvimento de pesquisas como esta, de palestras, seminários, audiência pública, articulação de projetos, políticas públicas e outras formas de intervir e de, gradativamente, articular mudança de opinião e atitude, no que concerne às relações de gênero.

Por sua vez, a oficina 2 (dois) - análise de letras de canções de funk - foi um dos procedimentos de geração de dados que fomentou o terceiro indicador, artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero.

A música pode reforçar valores, crenças e cultura, uma vez que está, meio que naturalmente, na vida das pessoas. Ao me preocupar em trazer o funk para a sala de aula, foi na perspectiva de tentar desconstruir estereótipos prefixados e tornar o ensino mais dinâmico e engajado às práticas sociais. Dito isso, a meta a ser seguida foi gerar discussões que pudessem despertar a atenção para as relações de gênero, através do gênero musical apreciado pelos/as discentes, o funk. Todavia, para alcançar algum resultado, foi preciso, *a priori*, ouvir e observar o contexto, econômico, político e sociocultural dos sujeitos envolvidos, na tentativa de compreender também as subjetividades deles/as, a construção de identidades, fomentando o respeito à diversidade, sobretudo, ajudá-los/as a exercerem novas atitudes frente às relações de gênero.

Conforme Muraro e Boff (2010, p,272):

[...] O que caracteriza o ser humano, portador de espírito e de liberdade, é a criatividade. Por mais que as incrustações cósmicas, biológicas e culturais determinem a natureza humana, nunca, entretanto, chegam a destruir a sua criatividade intrínseca. Por isso, o ser humano, homem e mulher, possui um futuro aberto, ainda não ensaiado, que pode ser trazido para o presente pela sua criatividade, expressada no engajamento e na decisão de agir. Em outras palavras, ele não é definitivamente refém das instituições do passado, especialmente do patriarcado, que marcaram a história de sofrimento e de opressão de milhares de gerações e de metade da humanidade que são as mulheres. O que foi construído historicamente pode ser também historicamente desconstruído. Essa é a esperança subjacente nas lutas das mulheres oprimidas e dos seus aliados - e dos homens desumanizados pelo patriarcalismo, esperança de um novo patamar de civilização não mais estigmatizado pela dominação de gênero.

Na tentativa de se livrar das amarras do patriarcado, Muraro e Boff (2010), no intuito de contribuir com ascensão de uma nova forma de construção social, em relação à simetria/igualdade de gênero e com base na criatividade, na capacidade de intervir e determinar o meio, enfatizei a importância de um olhar mais apurado para o que os artefatos culturais podem trazer como consequência na vida das pessoas e ao que dizem respeito às relações de gênero.

Ao discutir as letras de funk, analisando o fato das letras mencionarem mulheres e homens, tratando-os, por vezes, de forma desigual, percebi que muitos dos/das alunos/as sequer enxergavam esse viés de mensagem subliminar. Esses diziam que o eu lírico (a voz que fala no funk) estaria apenas aferindo-lhe um papel “inocente”, pelo qual tratar a mulher como cachorrinha seria apenas uma brincadeira de intimidade entre as amigas. O que não daria o direito de o sexo masculino ficar exasperado. Entendi que essa fala foi importante, porém precisou ser ampliada e discutida sobre os aspectos não ditos, mais interpretativos e profundos.

Segundo Chartier (1998, p.104): “[...] é preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar”.

Aos poucos, no decorrer das discussões consegui trabalhar a criticidade dos/das discentes, embora a passos lentos, pois a criticidade transcende a decodificação, perpassa pela compreensão, interpretação e aplicabilidade à realidade, de sorte que os sentidos sejam construídos e ressignificados para o leitor. No entanto, nem sempre os participantes conseguiam fazer inferências, mas apenas discutir o que estava explícito, na superfície da letra do funk. Nesse ínterim, consegui fomentar a compreensão que há uma intensa manipulação midiática, pela qual os indivíduos fazem uso dela, mas não têm o hábito de pensar sobre o que estão consumindo. Mesmo assim, nas respectivas falas, alunos e alunas manifestaram e reproduziram a violência simbólica, a aceitação do desrespeito à dignidade da pessoa humana, peculiarmente, da mulher, salvo raras exceções. A seguir, a figura de parte do vídeo da canção, anteriormente citada.

Figura 14 – Discentes assistindo ao clip da canção: "Cachorrinhas" (Luisa Sonza).



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

A canção apresentada confluía para (que diante da naturalização dos estereótipos de gênero que incidiram às falas dos alunos e alunas, algo que expressou a realidade de anos da cultura patriarcal e da supremacia masculina) trabalhar nas aulas de língua portuguesa as estratégias para uma leitura como prática social, inerente ao desenvolvimento da criticidade pelo estudo dos funks: exigiu colocar em “risco”, desconstruir meus paradigmas de mulher cristã, de formação rígida, para atuar com uma escuta qualificada em relação ao que os alunos e alunas tinham a dizer. Dessa maneira, houve uma interação, em que todos os aspectos que envolvem um leitor crítico, com maior ou menor grau. Esses incidiram em reflexões que foram fundamentais para a proposição da problematização. Ou seja, a leitura, a compreensão, as inferências possibilitaram uma retenção da essência, do sentido de trabalhar as relações de gênero no funk.

Importante discutir que subjacente à conotação sexual, há todo um fluxo de objetificação da mulher que foi muitas vezes naturalizado, nas falas dos/das discentes, a ponto de incidir sobre a própria aceitação e consentimento delas mesmas. No entanto, uma das alunas concluiu: “[...] eu acho interessante que nos contos de fadas o príncipe sempre aparece depois que a princesa sofre muito. Ai no final só fica o machão, o machão” (Madalena). Nesse contexto foi discutido que a narrativa da mulher que procura um príncipe encantado para poder sobreviver está paralela à visão estereotipada de que a mulher deve ser aquela que deve suprir as necessidades do sexo masculino, e isso está explícito, quando o eu lírico no funk representa a mulher como a cachorra que abana o rabinho.

Em uma leitura superficial, o PopTrap (com elementos do funk), Cachorrinhas da cantora Luisa Sonza, *a priori*, parecia denotar que o eu lírico estava falando das cachorras no sentido literal, entretanto, em uma leitura mais profunda pelos alunos e alunas, foi observado e discutido que existiam momentos em que a mulher nessa narrativa parecia se assemelhar a uma

cachorra no cio, que abanava o rabinho para os cachorrões. Com base nas insinuações e inferências, próprio do sentido conotativo (figurado), presente nessa canção, instiguei a discussão sobre a importância de estarem sempre atentos à criticidade, isto é, atentar para os sentidos do texto que na maioria das vezes não está aparente, necessitando de uma interpretação, inerente às leituras prévias e ao contexto. A seguir, figuras dos grupos de trabalhos para a produção da paródia.

Figura 15 – Discentes do 9º ano reunidos para a produção da paródia.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

A produção da paródia possibilitou aos/às discentes inferir que pode haver nas canções estudadas uma retomada do não dito, cujo aspecto de empoderamento e liberdade de expressão feminina sobre a libido está sendo posto, algo até então muito “visto como coisa de homem”. Essa realidade consegui enxergar nas falas das discentes e na maneira de agir em sala, pois não eram aquelas meninas discretas, inibidas e quietas na sala de aula. Destacavam-se, como barulhentas, de “narizes empinados,” ressonantes e transgressoras, o que parecia fazer uma interface com a canção e os elementos da cultura funk. Convergindo, conseqüentemente, para uma problematização e discussão das desigualdades nas relações de gênero, ou, talvez, uma nova forma de se comportar, de romper processualmente com as amarras do patriarcado. A seguir, os excertos de fala sobre o jeito de se expressar das alunas, durante a pesquisa:

*“[...] os homens enforcam, dão tapa na bunda, tapão na costela, enfia lá dentro. [...] Mete com força, fala um monte de coisa, chama de safada [...] tá tudo errado”* (Madalena).

*“[...] A mulher está se empoderando mais”* (Moranguinho).

*“[...]É... Não está nem aí pro que os homens falam. Agora se encostar um dedo leva na cara. É igual obra de arte, vê, mas não pode tocar”* (Madalena).

*“[...]Ela pode se divertir e ser feliz, pagar suas contas”* (Abelhinha).

À medida que essas posturas “transgressões” das alunas pareciam ser sinal de resistência, também poderiam trazer à tona a inquisição, a punição social, por parte dos ditames de padrões clássicos, conservadores e convencionais. O que, de certo modo, não deixa de ser uma forma de silenciar, em nome dos bons costumes, a desigualdade nas relações de gênero, pois, de algum modo, as rupturas, atitudes rebeldes mexem com as relações de poder e a hierarquia entre homem e mulher - mais uma comprovação da disponibilidade da mulher para servir aos desejos masculinos.

Achei pertinente esboçar que ambas as canções estudadas, o PopTrap de Luisa Sonza (Cachorrinhas) e o funk de MC Fioti (Bum Bum Tam Tam) possibilitaram interpretações dúbias. A primeira, por em uma primeira leitura parecer de forma ingênua estar falando das cachorrinhas que são animais de estimação - “[...] *A parte do funk, Cachorrinhas que chama mais atenção é: Eu e minhas cachorras [...]*” (Luna). Após as idas e vindas ao texto surgiram outros olhares, de desconfiança: “[...] *O funk “Cachorrinhas” quer dizer que elas deixam eles doido [...] Quando os meninos ficam assobiando*” (Madalena).

Linha resumiu a discussão afirmando: “[...] *o funk cachorrinhas tá falando [...] tá falando das mulheres, das prostitutas [...]*”. Nessa fala de Linha, aproveitei para explicar a diferença entre compreender e interpretar, pois, no primeiro momento, a fala de Luna disse, apenas, o que aparece inicialmente no texto, enquanto a de Linha, e a de Madalena fazem insinuações mais profundas, que exigiram um olhar mais ampliado sobre o contexto. Por conseguinte, chamei a atenção para os antropomorfismos encontrados em algumas estrofes. O eu lírico atribui às cachorrinhas características e comportamentos humanos, como sentimentos, inveja. De sorte que Linha chegou a interpretar que o eu lírico ao falar das cachorrinhas estaria se referindo às mulheres prostitutas.

Quanto ao funk de título: “Bum Bum Tam Tam”, a princípio, parecia uma evocação ao ritmo de um tambor, um funk envolvente, dançante, mas que ao ser discutido, os/as discentes expressaram um olhar crítico em relação à desigualdade no tratamento entre homens e mulheres. Compreendendo o teor ambíguo, questionei se esse funk evidenciava o corpo feminino como objeto sexual. Islany concordou sinalizando: “[...] *por que o funk representa a vida das pessoas*”. (Islany). Abelhinha, referindo-se ao funk de MC Fioti, acrescenta: “[...] *Tá mais desigual para a mulher porque fala das flautas delas [...] porque eles falam da mulher rebolando pra eles [...]*” – Abelhinha. “[...] *A mulher tá sendo mais desrespeitada porque é como se fosse pra mulher mexer e rebolar pra ele na hora que ele quer [...]*”. Luna resiste: “[...] *É, não é pra ser assim: tratar a mulher como um objeto [...]*.”

Sob esse construto, percebi que os/as discentes aos poucos foram compreendendo a importância de discutir as questões sobre as relações de gênero nas letras de canções do funk, pois, além de fazerem parte do gosto musical deles/as, estavam arraigados à cultura de uma grande parte desses/as jovens, dialogando com as vivências e a realidade posta, com a construção histórica, sociopolítica, econômica e cultural que determinam os comportamentos de mulheres e homens. Isto é, o funk como um artefato cultural, que fomenta valores, crenças, modelos a serem seguidos, continua influenciando, contudo, na maneira de agir das pessoas. Conforme expressou o discente: “[...]porque você ver os preconceitos através da letra da música funk” (Vitinho).

Após a produção da paródia do PopTrap: “Cachorrinhas” (Luisa Sonza), pelos grupos de alunos e alunas, houve a sua apresentação, na oficina 3 (três). Na socialização da paródia, observei que alunas e alunos entenderam o objetivo da proposta, pois, de acordo com o que eles/as escreveram, houve uma participação efetiva nas discussões, assim como na demonstração de um grande aprendizado nas atividades desenvolvidas sobre as relações de gênero, nas diferentes canções. A seguir, a figura da apresentação da paródia por alguns discentes da turma do 9º ano vespertino.

Figura 16 – Apresentação da paródia.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

Nesse instante, foi discutido como as canções podem determinar modelos, comportamentos, costumes, atitudes, hábitos que são construídos, internalizados no dia a dia, sem sequer serem questionados e/ou até percebidos. A aluna Islany interpretou o que estive descrevendo sobre a internalização de valores reproduzidos nas canções: “[...]porque reproduzimos e aceitamos o que é dito nas letras de funk” (Islany). Artefatos influenciadores e

modeladores de condutas. Para isso, é necessário o desenvolvimento da interpretação e da criticidade, a respeito dos artefatos culturais que são consumidos.

Em relação ao que estava sendo problematizado e sobre as relações de gênero, Moranguinho explicitou: “[...] *Funk é batida, movimento, costumes, comportamento de pessoas de diversas classes sociais, da periferia, por exemplo [...] o toque, a letra*”. Seguidamente, percebi que os alunos/as apreenderam a importância das discussões e da percepção das nuances que podem estar nas entrelinhas das canções, quando fizeram um resumo de tudo o que vinha sendo discutido, uma vez que foi destacado na paródia temas como a igualdade nas relações de gênero, a divisão sexual do trabalho, a desconstrução de estereótipos de gênero, liberdade de expressão, principalmente das mulheres, e outros.

Logo após a apresentação da paródia, nas discussões, Luna emitiu essa fala: “[...] *Qualquer música pode gerar a desigualdade entre homens e mulheres, porque pode ser ouvida pelas pessoas como homens e mulheres que não se respeitam. Pode ser combatido se você prestar mais atenção nas letras que você escuta*” (Luna). O desfecho dessa expressão de Luna, ao meu entender, representou uma interpretação bastante interessante, uma vez que trouxe à tona que os funks e/ou outra canção reproduzem as construções sociais e históricas de uma civilização, de uma sociedade.

No quadro a seguir, o resultado das discussões do Pop Trap: “Cachorrinhas” (Luísa Sonza), selecionada pelos/as discentes (por conter elementos do funk) e transformada nesta paródia intitulada: “Igualdade de gênero”, por um grupo de alunos/as participantes da pesquisa. Os autores/as da paródia foram: Abelhinha, Luna, Vitinho, Moranguinho, Madalena e Linha (nomes fictícios das alunas/os do 9º ano “B” do turno vespertino, de uma escola municipal, no RN).

Quadro 13 - Letra de canção da respectiva paródia (pré-indicadores).

<p><b>Letra:</b> Cachorrinhas (Luísa Sonza)</p>	<p>Eu vou levar minhas cachorrinhas pra curtir no pet shop; desfilando patricinha, porque sou uma artista pop; meu nariz empinadinho, não me rele, não me toque; sou mimada e correria, cachorra de grande porte (rawr)</p> <p>Temos pedigree; Coleira cara; meu perfume caro atíça o faro dos vira-lata; eu e minhas cachorra, au-au; dá a patinha, deita e rola (Hahaha)</p> <p>Eu e minhas cachorra, au-au; dá a patinha, deita e rola; olha o meu visual; não ligo pa' tua inveja; falador passa mal; quando nós abana o rabo; eles latem tipo, au (au); [2x]</p> <p>Cadelinha número um é a famosa Giselle Insuportável, indestrável, essa é minha BFF; Cadela número dois é a Britney Bitch (Britney Bitch); Ela é mandraka, nunca dá a pata;</p>
---	---

	<p>Essa é a Dudinha, a número três</p> <p>Cachorra novinha, não deita pra ex; minha gata pirada, de quatro ela vem; essa é a Rita Lee, come quieto, come bem</p> <p>Eu e minhas cachorra, au-au; dá a patinha, deita e rola; olha o meu visual; não ligo pa' tua inveja; falador passa mal; quando nós abana o rabo; eles latem tipo, au (au); [4x] (LUÍSA SONZA, 2022)</p>
<p><b>Paródia/ Cachorrinhas</b> (Luísa Sonza)</p>	<p>Eu vou falar sobre gênero, então presta a atenção! Rosa: Homem; Azul: mulher! Não tem problema não; todos merecemos o respeito e igualdade; O carinho um do outro; Sem Desigualdade (É, É!)</p> <p>Homens e Mulheres; ambos os gêneros; podem jogar bola; usar bolsas e maquiagens; presta à atenção! Ah! Ah!</p> <p>Me encara, escuta e para! Hahahahaha; Presta a atenção! Ah! Ah! Me encara, escuta e para! Quem define o gênero não é genitália; Cê tá cheio de informação bem mal repassada; vou dar uma explicada (vai)</p> <p>Okay, okay; agora eu vou passar informações; pra vocês hahahaha; primeira escuta aí, um assunto bem falado; é a presença da mulher no mercado de trabalho;</p> <p>Também tem a história que homem não pode limpar a casa, pois só trabalha.</p> <p>Ambos os gêneros têm o direito de dar opinião em qualquer expressão Igualdade e o respeito estamos precisando na sociedade, sem coração.</p> <p>Presta atenção, ah! Ah! Me encara escuta e para; quem define o gênero não é genitália; Cê tá cheio de informação bem repassada; Já dei uma explicada (uau!)</p> <p>Presta atenção, ah! Ah! Me encara escuta e para! Informação repassada; já dei uma explicaaada.</p> <p>Presta atenção, ah! Ah! Me encara escuta e para; quem define o gênero não é genitália; Cê tá cheio de informação bem repassada; já dei uma explicaaada (uau).</p>

Fonte: quadro elaborado pela autora (2023).

Ao analisar o que os/as alunos/as disseram na paródia, percebi que houve um entendimento muito propício em relação ao *corpus* da pesquisa. Ao parodiar a canção de Luisa Sonza, “Cachorrinhas”, fizeram inferências muito pertinentes, chamando a atenção para a questão dos estereótipos de gênero e de que o conceito de gênero transcende o fator puramente biológico, genital, conforme o trecho a seguir: “[...] *Eu vou falar sobre gênero, então presta a atenção! Rosa: Homem; Azul: mulher! Não tem problema não; todos merecemos o respeito e igualdade; O carinho um do outro; Sem Desigualdade (É, É!) Homens e Mulheres; ambos os gêneros; podem jogar bola; usar bolsas e maquiagens; presta à atenção! Ah! Ah! Presta a atenção! Ah! Ah! Me encara, escuta e para! Quem define o gênero não é genitália; Cê tá cheio*

*de informação bem mal repassada; vou dar uma explicada (vai).” (autores - alunos do 9º ano, participantes da pesquisa.*

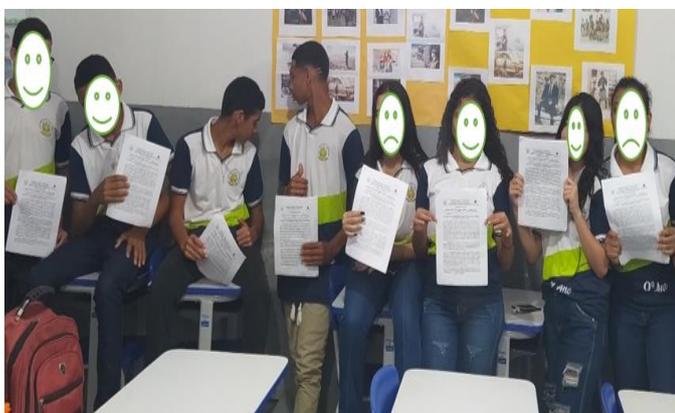
Criticaram a divisão sexual do trabalho, ou seja, o trabalho reprodutivo, doméstico e particular, somente para as mulheres, enquanto o trabalho do sexo masculino, reconhecido como produtivo, remunerado, público e de altos cargos executivos e de chefia. Isso está exposto no fragmento a seguir: “[...] Okay, okay; agora eu vou passar informações; pra vocês hahahaha; primeira escuta aí, um assunto bem falado; é a presença da mulher no mercado de trabalho. Também tem a história que homem não pode limpar a casa, pois só trabalha” (alunos/as do 9º ano, participantes da pesquisa). Diante disso, foi observado que as mulheres ficariam sempre em desvantagens, uma vez que sem ganhar dinheiro ficariam desprovidas de se socializarem, estudarem, se desenvolverem. A opção, para elas, seria apenas cuidar da família. Na figura a seguir, discentes com o texto motivador e, na sequência, respondendo às questões discursivas abertas da atividade diagnóstica final.

Figura 17 – Discentes respondendo às questões da atividade diagnóstica final.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

Figura 18 – Discentes com o texto motivador da atividade diagnóstica final.



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal da autora (2022)

Segui analisando a atividade diagnóstica final.

#### 5.4 AVALIANDO O QUE FOI APRENDIDO SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA LETRA DE DE FUNK

No decorrer das discussões sobre esse texto, enfatizei que cuidar da família pode ser algo muito nobre, porém, não seria algo exclusivo para o sexo feminino, pois ambos, homens e mulheres deveriam zelar pelo lar, pela família. Por conseguinte, o que foi discutido e trabalhado na paródia, foi a questão da assimetria nas relações de gênero, a falta de oportunidade de condições para as mulheres, de modo que geraria uma hierarquização entre o gênero masculino e o feminino, algo que poderia se resolver, se houvesse sentimento de que ambos os gêneros deveriam manter uma relação horizontalizada, progredirem e viverem melhor mutuamente.

Depois da leitura do texto em voz alta, sobre a divisão sexual do trabalho e das discussões, alunos e alunas responderam algumas questões abertas, conforme a figura anterior. Diante disso, os/as discentes também criticaram a desinformação a respeito das relações de gênero, viram que isso seria um grande problema, pois é preciso compreender que por ser verticalizado por construções sociais, o gênero não se refere somente ao binarismo e à heteronormatividade, mas envolve a sexualidade, as construções sociais, conforme o extrato a seguir: “[...]Presta atenção, ah! Ah! Me encara escuta e para! Informação repassada; já dei uma explicaaada. Presta atenção, ah! Ah! Me encara escuta e para; quem define o gênero não é genitália; Cê tá cheio de informação bem repassada; já dei uma explicaaada (uau)” (Alunos do 9º ano, participantes da pesquisa).

Os/as discentes, na paródia, também apelaram para o respeito à diversidade, ao diferente, a luta pela igualdade nas relações de gênero, quando escreveram: “[...]Ambos os gêneros têm o direito de dar opinião em qualquer expressão Igualdade e o respeito estamos precisando na sociedade, sem coração” (alunos do 9º, participantes da pesquisa). Ao passo que mencionaram a importância de se discutir e problematizar essas questões, como forma de ao menos, gradativamente, haver avanços se o processo possibilitar a construção de um mundo mais justo e menos opressor, no tocante às relações de gênero.

Segundo Bourdieu (2020, p.147):

De todos os fatores de mudança, os mais importantes são os que estão relacionados com a transformação decisiva da função da instituição escolar na reprodução da diferença entre os gêneros, tais como o aumento do acesso das mulheres à instrução e, correlativamente, à independência econômica e a transformação das estruturas familiares (em consequência, sobretudo, da elevação nos índices de divórcios): assim, embora a inércia dos habitus, e do direito, ultrapassando as transformações da família real, tenda a perpetuar o modelo dominante da estrutura familiar e, no mesmo ato, o

da sexualidade legítima, heterossexual e orientada para a reprodução, embora se organize tacitamente em relação a ela a socialização e, simultaneamente, a transmissão dos princípios de divisão tradicionais, o surgimento de novos tipos de família, como as famílias compostas e o acesso à visibilidade pública de novos modelos de sexualidade (sobretudo os homossexuais), contribuem para quebrar a doxa e ampliar o espaço das possibilidades em matéria de sexualidade.

Sobre os principais fatores que podem contribuir para a mudança nas relações de gênero, parafraseando Bourdieu (2020), estão: a independência financeira das mulheres, a escola, as mulheres nas universidades e as novas composições de famílias. Esses aspectos simultaneamente podem forçar à margem o viés conservador, de sorte que aos poucos os debates sejam ampliados, uma vez que já é algo que pode ser discutido e posto em pauta. O entendimento dos/das alunas e alunos de que gênero é algo historicamente construído e culturalmente repassado de geração em geração, internalizado e naturalizado no imaginário popular, possibilitou um espaço de problematização dos estereótipos. Nesse ínterim, foi colocado na paródia uma reivindicação para uma renovação, buscando o efetivo exercício da cidadania, para homens e mulheres.

Nas falas dos/das discentes estavam a preocupação com o respeito a todos os seres humanos, à diversidade, transcendentemente às construções retrógradas de silenciamento das mulheres que evocam a des-historicização<sup>69</sup>, mediante às instituições sociais, das relações de gênero. Os artefatos culturais, as canções trabalhadas nessa seção foram todas pensadas, discutidas com vista a esse processo de construção de novos caminhos em busca da igualdade nas relações de gênero.

O quarto indicador - resistência feminina à assimetria nas relações de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado - veio conclamar uma nova postura no falar e agir das mulheres. Ainda existe uma ala muito conservadora da sociedade, quando se trata das relações de gênero. No entanto, é notório que a assimetria nas relações de gênero é uma questão estrutural advinda de uma cultura patriarcal que se alimenta permanentemente das relações de poder, da hegemonia masculina. Nesses termos, não seria fácil problematizar essa questão estrutural.

No entanto, também não seria impossível, pois já existem alguns avanços. Um deles, segundo Bourdieu (2020), é o que já está sendo discutido, problematizado, evidenciado. Diante de uma construção social de anos, parece não haver muita alternativa, a não ser começar, querer revolucionar. No sentido de que, mesmo singularmente, os indivíduos não satisfeitos com a

---

<sup>69</sup> Como fora aferido anteriormente, o termo refere-se ao processo de recriação das estruturas que promovem a dominação masculina de forma alheia ao seu caráter histórico (BOURDIEU, 2020).

realidade verticalizada das relações de gênero, comecem a vociferar. Nesse sentido, um sujeito vai afetando o outro ao ponto de formar uma grande rede. Isso não seria utopia, já é fato.

Devemos, porém, ser também realistas: estruturas opressivas e repressivas de larga duração, que penetraram no inconsciente coletivo das pessoas e das instituições, são difíceis de serem desalojadas. Mas isso não é impossível. A força das práticas alternativas vai, aos poucos, invalidando e, lentamente, desmontando essas estruturas. (MURARO; BOFF, 2010 p. 272).

Impossível não concordar com Muraro e Bof (2010), pois entendendo que as práticas alternativas poderiam gradativamente abalar esses paradigmas, essas estruturas, uma vez que as crenças e valores são construções sociais, que por meio de um processo articulado em meio às diversas instituições sociais, vão sendo naturalizadas. A aluna conseguiu abstrair do funk “Mulher Independente” a autonomia e o empoderamento feminino: “[...] *Eu achei muito interessante de que a mulher é independente né? Que não precisa de homem para viver na vida, não precisa de homem para ser feliz, ela pode ser quem quiser sozinha*” (Moranguinho). Nesse sentido, mesmo que a longo prazo, os modelos rígidos poderiam ser abalados ou, quem sabe, até mesmo, derrubados, caso as instituições sociais também se sintam afetadas e queiram processualmente investir em uma nova forma de pensar as relações de gênero.

Conforme Muraro e Boff (2020, p.234):

Começamos pelo movimento das mulheres. É com o feminismo que a mulher aprende a adquirir uma identidade autônoma, isto é, deixa de se ver com os olhos do homem e passa a se ver com os próprios, tal como milenarmente faz o homem. Com o sindicalismo crítico, os operários passam a não mais se olhar com os olhos do patrão, a não mais se ver como ignorantes e incompetentes, mas pelos próprios, requalificando o seu saber, até então massacrado pelas classes dominantes, num projeto popular nacional. O mesmo se dá com os negros e outros segmentos da sociedade, que começam a não se enxergar mais com os olhos dos brancos dominadores.

O funk “100% Feminista” de MC Carol e Karol Conká remete à citação de Muraro e Boff (2010), no sentido de o eu lírico apresentar a mulher com identidade e autonomia, capaz de gerir a si própria. Isso está evidente no excerto de fala de Luna, ao lembrar algumas mulheres citadas pelo eu lírico: “[...] *No funk: “100% Feminista” [...] ser mulher, feminista é a gente correr atrás dos nossos direitos[...] mulher muito da hora [...] Sabrina, Dandara, Xica da Silva*”. A fala de Luna deu um recado, pois observei a quantidade de revolta e dificuldade das alunas, peculiarmente, digerirem essa violência simbólica que atravessa o dia a dia das mulheres, a qual as alunas se sentiriam afetadas; embora, reprimidas e/ou até aquele momento de discussão, inconscientes e silenciadas. Para continuar a discussão, na quarta oficina, priorizei fazer o contraponto dos funks estudados anteriormente, com o estilo funk Consciente, uma forma de balancear a visão estereotipada de alguns alunos/as também sobre o funk. “A maior

mudança está, sem dúvida, no fato de que a dominação masculina não se impõe mais com a evidência de algo que é indiscutível” (BOURDIEU, 2020, p. 145).

Isso está posto com muita frequência no funk de Mc Carol, 100% Feminista (Part. Carol Conká) e Mulher Independente de MC 2Jhow Bianca. Um pouco diferente do funk “100% Feminista”, em que o eu lírico descreve uma personagem que presenciou a violência doméstica, e desde os cinco anos sabia que mulher apanhava, porém, cresceu determinada e feminista, representando, contudo, as diversas mulheres que são resistentes, fazem diferente e buscam os seus direitos. No funk “Mulher Independente”, a mulher, dessa vez cantada por um eu lírico homem, mostrava a mulher que trabalhava fora, que pagava as contas e não dependia de homem algum.

No decorrer da aula, Moranguinho demonstrou com a sua fala as visíveis mudanças, mesmo que talvez, ínfimas, mas que estão ocorrendo ao seu redor, pois muito prontamente proferiu essa afirmação: “[...] A mulher está se empoderando mais” (Moranguinho). Achei muito pertinente e interessante que uma adolescente já conseguisse perceber que as mulheres já estão “marcando os seus lugares”. Isso já é uma realidade, ao menos para essa adolescente. Sem dúvida, também concordei, pois existe diferença nos costumes, na “moral” da geração da minha avó, da minha, até a atual.

Concomitantemente, foi discutido que já houve muitos avanços em relação à questão de a mulher entrar no mercado de trabalho, ser independente financeiramente e poder ter mais autonomia. Isso implica também em ter liberdade, liberdade de expressão, principalmente no que se refere à vida sexual das mulheres. Interessante que essa liberdade, mesmo estando exposta durante toda a narrativa do funk, ainda aparece de forma muito tímida - “[...] *A mulher independente não dever satisfação a ninguém*” (Bezerrinha). Diante dessa fala de Bezerrinha, apesar de em vários momentos as alunas apresentarem comportamentos e falas de cunho feministas, ainda assim, as mulheres precisam tirar as amarras, serem mais livres na forma de pensar e falar sobre elas mesmas.

De acordo com Rangel, Coelho e Teixeira (2017, p.314):

Esta liberdade sexual permite que o eu lírico, como representação das mulheres, se permita sentir desejo e prazer. Na música ‘Pikachu’, o eu-lírico diz que ficou decepcionada em ir ao cinema, uma vez que, para ela, o programa romântico é insignificante, principalmente, porque, como dona do seu corpo e de suas decisões, naquele momento o que, realmente, importava era o sexo, logo, ela queria era ir ao motel.

Quando me propus estudar sobre gênero e ao concordar com a fala de Rangel, Coelho e Teixeira (2017), pensei em me desafiar, observar as lacunas, entre o que sinto e a realidade. Diante disso, a citação acima vem chancelar essa indignação em relação à liberdade do sexo

masculino em tudo, inclusive de poder falar das próprias necessidades sexuais, por exemplo, com tanta facilidade, sem escandalizar e/ou decepcionar quem os/as ouve. Claro que não estou me referindo aqui sobre expressões pornográficas e/ou apelo à prostituição. Essa não é a proposta, fazer apologia à pornografia, à indecência. Em hipótese nenhuma. Todavia, o que dói são as diferenças e assimetrias pelas quais são tratadas as mulheres. Situação em que gostaria que fosse diferente, houvesse para ambos os gêneros as mesmas possibilidades, sem determinações repressoras, violências veladas para um gênero em detrimento de outro.

Sou a favor que existam padrões que podem e devem ser seguidos, quando esses proporcionarem bem-estar, afinal, as regras, as leis devem ser cumpridas quando houver o entendimento ético de que é um bem que transcende o aspecto individual, em resposta ao bem coletivo. Dessa maneira, gostaria de fazer a seguinte indagação: por que há tolerância com os homens, quando estes falam palavrões, são desrespeitosos? Nesse contexto, não estou querendo que as mulheres façam o mesmo, pois essas coisas não são boas para ninguém e não fui educada assim, porém, se caso as mulheres em algum momento, venham a se comportar de maneira semelhante àqueles, que não sejam condenadas.

Observando a frase a seguir dentro do contexto que venho discutindo, “[...] *A mulher independente cuida da própria vida*” (Linha), vi que o cuidar da vida é entendido como algo nato para as mulheres, porém quando se trata da questão do cuidar da própria vida, a cultura patriarcal transferiu essa responsabilidade para o homem, o dominador, o que “cuida da vida dele e da vida das mulheres”. Está na hora do homem voltar para o lugar dele, ao invés de ser caçador feroz, competitivo, se reconhecer parceiro, de sorte que ambos, mulheres e homens, possam ser colaboradores neste projeto de justiça e igualdade para todos/as. Esse processo não aconteceria tão naturalmente: romper com essas estruturas pressupõe coragem, insatisfação com a hierarquização e assimetria nas relações de gênero.

Conforme Muraro e Boff (2010, p.274):

[...] A cultura patriarcal está caracterizada por uma maneira de viver na apropriação, desconfiança, controle, domínio, sujeição, na discriminação sexual e na guerra. Na cultura patriarcal as relações interpessoais são vistas, na maioria das vezes, como instrumentos para ganhar superioridade numa luta contínua pelo poder e são vividas, na maioria das vezes, como tais. Esta maneira política de viver, no entanto, não é primária nos seres humanos, não é uma característica da história que nos deu origem como seres humanos, é uma característica da nossa cultura patriarcal, um desenvolvimento cultural de uma maneira de viver própria de outras espécies como os chimpanzés. A luta, pois, pela superação do patriarcalismo é uma luta por hominização, por resgate da nossa verdadeira humanidade, negada ou distorcida pela dominação dos homens sobre as mulheres e das instituições dissimétricas e discricionárias que daí se originaram.

Muraro e Boff (2010) explicitam que é preciso que haja um redirecionamento para a humanidade voltar às origens, ser solidária, mais colaborativa. Sob essa perspectiva, em um paradoxo com a dominação masculina, a fala de Madalena, “[...] *A mulher tem o poder, a beleza, somos empoderadas*”, lembra naturalmente a essência feminina, massivamente estigmatizada. Diante disso, o funk 100% Feminista de Mc Carol, trabalhado em sala, trouxe um forte apelo ao empoderamento feminino, provocando uma reflexão e servindo de alerta contra os abusos e a desigualdade nas relações de gênero.

O movimento feminista mundial, por um lado, colocou em xeque o projeto do patriarcado e desconstruiu as relações de gênero, organizadas sob o signo da opressão e da dependência, e, por outro, inaugurou relações mais simétricas entre os gêneros. Estes avanços nos deixam entrever o surgir de uma virada no eixo cultural da humanidade. Esboça-se por todas as partes um novo tipo de manifestação do feminino e do masculino em termos de parcerias, de colaboração e de solidariedade, nas quais homens e mulheres se acolhem nas suas diferenças no horizonte de uma profunda igualdade pessoal, de origem e de destino, de tarefa e de compromisso na construção de mais benevolência para com a vida e a Terra e de formas sociais mais participativas e democráticas entre os gêneros. (MURARO; BOFF, 2010, p. 74).

Com vista à relação de parceria entre o sexo masculino e feminino, uma nova forma instigada pelo feminismo, segundo Muraro e Boff (2010), fiz uma interface com a fala do discente, único do sexo masculino, participante da pesquisa. “[...] *A mulher independente paga as contas sozinha, pode ser patroa*” (Vitinho). A fala desse aluno veio coadunar com o que está dito na citação acima. Não quis inferir somente que essa fala está se referindo à independência financeira. É certo que a independência financeira é um dos elementos que pode ajudar a mulher a se libertar, no entanto, gostaria de chamar a atenção para o fato de que, embora a mulher esteja no mercado de trabalho, ela não consegue ser livre. Essa falta de liberdade implica nas diversas amarras sociais, pelas quais as mulheres sofrem, apenas por serem mulheres. É essa violência velada que muitas vezes não as deixam ser patroas de si mesmas.

Nem tudo está por um triz, há de existir esperança para continuar na luta por dias melhores. O feminismo veio pôr às claras, talvez, o que parecia impossível de ser problematizado. Graças a essas mulheres corajosas, sem medo de pôr em manchete estruturas rígidas, mesmo pagando um certo preço, é que pesquisas como esta, estudos de gêneros, discussões, enfrentamento ao conservadorismo das instituições sociais e de ensino vão sendo instrumentos de rupturas e desmanche das envergaduras que suprimem as mulheres, consequentemente, norte para uma pujante transformação social. Assim espero!

Concomitantemente, há fortes indícios (de acordo com as falas dos/das discentes), da incidência da divisão sexual do trabalho; da hierarquização e assimetria nas relações de gênero, atravessada pela língua, uma vez que essa permeia todo o contexto sociocultural, as interações

e práticas sociais. O funk, como um artefato cultural, é um forte aliado na construção e/ou desconstrução dos estereótipos de gênero. Ao passo que ao discutir sobre o cerceamento da liberdade feminina, foi entendido o forte aparato das instituições ainda “despreparadas” para tratar das questões de gênero, as quais acabam reproduzindo e fortalecendo o patriarcado.

Diante disso, muitos problemas coexistem frente a dimensão da hegemonia masculina, da divisão sexual do trabalho. Mulheres constantemente ameaçadas e submissas a uma dominação também velada e cruel, que silencia e põe suas vidas em risco constante. Nesse sentido, em meio aos escombros, o feminismo surgiu como uma chama que não deve nunca ser apagada. Dito isso, na análise desse segundo núcleo de significação, constatei, a partir do elemento empírico, que alunos e alunas reproduziram discursos marcados pela cultura patriarcal, por estereótipos de gênero, de modo que ambos os gêneros demonstraram serem afetados pelo contexto social e histórico.

Para cancelar o que foi dito anteriormente, apresentei os seguintes indicadores: resistência e manifestação da divisão sexual do trabalho imbricadas às relações de gênero; as questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos; os artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero e, por último, a resistência feminina à assimetria nas relações de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado.

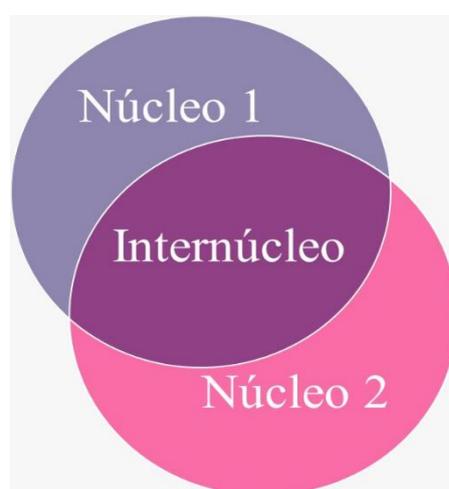
Todos esses indicadores resultaram de uma síntese das falas dos discentes, que, como em espiral, possibilitou aguçar o senso crítico dos/das discentes e constatar que elementos alternativos se somam à busca pelo empoderamento feminino, às mulheres no mercado de trabalho e nas universidades, ao feminismo: as discussões e as atitudes “transgressoras” das alunas que sempre não aceitando o lugar de submissão pelo qual às mulheres são submetidas, rebelaram-se com um novo jeito de proceder, na sala de aula, frente às questões de desigualdades de gênero. Com o avanço das TDICs, muitos/as jovens são atravessados/as também, pelos artefatos culturais, pela cultura funk e, processualmente, vão de encontro às correntes conservadoras, suscitando, um novo olhar para a igualdade nas relações de gênero - exemplos nítidos de que uma nova geração está se formando e que aos poucos está se construindo novos paradigmas que poderão romper com o silenciamento das mulheres de outrora.

Com base na análise desse núcleo de significação, afirmo que existe um processo de mudança em curso, ao que se refere às relações de gênero, todavia, para que haja uma ampliação dessa transformação, é preciso que as instituições sociais sejam propulsoras e articuladoras

dessa nova forma de pensar os gêneros como aliados. Não obstante, a análise dentro desse núcleo foi um procedimento interpretativo, com vista à apreensão da realidade sociohistórica, que em uma dimensão não linear, do elemento empírico, pela singularidade dos sujeitos, permitiu que eu depreendesse o todo, a construção dos sentidos dos sujeitos. Essa fase foi pré-requisito para passar para a última etapa do processo de análise dos núcleos de significação, a análise internúcleo (entre os núcleos).

A seguir, a análise internúcleo dos 2 (dois) núcleos de significação, simbolizado na figura a seguir:

Figura 19 – Análise Internúcleo



Fonte: Elaboração própria (2023)

#### 5.4.1 “[...] É que a gente tem que ficar fazendo nossas coisas enquanto eles vão jogar bola, se divertir, beber” - semelhanças e/ou contradições: análise internúcleos

Para fazer a análise internúcleo, comecei lembrando a análise intranúcleo, ou seja, o processo no qual é realizado a análise dentro dos núcleos de significação. Em seguida, foi feita a análise entre os núcleos, a chamada análise internúcleo, a fase final. Com base em Aguiar e Ozella (2006), essa última etapa “[...] explicitará semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231), isto é, através do movimento de articulação entre os pré-indicadores e os indicadores de cada núcleo, imbricado ao processo de similaridade e/ou complementaridades ou contraposição, sempre em caráter não linear e interpretativo, busquei apreender a construção dos sentidos dos sujeitos.

Dentro da perspectiva da inferência e da síntese entre os núcleos, transcrevi e descrevi a fala dos sujeitos da pesquisa, sempre observando as singularidades expressas nos seus discursos. Isso me possibilitou a depreensão de uma interpretação referente ao todo desses

sujeitos, permitindo-me articular essas narrativas ao que explicita Aguiar e Ozella (2006): “[...] não significa apreendermos uma resposta única, coerente, absolutamente definida, completa, mas expressões do sujeito muitas vezes contraditórias, parciais, que nos apresentam indicadores das formas de ser do sujeito, de processos vividos por ele” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 228).

Sob a égide desse movimento e de devir histórico, o primeiro núcleo de significação designado: “*Cuidar é pra mulher*”: o patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua, em uma interface com o fazer político, me fez aqui explicitar que por meio da língua permanecem deliberados e chancelados valores, crenças, ou melhor dizendo, o que está posto no imaginário coletivo, pois apesar de alguns/as alunos/as, em algum momento das falas apresentarem algum grau de criticidade em relação ao que parece comumente naturalizado sobre as questões da assimetria de gênero, ainda há muito o que ser desconstruído.

A fala de Vitinho pareceu demonstrar inferências muito pertinentes em relação ao que vinha sendo elucidado pelas discussões da letra de funk: “[...] *porque você ver os preconceitos através da letra da música funk.*” (Vitinho), todavia, ainda há muito o que se desconstruir, como, por exemplo, sobre o que Luna resiste: “[...] *É, não é pra ser assim: tratar a mulher como um objeto [...].* Na fala dessa aluna constatei que foi nitidamente interpretado que há um tratamento desigual entre os gêneros, de forma que a mulher é tratada como um objeto. Ao passo que Madalena reforça o que existe de crueldade em relação à supremacia masculina que pode derivar em assédio, estupro, violência das mais perversas contra as mulheres. “[...] *os homens enforcam, dão tapa na bunda, tapão na costela, enfia lá dentro. [...] Mete com força, fala um monte de coisa, chama de safada [...]. tá tudo errado.*” (Madalena).

Nos dados gerados, a partir das discussões das rodas de conversas e oficinas, foi explicitado os pré-indicadores (falas dos/das discentes), concomitantemente, os seguintes indicadores, uma primeira síntese interpretativa (do primeiro núcleo de significação): o desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero, a manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos, a reprodução e manifestação do machismo e sexismo e as relações de poder verticalizadas à violência e à desigualdade de gênero, no discurso dos/das discentes.

Podemos analisar esses dados, tomando-se como referência o Manual para o Uso não Sexista da Linguagem, que diz o seguinte: “[...] a língua não só reflete, mas também transmite e reforça os estereótipos e papéis considerados adequados para mulheres e homens em uma sociedade” (BRASIL 2014, p. 15). Ao concordar com o que expõe este Manual, e, em conformidade com a apreensão dos indicadores desse primeiro núcleo, de forma não linear, vi

ser importante extrair esta fala da discente, Linha, para compor esse primeiro núcleo de significação: *“cuidar é pra mulher.”*

Esse elemento empírico coaduna com o cerne da questão, divisão sexual do trabalho, a qual pude inferir ser ela uma das propulsoras da assimetria de gênero. Subjacente aquela expressão da aluna está implícito, ao meu ver, o conceito de língua como elemento concreto, atravessado pelas nuances ideológicas, contextuais e históricas, pois “o cuidar” ainda aparece como inerente ao sexo feminino, ou seja, o trabalho reprodutivo, doméstico, privado e sem remuneração, de modo que a vida profissional, as interações sociais, as relações de poder, a vida pública e a economia seria uma realidade para o gênero masculino.

“O cuidar” me fez inferir ou mesmo afirmar que diante de todo o jogo metafórico que a língua possibilita, podem estar intrínsecos os imperativos de condutas, violências e estigmas que violam os direitos da pessoa humana, diuturnamente, ou seja: por meio da língua e das linguagens, afirma-se o sistema patriarcal que, estruturalmente, vai sendo transmitido de geração em geração, por meio das instituições sociais e do conjunto das mídias e/ou dos artefatos culturais. Esse primeiro núcleo de significação: “[...] Cuidar é pra mulher”: o patriarcalismo, inerente às linguagens e a língua, se refere à visão do patriarcado, a mulher como gestora natural da “vida alheia”, refiro-me à maternidade, ao gerar vida, a ser recatada e do lar. Paradoxalmente, quando diz respeito a mulher ser gestora da própria vida, o que está inculcado na mentalidade da grande maioria das pessoas, isto é, de forma naturalizada, é que a mulher é frágil, medrosa, sensível, incapaz de tomar decisões de poder, de cuidar de si própria. Isso ficou muito nítido quando em uma das rodas de conversas, foi apresentado no quadro das porcentagens dos estereótipos de gênero que o cuidar foi 100% exclusividade das mulheres.

Em contrapartida, no segundo núcleo de significação, “[...] *pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher*”: a assimetria de gênero, socialmente naturalizada, com suas contradições, foi observada nos excertos de falas, que convergem a problematização do patriarcado, como:

*“[...] a mulher independente pode cuidar da própria vida.” (Linha).*

*“[...] os meninos têm que fazer o trabalho de casa também”. (Moranguinho).*

*“[...] Tem que educar, colocar o homem pra lavar louça, limpar a casa.” (Vitinho).*

*“[...] A mulher está se empoderando mais.” (Moranguinho).*

Pela fala dos/das alunas/os, enquanto no núcleo um, o cuidar (com base na divisão sexual, no patriarcado e disseminado pelas linguagens e a língua) era exclusividade da mulher; o segundo núcleo, (como pode ser constatado nos excertos de falas anteriores, que os/as discentes) chancelou passos de mudanças, pois, incongruentemente, ao que está posto, constatei

pelo comportamento e expressões das/dos discentes que há uma busca pela ruptura da passividade e silenciamento da mulher, que faz emergir o lugar de luta pela simetria entre os gêneros. Afirmações fundamentais para que, aos poucos, mulheres e homens sejam mais respeitados.

Com vista à continuação desse discurso de empoderamento feminino, com o entendimento de que as singularidades podem revelar a macro e a micro estruturas, ou seja, a realidade individual e coletiva, contextual e histórica, é que foram sistematizados os indicadores do segundo núcleo de significação: resistência à manifestação da divisão sexual do trabalho imbricada às relações de gênero; as questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos; os artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero; e a resistência feminina à assimetria nas relações de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado.

Apesar de nesse segundo núcleo de significação, alguns excertos de fala evidenciarem um avanço em relação à igualdade de direitos entre os gêneros, ele também explicita por meio dos indicadores a realidade da desigualdade nas relações de gênero, muitas vezes aceita e não problematizada pela sociedade, de modo que cotidianamente pode ser reproduzida e disseminada também pelos artefatos culturais e por meio das instituições sociais, família, escola, etc.

Algumas letras de canções estudadas, como por exemplo, em: “Bum Bum Tam Tam” (MC Fioti), trabalhada na segunda oficina, corroboram o que foi dito anteriormente, uma vez que o corpo feminino é, no desfecho do enredo da composição musical, visto como um substrato pronto para ser comercializado e/ou sexualizado. Conforme expressou a discente, Abelhinha: “[...] *a mulher é desrespeitada, porque é como se fosse pra mulher mexer e rebolar pra ele na hora que ele quer, como se a mulher fosse um objeto que ele pode usar e jogar fora*”.

A fala de Abelhinha foi de certa maneira continuada, sob esses aspectos, ao compreender a fala de Vitinho: “[...] *porque você ver os preconceitos através da letra da música funk*”. Esse aluno participante da pesquisa faz um resumo do que está posto neste segundo núcleo, sobre as desigualdades de gênero serem naturalizadas, pois, aqui, as discussões do funk permitiram trazer à tona o que já existe na vida em sociedade: preconceito, desigualdade nas relações de gênero e divisão sexual do trabalho, mas também resistência.

Nesse contexto, Vitinho trouxe uma reflexão importante: a percepção de que muitos funks refletem os problemas que já existem na sociedade, porém, é pertinente lembrar de que também há funks que fazem menção à desconstrução dos estereótipos de gênero, ao

empoderamento feminino, à liberdade de expressão da sexualidade feminina, muitas vezes, vista como natural, apenas para os homens. O funk “Mulher independente”, de MC 2 Jhow e MC Bianca (2020), por exemplo, corrobora o que descrevi anteriormente, sobre a questão da resistência aos ditames conservadores, do patriarcado e da dominação masculina.

As letras de canções de funks são textos, e, por isso, recortes de uma realidade histórica que visivelmente me leva a interpretar pela singularidade das expressões, tanto dos/das autoras do funk, quanto dos/das discentes que, como em um espelho, elas (as falas) refletem que o tempo é outro, que não há um quadro isomórfico (cristalizado) e inerte, no que diz respeito às relações de gênero, mas, há um novo jeito de pensá-las, conseqüentemente, pressionando a humanidade para uma nova forma de ser e agir no mundo.

No tocante à análise internúcleo do núcleo de significação 1 (um) e o núcleo de significação 2 (dois), constatei que a fala de Abelhinha e de Vitinho se fundem, apesar de serem faladas de formas distintas, pois juntas essas falas se complementam e demonstram que alunos/as reconheceram no que foi lido, cantado e reverberado a representação da realidade, das determinações históricas e sociais experimentadas e vivenciadas por esses sujeitos. Nesse movimento entre o discurso/texto, as letras de canções de funk em interface com a realidade, da interpretação e sempre em busca da apreensão dos sentidos dos sujeitos afetados, formam uma síntese que coadunam e convergem à realidade concreta.

As falas dos sujeitos são evidências palpáveis de que a singularidade revela o todo. O desrespeito, a objetificação da mulher dita por Abelhinha e o reconhecimento de que o funk apresenta preconceitos (segundo a fala de Vitinho), chancela o que ambos os núcleos, por um processo interpretativo e de síntese, refletem (mesmo quando divergentes, por não serem lineares) esse movimento de devir, o *status quo*, a realidade posta e verticalizada pelo sistema, econômico, político, social, cultural e histórico.

O discurso do sujeito expressa uma realidade subjacente à realidade empírica, transcendendo-se, para a construção dos sentidos. Por conseguinte, mediante uma questão estrutural, a cultura patriarcal se refaz a cada dia, por meio da língua, dos artefatos culturais e das instituições sociais, muitas vezes, disseminando-se a hegemonia masculina, a violência, os estereótipos e a desigualdade nas relações de gênero.

Desse modo, a análise internúcleo, por ser uma interseção, isto é, uma análise que atravessa ambos os núcleos de significação, é a síntese das sínteses, uma vez que essas trazem à tona as semelhanças e as diferenças das determinações interpretativas do contexto. O primeiro núcleo apresenta uma realidade da cultura patriarcal, em que o sexo masculino é quem domina, que, logo ao nascer, já é condicionado a um lugar de privilégio, apenas por ser do sexo

masculino, em detrimento do sexo feminino. Realidade essa que está posta na fala dos/das discentes: “*Cuidar é pra mulher.*” O patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua.

Nesse primeiro núcleo é importante observar que há algumas palavras as quais considere muito importantes, são elas: patriarcalismo, linguagens e língua. Deve-se isso, porque entendi que os seres humanos são constituídos por narrativas, pois, pelas linguagens e pela língua se constroem o mundo real, a cultura, os valores, as crenças, e aquela atravessada pelo patriarcado, pode ser exteriorizada como elemento capital da hierarquia entre os gêneros. É preciso que cada vez mais haja persistência na luta por uma sociedade menos assimétrica, mais justa; porém, para que isso aconteça, se faz necessário que pouco a pouco haja uma preocupação maior e interesse das instituições sociais, da sociedade civil organizada, em relação ao respeito à dignidade da pessoa humana, à igualdade nas relações de gêneros.

No segundo núcleo de significação: “[...] *pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher*”: a assimetria de gênero socialmente naturalizada - inferi que a realidade dos estereótipos e da desigualdade nas relações de gênero se apresenta internalizada nos sujeitos, de modo que chega a ser tão natural, até mesmo para os/as que são atingidos/as diretamente por tais paradigmas. A prova disso está expressa na fala da discente, Moranguinho. “[...] *Quando a gente tá ouvindo o funk a gente nem percebe, mas se for interpretar a letra existem umas coisinhas mais [...] dizendo que quando abana o rabo... Atiça o faro, dos vira-lata, tipo o nosso cheirinho, sabe?*”

Pela fala da discente, entendi que o entretenimento, a dança, meio que anestesia os/as participantes, impedindo-lhe de refletir sobre o que está sendo dançado e cantado, seja algo que possa depreciar a dignidade da pessoa. Esse poder que os artefatos culturais, o conjunto das mídias têm, sempre por meio da língua, são cruciais para a construção e/ou desconstrução da cultura androcêntrica, por isso, a escola não deve se esquivar de tocar em assuntos ditos fora do cânon, mas também, por meio do saber não sistematizado, passar a sistematizá-lo, problematizá-lo, sempre em busca de intervir à realidade.

Portanto, a pesquisa revelou pelo elemento empírico, que apesar dessas falas serem expressas por alunos/as diferentes e com experiências e vivências distintas, os dois núcleos convergem entre si, pois, incontestavelmente, as falas evidenciaram que há um processo de mudança, em relação às desigualdades nas relações de gênero, pois como visto, o cuidar não é algo que racionalmente é somente exclusividade da mulher, mas algo que pode ser próprio do ser humano. Nesse intento, o empoderamento feminino está em voga, embora ainda em passos que precisam ser alargados.

Quando o primeiro núcleo evidencia o patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua, e o núcleo de significação 2 (dois) explicita a assimetria de gênero socialmente naturalizada, ao meu entender, como em um *contínuum*, problematizam as desigualdades e os estereótipos nas relações de gênero, pois ambos verticalizados pela língua são construções sociais internalizadas que refletem e permanecem ecoando o *status quo* da hierarquização e dominação do gênero masculino.

Por conseguinte, pude constatar as contradições presentes nessa análise internúcleo, como por exemplo, nessas falas: “[...] *O funk você pode ver de várias formas. Tem sim, uns funks que ofendem as mulheres, mas também tem gente que usa o funk como inspiração*” (Vitinho). *Moranginho corrobora: “[...] Funk pode ser um símbolo de resistência ou uma forma de diminuir as pessoas”*. E *Luna chancela: “[...] No funk: “100% Feminista” [...]. Ser mulher feminista é a gente correr atrás dos nossos direitos [...] mulher muito da hora [...]* *Sabrina, Dandara, Xica da Silva*.

Essas falas evidenciaram que o patriarcalismo está sendo posto à prova. Sob esse prisma ambos os núcleos se complementam, pois ambos são derivados de uma interpretação que tem no contexto, na história, a matéria prima. Outrossim, a maneira como foi percebido o funk na atividade diagnóstica inicial, apresentado pelos alunos/as como algo que não deveria ser trabalhado nas aulas por se tratar de “putaria,” como apresentei nessa análise, paradoxalmente, como visto nas falas de Vitinho, Moranguinho e Luna, se manifestou como uma oportunidade, inspiração para o empoderamento feminino, a reivindicação dos direitos iguais e o desenvolvimento da criticidade sobre as relações de gênero, dos sujeitos da pesquisa.

Em síntese, concluí que diante da interseção entre o primeiro e o segundo núcleo de significação, ficaram claras as contradições e as complementaridades, como por exemplo no núcleo 1 (um) - o cuidar como exclusividade e “próprio” do sexo feminino, em acordo com o discurso patriarcal, inerente às linguagens e à língua; mas, contraditoriamente no segundo núcleo, nos excertos de fala, o cuidar foi problematizado e compreendido como algo inerente a todos os seres humanos.

Por fim, comprovei que o segundo núcleo de significação, que remete à “assimetria de gênero socialmente naturalizada”, trouxe à tona que as letras de funk podem ser vetores da compreensão e criticidade a respeito da desigualdade entre homens e mulheres, pois quando alunos e alunas afirmaram, na análise do primeiro núcleo de significação, que o funk não deveria ser estudado nas aulas de língua portuguesa, porque só continha palavras chulas, em outros momentos concluíram que o funk pode inspirar, revelar preconceitos, etc. Portanto, ambos os núcleos de significação inferem contradições, mas também, complementaridade, de maneira que pude depreender a construção dos sentidos dos sujeitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para discorrer sobre as considerações finais desta pesquisa, senti, a princípio, um grande desejo de relembrar o título - Teçamos leituras e desatemos os nós: uma reflexão sobre as relações de gênero nas letras de canções de funk. Um convite que faço no modo imperativo, conclamando as instituições escolares a problematizar, sempre e em quaisquer circunstâncias, a desigualdade e a injustiça entre as pessoas. Sob esse construto, na perspectiva de afetar mais sujeitos para continuarem plantando sementes que possibilitem ressignificar vidas humanas na terra, me disponibilizo a avançar tecendo leituras e, quem sabe, seguir desatando os nós das relações de gênero, nas minhas aulas de língua portuguesa.

Sob essa égide, atravessada por estigmas de gênero desde que nasci, no ensejo de intervir de alguma forma sobre essa realidade, encontrei nesse espaço acadêmico uma das nobres maneiras de me rebelar contra o sistema patriarcal, perverso e violento, capital de muitas mazelas sociais imbricadas à assimetria de gênero, dentre as quais estão as diversas faces da violência: simbólica, psicológica, física, patrimonial, assédios, estupros, machismo, sexismo, misoginia, clausura, isto é, coerções de maneira geral pelas quais as mulheres estão vulneráveis.

Com base nessa problemática, formulei as seguintes questões - geral e específicas: Como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica? As questões específicas: Que dizem os estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero? Qual leitura inicial e final os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem a respeito das letras de canções de Funk das questões de gênero? De que maneira a leitura de letras de canções do gênero Funk poderá aguçar a percepção e a discussão dos/as estudantes sobre as questões de gênero? De que maneira uma proposta de intervenção, realizada através da leitura de letras de canções do gênero Funk e as suas relações com as questões de gênero, pode ser concebida e desenvolvida em aula de Língua Portuguesa?

A partir de todas essas questões, foi desenvolvido o objetivo geral: Compreender como se dão as relações de gênero em letras de canções de funk, de modo a conceber uma proposta didático-pedagógica que subsidie ações docentes voltadas para a leitura crítica. Em razão disso, pesquisei na BDTD sobre o que dizem os estudos de gênero, do número substancial que englobam os três eixos desta pesquisa (relações de gênero, leitura como prática social e funk), selecionei apenas 10 (dez) autores/as, aqueles/as mais alinhados à imagem do feminino, expressa na letra de Funk, para serem analisados. Estes/as não somente me ajudaram a fazer o

levantamento do Estado da Arte e conhecer o que outras produções científicas disseram sobre o assunto pesquisado, mas, fundamentalmente, colaboraram com a minha prática docente e me ajudaram a perceber nuances que os diferenciaram desta pesquisa, de sorte que foi possível também atestar, por meio das discussões e reflexões realizadas na sala de aula, a relevância e a originalidade dela, por meio do desenvolvimento da criticidade dos alunos e alunas.

Os objetivos específicos, adjacentes ao objetivo geral, foram: Conhecer sobre o que dizem os estudos e as pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero; Identificar a partir de atividades diagnósticas inicial e final, qual leitura inicial os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem a respeito das questões de gênero; Realizar atividades pedagógicas nas quais a leitura da letra de Canção do gênero Funk possibilite a discussão das questões de gênero e Elaborar um Caderno Pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas à leitura de letras de canção do gênero Funk como possibilidade para a discussão das questões de gênero em aula de Língua Portuguesa.

Para subsidiar as ações de professoras e professores que queiram e/ou se interessem pelas questões das relações de gênero, desenvolvi o produto educacional “Proposição de Práticas Pedagógicas: Desatando nós na sala de aula sobre as relações de gênero no funk.” Espero que as atividades nele contidas possam gerar reflexões, discussões e criticidade sobre as relações de gênero. De modo que ajude aos/às discentes no combate ao patriarcalismo e derivados, disseminado pelas linguagens e pela língua, pelos artefatos culturais, pela família e pela escola, e possa efetivamente incidir sobre a formação das identidades, nas condutas dos sujeitos e na transformação de uma sociedade mais civilizada e justa.

Nesse ínterim, a pesquisa foi classificada como uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e intervencionista, constituindo-se como pesquisa-ação. Utilizei como instrumentos de geração de dados a atividade diagnóstica inicial e final no intuito de explicitar o que os/as discentes pensavam sobre gênero e os estereótipos de gênero. Durante toda a pesquisa se fez presente a observação participante. Em relação às rodas de conversas, elas proporcionaram a partilha de conhecimento e vivências através do diálogo e a ampliação da capacidade de discutir a respeito das relações de gênero. As oficinas pedagógicas ofereceram aos participantes da pesquisa a oportunidade de construir conhecimento sobre as relações de gênero. A análise de dados foi realizada com núcleos de Significação - um processo que prescinde os significados e sentidos à luz da realidade sócio-histórica do sujeito.

Vale salientar que, conforme a atividade diagnóstica inicial, durante as rodas de conversas, eu pude perceber que a turma fez uma leitura equivocada sobre estudar as questões de gênero no funk, pois, segundo eles/as, o funk não deveria ser estudado, uma vez que só traz

“putaria,” palavras chulas. Porém, ao prosseguir com as leituras, as discussões e interpretações dos funks, sempre em uma interface com os elementos de leitura como prática social e da leitura crítica, pelas quais o leitor é também autor, pode refutar, inventar e construir sentido, com base nas suas vivências e culturas, aos poucos, foi desconstruída aquela ideia. De sorte que na atividade diagnóstica final houve falas que corroboraram com um pensamento muito distinto daquele do início, ou seja, com ênfase na importância de trabalhar as relações de gênero, a partir do funk, para a desconstrução dos estereótipos.

Percebi durante a pesquisa que as letras de canções de funk foram instrumentos que viabilizaram a leitura como prática social, uma vez que a partir da interação dos alunos/as com aquele gênero musical, foi possível transcender aos aspectos puramente mecanicistas e às simulações de leitura. Isto é, fazer sentido, para esses/as adolescentes. De sorte que mediante o uso efetivo da língua, das diferentes situações comunicativas e a partir das vivências desses/dessas estudantes, participantes da pesquisa, desenvolveu-se a leitura, a compreensão, a interpretação e uma maior criticidade a respeito das relações de gênero.

Não foi difícil inferir com base nas falas dos/as discentes, *a priori*, na atividade diagnóstica inicial, a estigmatização do funk (mesmo havendo adesão ao funk, permanecia a ideia de que o funk somente exploraria pornografia e não acrescentaria nada, logo não faria sentido estudá-lo). Quando realizei a atividade diagnóstica final, pude perceber que já houve uma maior compreensão em relação ao conceito de gênero e os estereótipos de gênero. Houve consenso entre os/as discentes, que o estudo da letra de funk pode fazer pensar sobre as desigualdades nas relações de gênero, porque vários temas importantes puderam ser discutidos nas letras; e como artefato cultural, o funk poderia reproduzir valores, estigmas em relação à maneira de pensar e agir das pessoas.

Quanto às letras com conotação sexual, essas somente expõem uma realidade que está posta, todavia, velada: o funk, como um artefato cultural, vem colocar nitidamente o que já existe. Assim, temas que antes seriam intocáveis, poderão ser problematizados, ao se compreender que não deve existir hierarquização das culturas, mas perceber que o funk pode enfocar comportamentos de homens e mulheres, estereótipos de gênero apresentados no dia a dia. Como por exemplo, a questão do homem às vezes ser apresentado como provedor, machão, manipulador e a mulher dependente, consumista, boneca de vitrine e/ou explorada comercialmente.

Nesse intento, constatei, por meio das atividades pedagógicas e dos procedimentos de geração de dados, que os/as alunos e alunas entenderam que a linguagem provinda do funk tem uma função social, pois segundo a fala de alguns desses/as estudantes foram trabalhadas nessas

letras a questão da dependência econômica, da objetificação da mulher, entre outros temas. Segundo o entendimento de alguns/as discentes, o funk também pode servir de fonte de inspiração e empoderamento e de resistência, já que há funks que são feitos por autores homens e autoras mulheres, ambos fazem uma espécie de trocadilhos, pelos quais cada um/a tenta argumentar e defender as suas ideias, concepções e visão de mundo. Nesse sentido, houve um ganho, pois houve interação.

Nessa perspectiva, os envolvidos na pesquisa, alunos/as do 9º ano do ensino fundamental, conseguiram compreender a proposta e se colocaram como sujeitos no processo de aguçamento da criticidade em relação às questões das desigualdades de gênero, pois leram, compreenderam e interpretaram de acordo com os elementos da leitura crítica. Ou seja, de forma ampliada, debatida e profunda pela qual foi se construindo e reconstruindo os sentidos, por meio dos funks estudados, de acordo as intenções e situações comunicativas, isto é, um paralelo traçado, conforme os contextos de uso, e as vivências dos sujeitos. Destarte, a exercerem a cidadania e intervir sobre realidade, com novos pensamentos e nova forma de agir e ser no mundo.

As letras de canções do funk puderam ajudar a compreender os modelos preconceituosos atribuídos a homens e mulheres. Diante de todas as falas expressas, foi observado também que muitos alunos e alunas conseguiram transportar a teoria para prática, isto é, entender o funk como reflexo da própria vida e da sua cultura. Enxergaram, nessas discussões, a si mesmos e os/as outros/as, nuances e desafios postos a homens e mulheres para uma convivência mais harmônica, menos desigual.

Em conformidade com as falas analisadas, foi possível constatar a importância que eles/as deram à criticidade, inerente à prática social, às reflexões mediante o conhecimento da língua, aos conhecimentos prévios e ao conhecimento de mundo, isto é, imbricado ao contexto, às suas vivências e subjetividades, de modo a se sentirem parte de um todo. Dessa maneira, em relação às letras de funk, entendendo que não seria nada inteligente reproduzir e aceitar tudo o que é dito nele, mas discuti-lo, de modo a desenvolver novos olhares e nova forma de pensar dos sujeitos em relação às questões de gênero.

Diante do exposto e com base nos autores/as estudados, arrisco-me a sugerir alguns aspectos que poderiam ajudar à escola, *locus* da pesquisa, nesse processo de continuar tecendo leituras e desatando os nós sobre as questões de gênero: 1 - a formação continuada para os profissionais da educação; 2 - a adesão a linguagem inclusiva; 3 - desenvolvimento de projetos didáticos, por professores/as, articulados à gestão/coordenação, à rede e à intersetorialidade, isto é, envolver além da comunidade escolar, conselho tutelar, Centro de Referência de

assistência Social/CRAS, Centro de Referência Especializado de Assistência Social/CREAS, igrejas, centros comunitários, ONGs, sociedade civil organizada etc; 4 – realização de palestras, oficinas e seminários, na escola, a respeito das relações de gênero.

Venho de uma formação cristã, católica, no entanto, sinto que o espírito insurgente sempre esteve presente em mim. Na verdade, não quero fugir disso. Seria ir de encontro às minhas vivências. Talvez, muitos/as me conheçam por esse jeito questionador, que na maioria das vezes não aceita regras (apenas por uma questão moral). Desenvolver esta pesquisa sobre gênero veio coadunar com os meus ideais cristãos de justiça e amor ao próximo.

Sempre procurei de uma forma ou de outra me envolver em grupos de pastorais (diversas atividades evangelizadoras da Igreja Católica); em algum momento, do Serviço de Assistência Rural e Urbano – SAR; e movimentos sindicais, como por exemplo, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação - SINTE/RN. Para mim, seria incompatível, peculiarmente nos tempos modernos, calar-me, frente a tanta selvageria e desigualdade nas relações de gênero, pois a humanidade já conseguiu muitos avanços, inclusive no mundo tecnológico, entretanto, parece ter esquecido de saber conviver com os seres humanos.

Sob esse construto, abracei essa oportunidade ímpar de poder ressoar a minha voz a favor de mim mesma e de todas as mulheres que muitas vezes são silenciadas, apenas por serem mulheres. Os livros sempre foram a minha paixão, e por lê-los, aproveitei cada segundo para me apropriar do objeto da pesquisa, de maneira que durante a realização da abstração dos dados, senti uma energia muito boa em relação ao que estava sendo feito, discutido e o que havia estudado.

Sob a concepção de um mundo em espiral, entendo que quando um sujeito se desenvolve, o universo ao seu redor também se expande. Diante disso, esta pesquisa poderá contribuir com a comunidade escolar, mas também acadêmica, pois, somando-se a outros tantos estudos sobre gênero, esse não seria mais um, ao contrário, no momento que escrevi, expressando originalmente os meus mais sinceros sentimentos a respeito de um mundo mais justo e menos desumano, processualmente, de uma forma viva (sem ser esnobe), as minhas palavras afetarão o ambiente. Afinal, como professora e pesquisadora sou formadora de opinião.

Durante o ano letivo surgiram muitas dificuldades, principalmente no que concerne ao desenvolvimento acadêmico dos alunos/as, uma vez que esses/as foram oriundos de um período pós-pandemia. Sem ser um caso isolado, muitos/as estudantes apresentaram crises de ansiedade, *déficit* de aprendizagem, inquietação, falta de concentração e agitação. Além disso, foi muito complexo conseguir as assinaturas do TCLE, pelos/as pais/mães e/ou responsáveis, havendo

muita abstenção e justificativas: muitos não admitiam, por se tratar das questões de gênero; outros/as acharam que por serem cristãos/ãs não deveriam estudar funk; outros/as que funk e gênero não é assunto para ser discutido na sala de aula. Tudo isso, mesmo depois de toda uma conversa a respeito da seriedade da pesquisa. Quanto ao posicionamento da escola, houve uma certa indiferença por parte dos professores, da gestão e coordenação, mas nada que viesse interferir profundamente no processo e/ou causar empecilho para abordar o tema e realizar a pesquisa.

Um outro fator que também dificultou, porém não impediu a realização da pesquisa, foi que no ano letivo de 2022, precisamente a partir do segundo semestre, houve muitas mudanças de horários, por ser o ano da Copa e da realização do pleito eleitoral. Contudo, vale salientar que apesar de alguns desafios, consegui realizá-la, sempre em uma interação muito boa com os alunos/as e de acordo com os objetivos pretendidos.

Ciente de que os estigmas de gênero são verticalizados por estruturas patriarcais, ainda existe muito o que ser desconstruído, e isso perpassa pelo fomento das instituições sociais, da escola e dos artefatos culturais. Todavia, diante do recorte que me propus estudar, considero ter alcançado êxito, realilhando os objetivos à metodologia, ao ponto de conseguir problematizar e gerar discussões e criticidade a respeito das relações de desigualdade de gênero, por meio do funk. Entretanto, vejo que estudos como este são sementes lançadas. Nesse sentido, em união com outras sementes, espero que essas cresçam e se tornem árvores, e juntas de outras árvores, formarão uma floresta.

Que tal aderir a essa ideia?

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Neuma. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Sociedade e Estado**, p. 303-330, 9 set. 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/se/a/cRnvYmPTgc59jggw7kV5F4d/?lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2022.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJKqq4zjP/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 12 jan. 2022.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. **Psicologia, Ciência e Profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pcp/a/QtcRbxZmsy7mDrqtSjKTYHp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2023.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 56-75, jan./mar 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/cJgwjVtjwQ4thrMbxB4ZPFm>. Acesso em: 22 jul. 2021.

ALDAIR PLAYBOY. **Amor falso**. 2018 (2:58 minutos). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=do1qPQEPrnM>. Acesso em: 10 out. 2022.

ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. O conceito de hegemonia: de Gramsci a Laclau e Mouffe. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, v. 80, p. 71-96, 2010.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/mQtGPDfjR85HxSSLtmgCzbM/>. Acesso em: 11 jan. 2022.

ALVES, Sarah Alencar. **Mulheres que criam com vozes**. São Paulo - SP, 2020. Dissertação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo - SP, 2019. Disponível em:

<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/tde-09012020-164505/pt-br.php>. Acesso em: 18 jan. 2022.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar**. 12. ed. Campinas: Papyrus Editora, 2005. 48 p. ISBN 85-308-0376-0.

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

ARAÚJO, Antônio Aprígio Fernandes de. **A argumentação no discurso de sujeitos alunos do Ensino Fundamental**: a construção da identidade regional mediada pelo gênero canção nos estilos Música Popular Paraense e Tecnobrega. Belém – PA, f. 106, 2019 Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Federal do Pará, Belém – PA, 2019. Disponível em:

<http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/12324>. Acesso em: 18 jan. 2022.

ARRUDA, Silvani; NASCIMENTO, Marcos. Plano de aula 5 - Estereótipos de gênero, carreiras e profissões: diferenças e desigualdades. *In*: ARRUDA, Silvani; NASCIMENTO, Marcos. **O Valente não é Violento**. São Paulo: ONU Mulheres Brasil, 2016. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/noticias/na-volta-as-aulas-a-onu-mulheres-divulga-curriculo-e-planos-de-aulas-para-o-ensino-fundamental-sobre-igualdade-de-genero-e-enfrentamento-a-violencia-contra-as-mulheres-e-meninas/>. Acesso em: 14 fev. 2023.

BARBIER, Rene. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

BARBOSA, Amanda de Paula. **Construção da identidade de gênero em “bisa bia, bisa bel”**: uma leitura no contexto escolar social do aluno e da aluna. Campina Grande - PB, 2019. 155 p. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Formação de Professores - Mestrado Profissional) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande - PB, 2020. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3658>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 2000.

BONDE DAS MARAVILHAS. **Academia Das Maravilhas**. Cidade: Rio de Janeiro, Gravadora: Pop Funk Produções, 2016 (2:14 minutos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v1oMYKKJBv0>. Acesso em 12 ago. 2022.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 18. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020. 207 p.

BRASIL. **Constituição**. República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF. Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL; INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; DAEB, Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Relatório de Resultados do SAEB 2019**: 5º e 9º anos do ensino fundamental e séries finais do ensino médio. Brasília-DF, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos - apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC; SEF, 1998b. 436 p.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, ano 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação - Governo Federal. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Registro em: 14 dez. 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília: MEC; SEF, 1997. 144p.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. *In*: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Coord.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Coleção Explorando o Ensino, v. 19, p. 85- 106, 2010.

CAMARGO, L. O. de L. O lúdico na cultura contemporânea. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 29, n. jan/dez, 2020. DOI: 10.29286/rep.v29ijan/dez.10019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/10019>. Acesso em: 12 abr. 2022.

CAMPOS, Pedro Humberto Faria; LIMA, Rita de Cássia Pereira. Capital Simbólico, Representações Sociais, Grupos e o Campo do Reconhecimento. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 48, p. 100-127, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/9Lprjy4vFj9Q4K3VWLR3B8d/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022.

CARDOSO, Luciana Marins. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor**. Na Temática das Relações de Gênero e Sexualidade nas Aulas de Educação Física. *In*: PARANÁ. Secretaria de Educação. Produções didático-pedagógicas. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2016. Curitiba: SEED/PR., 2018. V.II. (Cadernos PDE). Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_pdp\\_edfis\\_ufpr\\_lucianamarinscardoso.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edfis_ufpr_lucianamarinscardoso.pdf). Acesso em: 27 de setembro de 2022. DD/MM/AA. ISBN 978-85-8015-093-3.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; ANDRADE, Fernando César Bezerra de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Gênero e diversidade sexual: um glossário**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009. 56 p. ISBN 978-85-7745-310-8.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de (org.). **Consciência de gênero na escola**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2000. 85 p.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Construção e Desconstrução de Gênero no Cotidiano da Educação Infantil: Alguns achados de pesquisa. GT23. Gênero, Sexualidade e Educação. **ANPED**, Paraíba, 2008. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/construcao-e-desconstrucao-de-genero-no-cotidiano-da-educacao-infantil-alguns>. Acesso em: 12 jan. 2022.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; ANDRADE, Fernando César Bezerra de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). **Equidade de Gênero e Diversidade Sexual na Escola: por uma prática pedagógica inclusiva**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009. 46 p. ISBN 978-85-7745-311-5.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória; BRABO, Tania Suely Antonelli Marcelino; DIAS, Alfrancio Ferreira. **Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBTQI: inclusão da perspectiva de diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016. 72 p. ISBN 978-85-237-1158-0.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória. **Gênero e educação superior:** apontamentos sobre o tema. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013. 84 p. ISBN 978-85-237-0645-6.

CAVALCANTE, Monica Magalhães. **Os sentidos do texto.** 1 ed. Editora Contexto, f. 88, 2012. 176 p.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro:** do leitor ao navegador. São Paulo: Editora UNESP/ Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CHAVES, Gislaine da Nóbrega; RABAY, Glória (org.). **Violências de Gênero:** Sujeitos e Práticas Educativas. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018. 198 p. ISBN 978-85-237-1350-8.

COMO FAZER. **Como fazer uma paródia** - (letra - gravação da música e do vídeo). 15 abr. de 2017. Vídeo na plataforma YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/o1c1HYtnfTQ>. Acesso em 25 de agosto de 2022.

CONHECIMENTO GERAL. **Como surgiu o Funk.** 8 mar. de 2016. Vídeo na plataforma YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/0uZ4qMGdy9M> Acessado em 12 de agosto de 2022.

CYRANKA, Lucia F. Mendonça (Org.); BARROSO, Terezinha (Org.). **A pedagogia da variação linguística na escola:** experiências bem-sucedidas. SCIELO - EDUEL, v. 3, f. 57, 2018. 114 p.

DEVIDES, Dílson César. Ludicidade e leitura: experiência estética e fruição em obras literárias adaptadas para videogames. **Revista Trimestral de Letras da Universidade do Estado do Pará,** Pará, p. 150-166, jan/mai. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/ribanceira/article/view/1209>. Acesso em: 11 abr. 2022.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência & Saúde,** Rio de Janeiro, v. 2, jun. 2005. 6, 2 p. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/adolescenciaesaude.com/pdf/v2n2a02.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2022.

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA PAZ. Dinâmica aborda o trabalho em equipe em Noções de Administração. **Escola da Paz.** São Leopoldo - RS, 25 abr. 2013. Disponível em: <https://www.escoladapaz.com.br/blog/dinamica-aborda-o-trabalho-em-equipe-em-noco-es-de-administracao/>. Acesso em: 01 out. de 2022.

ESTEBAN, M Paz Sandin. **Pesquisa Qualitativa em Educação:** Fundamentos e Tradições. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda., 2010. 268 p. ISBN 978-85-63308-10-8.

ESTRUTURAS do discurso e estruturas do poder. *In:* DIJK, Teun Adrianus Van. **Discurso e Poder,** f. 144. 2008. 288 p, p. 39-86.

EVANGELISTA, Solange; JERÔNIMO, Isabel Cristiane. A leitura como prática social: os gêneros textuais notícia e carta do leitor em sala de aula. **Secretaria de Estado da Educação (SEED - PR),** v. 1. 18 p, 2014. Série CADERNOS PDE: "Os Desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do Professor PDE". Disponível em:

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_uel\\_port\\_artigo\\_solange\\_evangelista.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_port_artigo_solange_evangelista.pdf). Acesso em: 7 fev. 2022.

FARGETTI, Cristina Martins; SOARES, Priscilla Alyne Sumaio. Sinais terena e grafocentrismo em línguas de sinais e contribuições teóricas. **Revista Ideação**: Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde, Foz do Iguaçu, v. 18, n. 1, p. 105-125, 1º semestre de 2016. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/17306/11513>. Acesso em: 5 mar. 2023.

FERREIRA, Dina Maria Martins. Do semelhante ao mesmo, do diferente ao semelhante: sujeito, ator, agente e protagonismo na linguagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Oct-Dec 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/4rPGQDHD7bQzFNjckswKXdr/?lang=pt#>. Acesso em: 14 nov. 2021.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, [S. l.], ano XXIII, n. 79, p. 257-272, 20 ago. 2002. DOI <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsychSBW4xJT48FfrdCtqfp/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2022.

FERREIRA, Sérgio Rodrigo da Silva. A respeito da categoria (trans/cis) gênero. **Revista ECO PÓS**, Rio de Janeiro, 20 dez. 2021. Disponível em: [https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco\\_pos/article/view/27576](https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/27576). Acesso em: 25 jan. 2022.

FIGUEIREDO, Lilian Rolim *et al.* Educação, currículo e desigualdade de gênero: um referencial teórico. In: MOURA, Jónata Ferreira de (org.). **Educação, Gênero e Sexualidade: Perspectiva crítica e decolonial no espaço escolar e não-escolar**. 1. ed. [S. l.]: Editora Científica Digital LTDA, 2021. cap. 01, p. 15-23. ISBN 978-65-89826-42-2. Disponível em: <https://www.editoracientifica.org/books/isbn/978-65-89826-42-2>. Acesso em: 14 mar. 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23 ed. Cortez Editora, 1989. 49 p. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 4). Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/importancia-do-ato-de-ler/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

FREITAS, Eduardo de; EQUIPE BRASIL ESCOLA. Tempestade de idéias no ensino (brainstorming). In: REDE OMNIA (Goiânia). **Canal do Educador**, 2002. Disponível em: <https://educador.brasile scola.uol.com.br/orientacoes/tempestade-ideias-no-ensino-brainstorming.htm>. Acesso em: 11 abr. 2023.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2011. 104 p. ISBN 9788508149278.

GOVERNO FEDERAL (Brasil). Ministério da Educação. Tempestade de idéias no ensino (brainstorming). In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O que é a Covid-19?: Saiba quais são as características gerais da doença causada pelo novo coronavírus, a Covid-19**. Brasília, 8 abr. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 11 abr. 2023.

GRØNHAUG, Kjell; OLSON, Olov. Action research and knowledge creation: merits and challenges. *In: Qualitative Market Research: An International Journal*, Volume 2, Number 1, pp. 6–14, 1999. Disponível em: <https://jungkirbalik.files.wordpress.com/2008/06/action-research-and-knowledge-creationmerits-and-challengem.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

GUIMARÃES, Marcia Campos Moraes et al. Paradigma da Complexidade e Paradigmas Holísticos: implicações no processo educacional. **III Encontro Estadual da Didática e Prática de Ensino**, Goiás, p. 1-8, 2009. Disponível em: [https://cepedgoias.com.br/edipe/IIIedipe/pdfs/2\\_trabalhos/gt09\\_didatica\\_praticas\\_ensino\\_est\\_a\\_gio/trab\\_gt09\\_paradigma\\_complexidade.pdf](https://cepedgoias.com.br/edipe/IIIedipe/pdfs/2_trabalhos/gt09_didatica_praticas_ensino_est_a_gio/trab_gt09_paradigma_complexidade.pdf). Acesso em: 5 mar. 2023.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. ISBN 85-7490-402-3. Disponível em: [https://leiaarqueologia.files.wordpress.com/2018/02/kupdf-com\\_identidade-cultural-na-pos-modernidade-stuart-hallpdf.pdf](https://leiaarqueologia.files.wordpress.com/2018/02/kupdf-com_identidade-cultural-na-pos-modernidade-stuart-hallpdf.pdf). Acesso em: 5 mar. 2023.

HANKS, William F. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2008.

HERSCHMANN, Micael. **O funk e o hip-hop invadem a cena**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Panorama Nova Cruz. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/nova-cruz/panorama>. Acesso em: 18 mar. 2022.

JORNALISMO TV CULTURA. **Panorama | Gênero estereótipos** | 22/03/2018. 22 mar. 2018. Vídeo na plataforma YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/Exm3vpofO7Y> Acesso em 10 de agosto de 2022.

JÚNIOR, Kleber Neves. **Masculinidades bicha**: trajetórias escolares das bichas no ensino médio. João Pessoa – PB, 2022. 180 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFPB, Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Educação, João Pessoa, PB, 2022.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **A invenção da “ideologia de gênero”**: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. *Psicologia Política*. Set. – dez. 2018, vol. 18, nº 43. pp. 449-502.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **A invenção da "Ideologia de Gênero"**: um projeto reacionário de poder. Brasília: Letras Livres, 2022. 312 p. ISBN 978-65-88773-11-6.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3 ed. São Paulo: Editora 34, v. 1, 2018. 272 p. Tradução de: Cyberculture.

LINS, Beatriz Accioly; MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. **Diferentes, Não desiguais**: A questão de gênero na Escola. São Paulo - Brasil: Reviravolta, f. 64, 2016. 128 p.

LIMA, Thaís. **Gênero: o que é (e o que não é) | Thaís Lima #05**. 27 nov. 2018. Vídeo na plataforma YouTube. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=x\\_WkMLkd16M](https://www.youtube.com/watch?v=x_WkMLkd16M). Acesso em: 6 fev. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16 ed. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 2014. 184 p.

LYRA, Elizabeth Rizzi. **Música, retórica e leitura**: a mulher na MPB e a constituição do ethos feminino, f. 154. 2018 Tese (Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21563>. Acesso em: 18 jan. 2022.

MAKNAMARA, Marlécio. **Quando Artefatos Culturais Fazem-se Currículo e Produzem Sujeitos. Reflexão e Ação**, 2020. V. 28(2), 58-72. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v28i2.14189> Acesso em: 26 de outubro de 2022.

MARIZ, Vasco. **História da música no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Educação em Foco**, n. 28, p. 263-284, mai./ago. 2016. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1221>. Acesso em: 25 jan. 2022.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, ed. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004. DOI <https://doi.org/10.1590/S1517-97022004000200007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/4jbGxKMDjKq79VqwQ6t6Ppp/?lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2022.

MASINI, Maria Lúcia Hage; MAIA, Suzana Magalhães. A Leitura Enquanto Prática Social e a Intervenção da Escola. **Série Idéias**, São Paulo, n. 5, p. 73-76, 1988. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei\\_a.php?t=008](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_a.php?t=008). Acesso em: 21 jan. 2022.

MC BRUNINHO; VITINHO FERRARI. **Sou Favela**. Cidade: São Paulo, Gravadora: GR6 MUSIC, 2018 (3:54 minutos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PvJIwSPte4E>. Acesso em: 10 out. 2022.

MC CAROL; KAROL CONKA. **100% Feminista**. Cidade: Rio de Janeiro, Gravadora: Heavy Baile Sounds, 2016 (3:19 minutos). Disponível em: <https://music.youtube.com/watch?v=W05v0B59K5s>. Acesso em: 12 ago. 2022.

MC 2JHOW; MC BIANCA. **Mulher Independente**. Cidade: Rio de Janeiro, Gravadora: Soull Music, 2020 (2:54 minutos). Disponível em: [https://music.youtube.com/watch?v=K\\_LdZDUtAzw](https://music.youtube.com/watch?v=K_LdZDUtAzw). Acesso em 12 ago. 2022.

MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de Conversa: uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Imagens Da Educação**, 16 maio 2014. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. 80 p. ISBN 85-326-1145-1.

MISOGINIA. *In*: Priberam, Dicionário. Priberam Informática, S.A. 2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/misoginia>. Acesso em: 14/03/2022.

MOITA, Filomena Ma.G. S. Cordeiro; ANDRADE, Fernando César B.. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. **ANPED**, 2006. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-saber-de-mao-em-mao-oficina-pedagogica-como-dispositivo-para-formacao-docente-e>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MONCAU, Gabriela. **Sistema sexo-gênero - Gayle Rubin**: ENCICLOPÉDIA DE ANTROPOLOGIA. Enciclopédia de Antropologia. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://ea.fflch.usp.br/conceito/sistema-sexo-genero-gayle-rubin>. Acesso em: 20 jan. 2022.

MORAES, Isabela; MEDEIROS, Letícia. Gênero: você entende o que significa?. **Politize**. Florianópolis, 25 mai. 2021. Disponível em: <https://www.politize.com.br/vamos-falar-sobre-genero/>. Acesso em: 06 fev. 2023.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um Instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa - PB, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 25 jan. 2022.

MURARO, Rose Marie; BOFF, Leonardo. **Feminino e Masculino**: uma nova consciência para o encontro das diferenças. Rio de Janeiro: Record, 2010.

NEIVA, Tânia Mello. **Mulheres brasileiras na música experimental**: uma perspectiva feminista. João Pessoa - PB, f. 425, 2018 Tese (Programa de Pós-Graduação em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa - PB, 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16900?locale=pt\\_BR](https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16900?locale=pt_BR). Acesso em: 18 jan. 2022.

NOVA ESCOLA. **BNCC na prática**: tudo que você precisa saber sobre Língua Portuguesa. ALFA-GCE. 2020. 44 p. Disponível em: <http://cefort.ufam.edu.br/tainacan/cate/bncc-na-pratica-tudo-que-voce-precisa-saber-sobre-lingua-portuguesa/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

OECD. **PISA\2018**: Insights and Interpretations. [S. l.], 2019. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>. Acesso em: 26 mar. 2022.

ONU Mulheres Brasil. **Igualdade de Gênero**. 16 mar. de 2016. Vídeo na plataforma YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/ZCGLC-vziRc> Acesso em 10 de agosto de 2022.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**, v. 14, n. 2, p. 77-88, 2009. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/16>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PEDROSO, Sergio Flores. Sobre o conceito de prática social: Funcionamento e efeito e efeito nas abordagens da linguagem em movimento. **Revista Tabuleiro de Letras**, PPGEL – Salvador, v. 7, p. 64-86, 29 Dez 2013. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/591>. Acesso em: 12 jan. 2022.

PERES, Rodrigo Sanches; BORSONELLO, Elizabethe Cristina; PERES, Wiliam Siqueira. A Esquizoanálise e a Produção da Subjetividade: Considerações Práticas e teóricas. **Psicologia em Estudo**, v. 5, n. 1, p. 35-43, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/LTkCQWWnYQH5ChXMjqGBX7D/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2022.

PEREZ, Olívia; RICOLDI, Arlene. A quarta onda do feminismo? Reflexões sobre movimentos feministas contemporâneos. *In*: **42º ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**, Caxambu/MG, 2018. Disponível em: <http://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/42-encontro-anual-da-anpocs/gt-31/gt08-27/11177-a-quarta-onda-do-feminismo-reflexoes-sobre-movimentos-feministas-contemporaneos>. Acesso em: 12 jan. 2022.

PETTER, Margarida. Linguagem, língua, Lingüística. *In*: FIORIN, José Luiz. **Introdução à lingüística: Princípios de análise**. I, f. 132. 2001. 264 p, p. 5-25. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3189923/mod\\_label/intro/NEGRÃO\\_EstruturaDaSentenca.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3189923/mod_label/intro/NEGRÃO_EstruturaDaSentenca.pdf). Acesso em: 12 jan. 2022.

PORTELA, Eunice Nóbrega; SANTANA, Ismênia Pereira da Costa. A leitura como prática social e aquisição da cultura na Escola. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 2, n. 4, p. 25-48, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/1100517.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2022.

RANGEL, Patricia Luisa Nogueira; COELHO, Patricia Ferreira; TEIXEIRA, Vanessa Ribeiro. **A questão de gênero no movimento funk: Empoderamento feminino**. *In*: XXI Congresso Nacional de Linguística e Filologia, n. XXI. 2017. 3 ed, Rio de Janeiro, 2017, p. 305-322. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xxi\\_cnlf/cnlf/cnlf03/022.pdf](http://www.filologia.org.br/xxi_cnlf/cnlf/cnlf03/022.pdf). Acesso em: 8 fev. 2022.

RESENDE, Sara Pimenta. **Uma análise dos processos simbólicos envolvidos no consumo de fãs do gênero musical funk à luz da cultura material**. Belo Horizonte - MG, f. 165, 2018. Tese (Programa de Pós-Graduação em Administração) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte - MG, 2018. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Administracao\\_ResendeSPS\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Administracao_ResendeSPS_1.pdf). Acesso em: 18 jan. 2022.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane C. Vieira Sebba. Análise de discurso crítica, do modelo tridimensional à articulação entre as práticas: implicações teórico-metodológicas. **Linguagem em Discurso**, Santa Catarina, v. 5, n. 1, 2004. Disponível em: [https://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/307](https://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/307). Acesso em: 12 jan. 2022.

RIBEIRO, Ana Elisa. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, 31 jul 2020. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/DDL/article/view/2196>. Acesso em: 15 jan. 2022.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. 334 p. ISBN 978-85-224-2111-4.

RIO GRANDE DO SUL. Decreto Estadual n. 49.995/2012. **Diário Oficial da União**.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da arte” em educação. **Diálogo Educação**, Curitiba - PR, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176>. Acesso em: 28 jan. 2022.

SANTOS, Hermílio. Alteridade, decepção e estigma no ciberespaço: desdobramentos da interação social mediada. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 26, p. 41-46, Abril 2005. DOI <https://doi.org/10.15448/1980-3729.2005.26.3301>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3301>. Acesso em: 27 fev. 2023.

SANTOS, Adilson Pereira dos. **Fazer-se um Corpo no Funk**. Belo Horizonte - MG, f. 79, 2019 Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte - MG, 2019. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Psicologia\\_SantosAPP\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Psicologia_SantosAPP_1.pdf). Acesso em: 18 jan. 2022.

SANTOS, Ana Célia de Sousa. **Representações sociais de relações de gênero de professoras/es da educação infantil**. Recife-PE, f. 284, 2019 Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação - Curso de Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 209. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35258>. Acesso em: 18 jan. 2022.

SECRETARIA DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES. **Manual para o Uso não Sexista da Linguagem**. Rio Grande do Sul: Secretaria de Comunicação e Inclusão Digital, 2014. 112 p. Disponível em: <http://portalsemiar.org.br/publicacoes/manual-para-o-uso-nao-sexista-da-linguagem/>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SARBENA, Carlos Augusto. **Imaginário, ideologia e representação social**. Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas, Santa Catarina, p. 1-12, 1 jan. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/1944>. Acesso em: 12 mar. 2023.

SEXISMO. *In*: Priberam Dicionário. Priberam Informática, S.A. 2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/sexismo>. Acesso em: 14 mar. 2022.

SILVA, Roselani Sodrê; SILVA, Vini Rabassa da. Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios. São Paulo/SP.DEZ. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/QHfYfV7nPqyJZwV7KTSjqBs/?lang=pt#> Acesso em: 18 mar. 2023.

SILVA, Andréa Giordanna Araujo. O que são artefatos culturais, materiais pedagógicos e recursos didáticos? *In*: BODART, Cristiano; SAMPAIO-SILVA, Roniel. **Café com Sociologia**. Maceió, maio de 2020. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/artefatos-culturais-materiais-pedagogicos-e-recursos-didaticos/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. Neotecnicismo: a retomada do Tecnicismo em Novas Bases. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 19, n. 1, p. 10-16, 18 abr 2018. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgskroton.com.br/article/view/3720>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SILVA, Fábio Dias da. **Nas entrelinhas do gênero canção**: estratégias para a formação de um leitor proficiente. Currais Novos - RN, f. 142, 2018 Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos - RN, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26346>. Acesso em: 18 jan. 2022.

SILVA, Manuella Queiroz da. **O funk e a leitura dialógica de sujeitos na perspectiva bakhtiniana da linguagem**. Natal - RN, f. 119, 2017 Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal - RN, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/24332>. Acesso em: 18 jan. 2022.

SILVA, Manuella Queiroz da; ALVES, Maria da Penha Casado. O funk e a leitura dialógica de sujeitos: a perspectiva bakhtiniana. **Entreletras**, Araguaína/TO, v. 9, n. 2, jul./set. 2018 (ISSN 2179-3948 – online) Disponível em: [file:///C:/Users/user/Downloads/luizato,+1+O+FUNK+E+A+LEITURA+DIALÓGICA+DE+SUJEITOS+NA+PERSPECTIVA+BAKHTINIANA+DA+LINGUAGEM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/luizato,+1+O+FUNK+E+A+LEITURA+DIALÓGICA+DE+SUJEITOS+NA+PERSPECTIVA+BAKHTINIANA+DA+LINGUAGEM%20(1).pdf) Acesso em: 15 nov. 2022.

SILVA JUNIOR, Alcidesio Oliveira da; FÉLIX, Jeane; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. "O bagulho ficou sério!": representações de gênero na brega recifense. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 65, p. 447-460, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/50859>. Acesso em: 21 jan. 2022.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 12 ed. Editora Ática, f. 48, 1994. 95 p. (Série Fundamentos).

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na Cibercultura. **Educação & Sociedade**, Dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2022.

SOUSA, Valquiria Alencar de; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Por uma educação não-sexista**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2003. 27 p.

SOUZA, José Peixoto Coelho de; ANDRIGHETTI, Graziela Hoerbe. A canção de funk carioca no ensino de Português como Língua Adicional: uma proposta de material didático. **Revista Leitura**, [S. l.], ano jan/jun 2015, v. 1, n. 55, 3 maio 2016. Número temático: Estudos em perspectivas dialógicas, p. 41-66. DOI 10.28998/2317-9945.2015v1n55p41-66. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/2307>. Acesso em: 27 mar. 2022.

TAVANO, Vinicius; LEÃO, Andreza Marques de Castro. O positivismo e a forja do conservadorismo na abordagem das relações de gênero e sexualidade na escola. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 19, ed. 2, p. 60-77, 2021. DOI <https://doi.org/10.33871/23594381.2021.19.2.60-77>. Disponível em:

<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/4254/2980>. Acesso em: 11 abr. 2022.

TOURINHO, Francis Solange Vieira et al. **Glossário da Diversidade**. Santa Catarina: [s. n.], 2017. 31 p. Disponível em:

[https://noticias.ufsc.br/files/2017/10/Glossário\\_versãointerativa.pdf](https://noticias.ufsc.br/files/2017/10/Glossário_versãointerativa.pdf). Acesso em: 21 abr. 2022.

VALE, Maria Irene Pereira. **As questões fundamentais da didática**: enfoque político-social construtivista. São Paulo SP: Editora ao Livro Técnico, 1995. 144 p.

VANDERLEY, Marilia Pollyana Gomes. As práticas pedagógicas e as relações de gênero na sala de aula: estratégias para a construção e a negação do empoderamento das meninas. *In*: Congresso Nacional de Educação - CONEDU, n. 5. 2018. **Anais eletrônicos** [...] Recife - PE: Editora Realize, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46492>. Acesso em: 30 jan. 2022.

VASSOLÉR, Juliana Ferreira. **Consumo, logo existo**: análise discursiva crítica de representações sociais em letras de funk ostentação. Brasília - DF, 2019. 185 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Linguística - PPGL) - Universidade de Brasília, Brasília - DF, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34856>. Acesso em: 18 jan. 2022.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Filosofia de La Praxis**. 3. ed. atual. e aum. México: Editorial Grijalbo, S.A., 1980. 467 p. ISBN 968-419-157-X.

VIANA, Lucina Reitenbach. O funk no Brasil: Música desintermediada na cibercultura. **Sonora**, Campinas - SP, v. 3, n. 5. 21 p, 2010. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/sonora/article/view/641>. Acesso em: 21 jan. 2022.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Liber Livro, 2002. .

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Orgs.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988.

## ANEXO A

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** TEÇAMOS LEITURAS E DESATEMOS NÓS: REFLEXÕES SOBRE GÊNERO NA LETRA DE CANÇÃO DO FUNK

**Pesquisador:** MARIA JOSE SOARES GENUINO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 59472322.5.0000.5188

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.546.827

**Apresentação do Projeto:**

Projeto de pesquisa apresentado à Universidade Federal da Paraíba-UFPB pela mestranda Maria José Soares Genuino em conformidade com a área de concentração Linguagens e Letramentos e com a linha de pesquisa Estudos da Linguagem e Práticas Sociais, do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, sob orientação do Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, com uso de metodologia de pesquisa de base exploratória, qualitativa e intervencionista, por meio da Pesquisa-ação

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Desenvolver por meio das letras de canção do gênero Funk, uma proposta didático pedagógica que possibilite discussões e reflexões a respeito das relações gênero.

**Objetivo Secundário:**

Revisitar o que dizem estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero; Identificar, a partir de atividades diagnósticas (inicial e final), qual leitura inicial os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem das letras de canção Funk com as questões de gênero; Realizar atividades pedagógicas nas quais a leitura da letra de Canção do gênero Funk possibilite a discussão das questões de gênero; Elaborar um caderno pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas à leitura de

**Endereço:** Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comtedeetica@ccs.ufpb.br

## ANEXO B

## LETRAS DE MÚSICAS DE FUNK

**ACADEMIA DAS MARAVILHAS  
(BONDE DAS MARAVILHAS, 2016).**

Aaa aca aca academia das das maravilhas  
 Pra entrar nela tem que malhar todo dia  
 Tem que ter muita ousadia mais antes de  
 malhar, Tem que alongar... Alonga e  
 rebola vai vai, alonga e rebola vai vai,  
 Alonga e rebola com corpinho de mola  
 Alonga e rebola, alonga e rebola, Alonga  
 e rebola, alonga e rebola, Alonga e  
 rebola com corpinho de mola Alonga e  
 rebola vai vai alonga rebola vai vai vai  
 Alonga e rebola com com corpinho de  
 mola Vai vai vai vai vai vai vai... Aaa  
 aca aca academia das das maravilhas Pra  
 entrar nela tem que malhar todo dia Tem  
 que ter muita ousadia mais antes de  
 malhar, Tem que alongar... [x2] Alonga  
 e rebola vai vai, alonga e rebola vai vai,  
 Alonga e rebola com corpinho de mola  
 Alonga e rebola, alonga e rebola, Alonga  
 e rebola, alonga e rebola, Alonga e  
 rebola com corpinho de mola Alonga e  
 rebola vai vai alonga rebola vai vai vai  
 Alonga e rebola com com corpinho de  
 mola

Vai vai vai vai vai vai vai..

**CACHORRINHAS (SONZA, 2022).**

Eu vou levar minhas cachorrinha pra  
 curtir no pet shop Desfilando patricinha,  
 porque sou uma artista pop Meu nariz  
 empinadinho, não me rele, não me toque  
 Sou mimada e correria, cachorra de  
 grande porte (rawr) Temos pedigree  
 Coleira cara Meu perfume caro atíça o  
 faro dos vira-lata Eu e minhas cachorra,  
 au-au Dá a patinha, deita e rola  
 Hahahaha Eu e minhas cachorra, au-au  
 Dá a patinha, deita e rola, olha o meu  
 visual Não ligo pra tua inveja, falador  
 passa mal Quando nós abana o rabo, eles  
 late tudo, uau (uau) Eu e minhas  
 cachorra, au-au Dá a patinha, deita e rola,  
 olha o meu visual Não ligo pra tua  
 inveja, falador passa mal Quando nós  
 abana o rabo, eles late tudo, uau (uau)  
 Okay, okay Agora eu vou mostrar pra  
 vocês as minhas meninas Hahahaha  
 Cadelinha número um é a famosa Giselle  
 Insuportável, inadestrável, essa é minha  
 BFF Cadela número dois é a Britney  
 Bitch Ela é mandraka, nunca dá a pata  
 Essa é a Dudinha, a número três  
 Cachorra novinha, não deita pra ex  
 Minha gata pirata, de quatro ela vem  
 Essa é a Rita Lee, come quieto, come  
 bem Eu e minhas cachorra, au-au Dá a  
 patinha, deita e rola, olha o meu visual  
 Não ligo pra tua inveja, falador passa mal  
 Quando nós abana o rabo, eles late tudo,  
 uau (uau) Eu e minhas cachorra, au-au  
 Dá a patinha, deita e rola, olha o meu  
 visual Não ligo pra tua inveja, falador  
 passa mal Quando nós abana o rabo, eles  
 late tudo, uau (uau)



**MULHER INDEPENDENTE****(MC 2Jhow; MC Bianca, 2020).**

Ha ha ha  
 Mais uma do 2jhow  
 Bianca  
 'Tava lembrando de tu agora  
 Mina como tu é sinistra  
 Independente e recalcada se incomoda  
 Quando tu chegas apavorando a pista  
 E te ver pagando a unha e fazendo o cabelo  
 Toda semana sem depender de ninguém  
 Te faz tão  
 Só em saber que você não precisa de macho  
 Ou de romance pra poder viver bem  
 Ela é patroa meu bem  
 Eu que pago minhas contas e banco meu carro  
 Se o homem pode a mulher pode também  
 Ter os seus bens  
 O meu rolê com as amigas  
 As noites curtidas  
 E as minhas bebida  
 Nós paga porque nós tem  
 Nós é patroa meu bem  
 Contra força não há resistência  
 E você sabe muito bem

Que a mulher quando é independente  
 Não quer guerra com ninguém  
 Contra força não há resistência  
 E você sabe muito bem  
 Que a mulher quando é independente  
 Não quer guerra com ninguém  
 Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném  
 Não quer guerra com ninguém  
 Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném  
 Não quer guerra com ninguém

Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném  
 Não quer guerra com ninguém  
 Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném  
 Dj 2S solta o beat  
 Mais uma do 2jhow

**MC BIANCA**

'Tava lembrando de tu agora  
 Mina como tu é sinistra  
 Independente e recalcada se incomoda  
 Quando tu chega apavorando a pista  
 E te ver pagando a unha e fazendo o  
 cabelo  
 Toda semana sem depender de ninguém  
 Te faz tão  
 Só em saber que você não precisa de  
 macho  
 Ou de romance pra poder viver bem  
 Ela é patroa meu bem  
 Eu que pago minhas contas e banco meu  
 carro  
 Se o homem pode a mulher pode também  
 Ter os seus bens  
 O meu rolê com as amigas  
 As noites curtidas  
 E as minhas bebida  
 Nós paga porque nós tem  
 Nós é patroa meu bem  
 Contra força não há resistência

E você sabe muito bem  
 Que a mulher quando é independente  
 Não quer guerra com ninguém  
 Contra força não há resistência  
 E você sabe muito bem  
 Que a mulher quando é independente  
 Não quer guerra com ninguém  
 Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném  
 Não quer guerra com ninguém  
 Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném  
 Não quer guerra com ninguém  
 Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném  
 Não quer guerra com ninguém  
 Desce com a bunda neném  
 Sobe com a bunda neném  
 Desce com a bunda neném

**100% FEMINISTA (MC CAROL;  
KAROL CONKÁ, 2016).**

Presenciei tudo isso, dentro da minha família

Mulher com o olho roxo, espancada todo dia

Eu tinha uns 5 anos mas já entendia

Que mulher apanha, se não fizer comida

Mulher oprimida, sem voz, obediente

Quando eu crescer, eu vou ser diferente

Eu cresci, prazer Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci, prazer Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Represento Aquatune, represento

Carolina

Represento Dandara e Xica da Silva

Sou mulher, sou negra, meu cabelo é duro

Forte, autoritária e às vezes frágil, eu assumo

Minha fragilidade não diminui minha força

Eu que mando nessa porra, eu não vou lavar a louça

Sou mulher independente não aceito opressão

Abaixa sua voz, abaixa sua mão

Mais respeito

Sou mulher destemida minha marra vem do gueto

Se tavam querendo peso então toma esse dueto

Desde pequenas aprendemos que silêncio não soluciona

Que a revolta vem à tona pois a justiça não funciona

Me ensinaram que éramos insuficiente

Discordei, pra ser ouvida o grito tem que ser potente

Eu cresci, prazer Karol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci, prazer Karol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Represento Nina, Elza, Dona Celestina

Represento Zeferina, Frida, Dona Brasilina

Tentam nos confundir, distorcem tudo que eu sei

Século XXI e ainda querem nos limitar com novas leis

A falta de informação enfraquece a mente

Tô numa crescente porque eu faço diferente

Eu cresci, prazer Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci, prazer Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci, prazer Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci, prazer Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

100% feminista

100% feminista

100% feminista

100%

**SOU FAVELA (MC BRUNINHO;  
VITINHO FERRARI, 2022).**

Rodo becos e viela  
 Mas não encontrei ninguém que tenha a  
 beleza dela  
 Sou do morro, sou favela  
 Mas meu coração se apaixonou por essa  
 Cinderela  
 Ela é da Zona Sul, loirinha, de olho azul  
 E o impasse é o pai dela  
 Só porque eu sou neguinho, moro num  
 barraquinho  
 Mas dei a chave do meu coração pra ela  
 Hoje ela vem me ver  
 E eu vou bater uma real pra ela  
 Hoje ela vem me ver  
 E eu vou bater uma real pra ela  
 Fala pro teu pai que eu não quero dinheiro  
 Eu já tenho a riqueza que é você  
 Se quiser casar, eu caso  
 Vamos brincar de amar, somente eu e você  
 Fala pro teu pai que eu não quero dinheiro  
 Eu já tenho a riqueza que é você  
 Se quiser casar, eu caso  
 Vamos brincar, somente eu e você  
 Rodo becos e vielas  
 E não encontrei ninguém que tenha a beleza  
 dela  
 Sou do morro, sou favela

Mas meu coração se apaixonou por essa  
 Cinderela  
 Ela é da Zona Sul, loirinha, de olho azul  
 E o impasse é o pai dela  
 Só porque eu sou neguinho, moro num  
 barraquin  
 Mas dei a chave do meu coração pra ela  
 Hoje ela vem me ver  
 Eu vou bater uma real pra ela  
 Hoje ela vem me ver  
 Eu vou bater uma real pra ela  
 Fala pro teu pai que eu não quero dinheiro  
 Eu já tenho a riqueza que é você  
 Se quiser casar, eu caso  
 Vamos brincar de amar, somente eu e você  
 Fala pro teu pai que eu não quero dinheiro  
 Eu já tenho a riqueza que é você  
 Se quiser casar, eu caso  
 Vamos brincar de amar, somente eu e você

## ANEXO C - FIGURAS UTILIZADAS PARA NAS OFICINAS

Imagem – dia mundial da segurança no trabalho



Disponível: <https://ativamedicina.com.br/28-de-abril-dia-mundial-da-seguranca-e-da-saude-no-trabalho> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

Imagem – o que é a nova atribuição do/da profissional



Disponível em: <https://blog.pandape.com.br/gente-e-gestao-o-que-e-a-nova-atribuicao-do-profissional-de-rh/> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

Imagem – bacharelado em administração



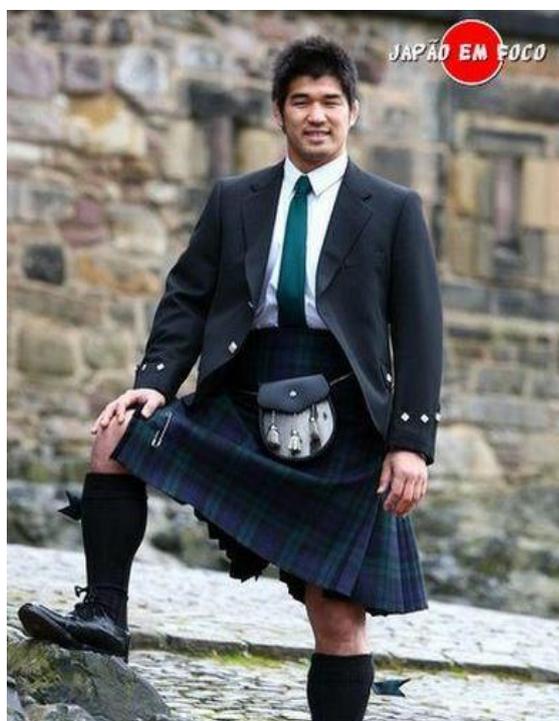
Disponível em: <https://uniliseadolimpia.com.br/bacharelado-administracao-ead/> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

## Imagem – a gênero desconstrução em tecido



Disponível em: <https://cidades.clickcurvelo.com/tanarede/2019/11/moda-agenero-desconstrucao-em-tecido/>  
Acesso em: 08 de agosto de 2022.

## Imagem – no Japão, homens de saia



Disponível em: <https://vejaonline.jp/2019/05/21/moda-no-japao-homens-de-saia/> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

### Imagem – mulheres e homens no mercado de trabalho



Disponível em: <https://denouncefy.com/corrupcao-ativa-e-passiva/> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

### Imagem – menor representação das mulheres no mercado de trabalho



Disponível em: <https://movimentomulher360.com.br/mulheres-ainda-representam-menos-de-40-da-forca-de-trabalho-global/> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

### Imagem - mulheres bombeiras



Disponível em: <https://fstoppers.com/portraits/womens-work-uses-photography-break-down-professional-gender-boundaries-159456?epik=dj0yJnU9N0RyTWY1ZmFIUU53Q1pIT2NlaUxuY3pUVjFtTzViS3omcD0wJm49X0xGSW1pQXFsoTJJZUk0eEZDSkIPQSZ0PUFBQUFBR1BWUVpn> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

### Imagem – mulheres quebrando tabus 1



Disponível em: <https://fstoppers.com/portraits/womens-work-uses-photography-break-down-professional-gender-boundaries-159456?epik=dj0yJnU9N0RyTWY1ZmFIUU53Q1pIT2NlaUxuY3pUVjFtTzViS3omcD0wJm49X0xGSW1pQXFsOTJJZuk0eEZDSklPQSZ0PUFBQUFBR1BWUVpn> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

### Imagem - mulheres quebrando tabus 2



Disponível em: <https://fstoppers.com/portraits/womens-work-uses-photography-break-down-professional-gender-boundaries-159456?epik=dj0yJnU9N0RyTWY1ZmFIUU53Q1pIT2NlaUxuY3pUVjFtTzViS3omcD0wJm49X0xGSW1pQXFsOTJJZuk0eEZDSklPQSZ0PUFBQUFBR1BWUVpn> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

### Imagem - mulheres quebrando tabus 3



Disponível em: <https://fstoppers.com/portraits/womens-work-uses-photography-break-down-professional-gender-boundaries-159456?epik=dj0yJnU9N0RyTWY1ZmFIUU53Q1pIT2NlaUxuY3pUVjFtTzViS3omcD0wJm49X0xGSW1pQXFsOTJJZuk0eEZDSklPQSZ0PUFBQUFBR1BWUVpn> Acesso em: 08 de agosto de 2022.

## ANEXO D – TEXTO DOS ALUNOS

Mais respeito com ambos os gêneros

Cada um pode ser o que quiser

Ambos fazem as tarefas de casa

Todos vestem o que querem

## ANEXO E

<b>ESTEREÓTIPOS MASCULINOS E FEMININOS</b>	
<b>HOMEM</b>	<b>MULHER</b>
<b>agressivo</b> <b>rude</b> <b>ativo</b> <b>independente</b> <b>empreendedor</b> <b>esperto</b> <b>competitivo</b> <b>forte</b> <b>corajoso</b> <b>racional</b> <b>objetivo</b>	<b>sensível</b> <b>terna</b> <b>passiva</b> <b>dependente</b> <b>resignada</b> <b>tola</b> <b>solidária</b> <b>frágil</b> <b>medrosa</b> <b>intuitiva</b> <b>emotiva</b>

## APÊNDICE 1

100

### APÊNDICE A — Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
 CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
 PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS  
 Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuino  
 Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

#### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

(Orientação para alunos e alunas)

(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 510/2016)

Caro aluno e cara aluna,

Você está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa intitulada “Teçamos Leituras e Desatemos Nós: Reflexões sobre Gênero na Letra de Canção do Funk” da mestranda **MARIA JOSÉ SOARES GENUINO**, sob a orientação do Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

O objetivo geral deste estudo é desenvolver por meio das letras de canção do gênero funk uma proposta que possibilite discussões e reflexões a respeito das relações de gênero. Os objetivos específicos são: Revisitar o que dizem estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero; Identificar, a partir de atividades diagnósticas (inicial e final), qual leitura inicial os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem das letras de canção Funk com as questões de gênero; Realizar atividades pedagógicas nas quais a leitura da letra de Canção do gênero Funk possibilite a discussão das questões de gênero; Elaborar um caderno pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas à leitura de letras de canção do gênero Funk como possibilidade para a discussão das questões de gênero em aula de Língua Portuguesa.

Os resultados desta pesquisa contribuirão com o trabalho referente à cultura patriarcal e aos estigmas de gênero de modo que através da leitura crítica em sala de aula possa fornecer um material de apoio para professores/as de Língua Portuguesa embasado no gênero discursivo letras de canção do Funk.

## APÊNDICE 2

103

### APÊNDICE B — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**  
 Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuino  
 Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientação para Pais, Mães ou Responsáveis)

(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 510/2016)

Caro/a pai, mãe, responsável ou representante legal,

O/a seu/sua filho/a-dependente está sendo convidado/a a participar como voluntário/a da pesquisa intitulada "Teçamos Leituras e Desatemos Nós: Reflexões Sobre Gênero na Letra de Canção do Funk", da mestranda **MARIA JOSÉ SOARES GENUINO**, sob a orientação do Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

O objetivo geral deste estudo é desenvolver por meio das letras de canção do gênero funk uma proposta que possibilite discussões e reflexões a respeito das relações de gênero. Os objetivos específicos são: Revisitar o que dizem estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero; Identificar, a partir de atividades diagnósticas (inicial e final), qual leitura inicial os/as estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental fazem das letras de canção Funk com as questões de gênero; Realizar atividades pedagógicas nas quais a leitura da letra de Canção do gênero Funk possibilite a discussão das questões de gênero; Elaborar um caderno pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas à leitura de letras de canção do gênero Funk como possibilidade para a discussão das questões de gênero em aula de Língua Portuguesa.

Os resultados desta pesquisa contribuirão com o trabalho referente à cultura patriarcal e aos estigmas de gênero de modo que através da leitura crítica em sala de aula possa fornecer um material de apoio para professores/as de Língua Portuguesa embasado no gênero discursivo letras de canção do Funk.

### APÊNDICE 3



PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA CRUZ/RN  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
ESCOLA MUNICIPAL DEPUTADO MÁRCIO MARINHO  
Rua Dep. Marcio Marinho, 275, Santa Maria Gorete, Nova Cruz/RN – 59215-000  
Ato de Criação 730/95 – Data 17/08/1995. INEP: 24046950  
E-mail: emdmnnovacruz@gmail.com



#### CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Declaramos para os devidos fins que o projeto de pesquisa intitulado “Teçamos Leituras e Desatemos Nós: Reflexões Sobre Gênero em Letras de Canções do Funk” a ser desenvolvido sob orientação da Professora Maria José Soares Gentino, com a participação dos (as) alunos (as) do 9º ano, anos finais do Ensino Fundamental poderá ser realizado nesta Instituição de Ensino. O objetivo geral do estudo é desenvolver por meio das letras de canção do gênero Funk, uma proposta didático-pedagógica que possibilite discussões e reflexões a respeito das relações gênero, concomitante aos seguintes objetivos específicos: revisitar o que dizem estudos e pesquisas acerca da letra de canção do gênero Funk e a relação com as questões de gênero; identificar, a partir de atividades diagnósticas (inicial e final), qual leitura inicial os/as estudantes de 9º ano do Ensino Fundamental fazem das letras de canção Funk com as questões de gênero; realizar atividades pedagógicas nas quais a leitura da letra de Canção do gênero Funk possibilite a discussão das questões de gênero; elaborar um caderno pedagógico para subsidiar ações docentes voltadas à leitura de letras de canção do gênero Funk como possibilidade para a discussão das questões de gênero em aula de Língua Portuguesa.

Nova Cruz/RN, 01 de junho de 2022.

*Edna Maria Miguel da Costa*

Gestora Escolar

Edna Maria Miguel da Costa  
CPF 852.007.354-91

*Edna Maria Miguel da Costa*  
CPF 852.007.354-91  
10/06/2022

01.929.369/0001-46

ESCOLA MUNICIPAL DEPUTADO  
MARCIO MARINHO

Rua Dep. Marcio Marinho, 275

Santa Maria Gorete

CEP: 59.215-000  
Nova Cruz/RN

Rua Dep. Marcio Marinho, 275, Bairro Santa Maria Gorete, Nova Cruz/RN – Cep: 59215-000 –  
E-mail: emdmnnovacruz@gmail.com

**APÊNDICE – Termo de confidencialidade e sigilo**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA -  
UFPB CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E  
EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -  
PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José  
Soares Genuino  
UFPB – Campus IV**

**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO**

Eu, Maria José Soares Genuino, mestranda em Letras, telefone (84)994711814, e-mail: mariajsoaresg@gmail.com, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “ **Teçamos Leituras, Desatemos Nós: Reflexões Sobre Gênero nas Letras de Canções de Funk.**” Sob Orientação do Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda. Declaro cumprir todas as implicações abaixo:

a) Preservar a privacidade, a confidencialidade e o anonimato integral dos sujeitos cujos dados serão gerados mediante a aplicação de atividade diagnóstica inicial e final, rodas de conversas, oficinas e observação participante em instituição de ensino da rede pública municipal de uma cidade no interior do Rio Grande do Norte, RN;

b) Que as informações obtidas na pesquisa serão utilizadas única e exclusivamente para a finalidade prevista no protocolo da pesquisa;

c) Não utilizar as informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou benefício econômico – financeiro;

d) Desenvolver a pesquisa conforme prevê os termos da Resolução CNS 466/2012;

e) Todos os dados coletados serão mantidos em poder do responsável pela pesquisa;

f) Assino esse termo para salvaguardar os dados da pesquisa e os direitos dos participantes.

Manmanguape, \_\_\_de\_\_\_\_\_de 2021.

## APÊNDICE 5

### Quadro 14 – Pré-indicadores

QUADRO GERAL DOS PRÉ-INDICADORES	
PRÉ-INDICADORES -	
1.	“Entendo nada sobre gênero”. Moranguinho.
2.	“[...]compreendo nada desse negócio de gênero”. Vitinho.
3.	“[...] Eu sei o que é gênero, eu sou os dois”. Moranguinho.
4.	“[...] Gênero, sei não”. Madalena.
5.	“[...] Homem e mulher não são iguais, porque é muito diferente [...] Nunca ouvi falar em estereótipos de gênero”. Moranguinho.
6.	“[...] Estereótipo de gênero? Nunca nem vi!”. Vitinho.
7.	“[...]Estereótipo de gênero, o que diabo é isso”? Bezerrinha.
8.	“[...] Gênero e estereótipo é a sexualidade”. Moranguinho.
9.	“[...] Gênero e estereótipo é o masculino e feminino”. Linha.
10.	“[...] Gênero e estereótipo de gênero é uma relação entre homem e mulher [...] diferentes gostos?”. Moranguinho.
11.	“Estereótipo de gênero é macho e fêmea”. Moranguinho.
12.	“[...] Estereótipo de Gênero é Homem e mulher”. Vitinho.
13.	“[...]Estereótipos de gênero é Gays, bissexuais” [...] assexual, masculino e feminino.
Luna.	
14.	“[...] Gênero e estereótipos de gênero é ser pansexual, bissexual”. Linha.
15.	“Gênero são as características diferentes [...] atribuídas às pessoas”. Vitinho
16.	“[...] Gênero é a masculinidade e a feminilidade”. Islany.
17.	“[...] Curto sertanejo, funk, samba, pagode e forró”. Moranguinho
18.	“[...] Na minha visão estão mais presentes na letra de funk palavrão e putaria”. Luna
19.	“[...] as letras de funk só falam que a mulher é gostosa.” - Vitinho
20.	“[...] É difícil um funk não desrespeitar a mulher” [...] Só ensina a chamar palavrão, coisas da vida e coisas ruins.” Luna.
21.	“[...] O funk faz a gente aprender o que é xereca, coisas feias.” - Abelhinha
22.	“[...] O funk faz a gente aprender a dançar também.” – Bezerrinha.
23.	“[...]O funk é uma cultura.” - Islany
24.	“[...] Toda hora escuto funk [ ...] o que mais me agrada é o toque, a letra.”-
25.	“[...] todos os grupos que participo, meus colegas, todos escutam funk.” - Madalena
26.	“[...]Meu pai escuta funk.” Linha
27.	“Meu pai escuta funk, mas eu não gosto”. Luna.
28.	“ Meu pai, minha mãe... Tudinho escuta funk” - Bezerrinha
29.	“ [...] O que me atrai no funk é o ritmo.” Vitinho
30.	“[...] o homem no funk é o fodão”. Moranguinho.
31.	“[...] O homem no funk é o gostoso”. Madalena.
32.	“[...] O macho é o empoderado” Islany.
33.	“[...] No funk é o homem que manda”. Linha.
34.	“[...] O homem é agressor, desrespeitador”. Vitinho.
35.	“[...] Os homens se colocam lá em cima”. Luna.
36.	“[...] São os homens que enforca, dá tapa na bunda, tapão na costela, enfia lá dentro. [...] Mete com força, fala um monte de coisa, chama de safada [...] tá tudo errado”. Madalena.
37.	“[...] Tá tudo errado o homem fazer isso [...] porque o [...] por quê! Abelhinha.
38.	“[...] As mulheres eram pra tirar o poder dele dos homens, desse negócio aí”. Linha.
39.	“[...]O homem, ele rejeita a mulher e deixa ela abandonada [...] Homem e mulher não são iguais, porque é muito diferente [...]”. Moranguinho.
40.	“[...] Nós homens[...]A gente não gosta de perder, não [...] gosta de Jogar bola [...] sexo meu amigo bigulingo, lero-lero”. Vitinho.
41.	“[...]As desigualdades de gênero são muito comuns no dia a dia”. Linha.
42.	“[...]Se pararmos para entender, tem muita desigualdade entre homens e mulheres, e isso pode prejudicar mais as mulheres”. Vitinho.
43.	“[...] Dentista é pra homem e mulher [...] os dois” - Linha.
44.	“Cuidar é pra mulher” – Linha.

45. “[...] autoridade é a mulher que tem” – Linha.
46. “[...] Autoridade é mais dos homens” - Moranguinho.
47. “[...] Cargo de chefia é pra os dois” - Abelhinha.
48. 13 – “[...] Cargo de chefia é mais Homem que tem” – Vitinho.
49. 14 – “[...] Cargo de chefia é para mulher e homem, os dois” – Islany.
50. 15 – “Empresa é para ser governada pelos dois: homem e/ou mulher”- Luna.
51. 16 – “[...] Acho que empresa deve ser administrada por Mulher” – Madalena.
52. 17 - “[...] Acho que empresa deve ser administrada pelos dois: mulher e/ou homem”
- Islany.
53. “[...] O Homem parece ter mais jeito para administra empresa” – Vitinho.
54. “[...] “Também concordo que o Homem deve ser empresário” Moranguinho.
55. “[...] A Força é dos homens” – Vitinho.
56. “[...] A força é da Mulher” – Luna.
57. “[...] A força pode ser dos homens e das mulheres, os dois” – Bezerrinha.
58. “[...] A força é mais o Homem que tem” – Abelhinha.
59. “[...] Briga, quem mais briga é o homem”. Madalena.
60. “[...] Verdade, quem mais briga é o Homem” – Vitinho.
61. “[...] Acho que quem briga mais é a Mulher” – Bezerrinha.
62. “[...] A Mulher é ela que briga mais” – Linha.
63. “[...] O Homem briga muito” – Moranguinho.
64. “[...] Mulher briga mais que os homens” – Abelhinha.
65. “[...] Calmaria, quem são mais calmos são os homens” – Vitinho.
66. “[...] Mulher que é calma” - Luna.
67. “[...] Homem é calmo” – islany.
68. “[...] Os homens são calmos” – Linha.
69. “[...] Mulher é calma também” – Abelhinha.
70. “[...] Altura é pro homem”. Vitinho.
71. “[...] Dor é pra Mulher”. Madalena.
72. “[...] Medo é pra mulher”. Luna.
73. “[...] Vida é mais pra mulher [...] elas quem têm nenê”. Bezerrinha.
74. “[...] Fogão é para os mulher e homem, os dois”. Madalena.
75. “Ler é pra mulher [...] Estética é pra mulher [...] sensibilidade é pra mulher [...] matemática é para os homens [...] tecnologia é para os Homens [...] trabalhar fora é pra homem [...] Quarto é para os dois [...] Frio é pra mulher [...] Sala é pra homem” Vitinho.
76. “[...] A mulher é frágil”. Linha.
77. “[...] Fechado é pro homem, eles que são fechados”. Bezerrinha.
78. “[...] Forte é pro Homem [...] peso é pra mulher”. Vitinho.
79. “[...] Poesia é pra mulher”. Moranguinho.
80. “[...] A mulher é mais do quarto”. Linha.
81. “[...] A tecnologia é coisa mais de mulher porque ela é mais desenrolada” [...] trabalhar fora é mais para os homens”. Moranguinho.
82. “[...] o cuidar é coisa de mulher [...] cargo de chefia é mais pra homem [...] calmaria é pra homem, mulher é estressada”. Moranguinho.
83. “[...] Mulher tem mais medo [...] a mulher tem mais dor, por causa das cólicas”. Moranguinho.
84. “[...] Mulher sofre dores na menstruação, no parto”. Linha.
85. “[...] O fogão é da Mulher”. Vitinho.
86. “[...] O fogão é para os dois, porque os homens também têm que fazer comida, não é só as mulheres não”. Abelhinha.
87. “[...] Estética é mais da mulher [...] Homem raramente se cuida, o máximo que eles fazem é cortar o cabelo [...] A mulher é mais sensível, a mulher é forte”. Moranguinho.
88. “[...] Eu nunca vi cabaré de homem [...] só a mulher que faz cabaré, só tem cabaré de prostituta”. Vitinho.
89. “[...] Sabe por que não tem cabaré de homem? Por que eles não gostam de trabalhar na esquina”. Abelhina.
90. “[...] Pelo menos o cara não vende o próprio corpo, ele compra [...] mulher é que nem camarão, arranca a cabeça e come o resto”. Vitinho.
91. “[...] e homem é igual a lixo, a mulher deve usar e jogar no lixo”. Moranguinho.
92. “[...] os homens são vira-latas porque eles são uns cachorros, vagabundos, miseráveis”. Madalena.

93. “[...] Depende da mulher [...] elas gostam de ser chamadas de cachorras [...] na hora do desespero chama qualquer nome [...] quando falta água [...] e gasolina também.
94. “Não existe prostituição na nossa cidade, porque aqui não tem viado bonito”. Moranguinho.
95. “[...] Não tem prostituição em nossa cidade porque só tem serelepe”. Linha.
96. “Sabe por que não existe prostituição aqui? Por que não tem um ponto específico, porque eles trabalha na esquina”. Madalena.
97. “[...] mas aqui nessa cidade, também não tem rapariga bonita”. Vitinho.
98. “[...] Eu quero uma vêia de 70 anos que tenha três aposentados”. Vitinho.
99. “Pra ser homem precisa ter dinheiro, coragem, safadeza e manejo”. Vitinho.
100. “[...] a gente é um doce, os homens são azedos”. Bezerrinha.
101. “[...] não gosto nada em ser mulher [...] no corpo nada”. Moranguinho.
102. “[...] Gosto do caráter [...] da mulher de caráter” Vitinho.
103. “[...] Ser mulher é ser guerreira”. Moranguinho.
104. “[...]Gosto de ser mulher por causa do caráter que ‘nois’ tem”. Islany.
105. “[...]O bom de ser mulher é a força de vontade de conquistar as coisas”. Moranguinho.
106. “[...] A mulher tem determinação”. Luna.
107. “[...] Mulher que é mulher, tem coragem de acordar logo cedo para ir trabalhar”. Abelhinha.
108. “[...] pra ser mulher de verdade, ela não precisa ter só corpo e ser gostosa, não [...] precisa ter coragem, respeito, admiração, vergonha na cara”. Moranguinho.
109. “[...] A mulher é desrespeitada, porque é como se fosse pra mulher mexer e rebolar pra ele na hora que ele quer, como se a mulher fosse um objeto que ele pode usar e jogar fora”. Abelhinha.
110. “[...] mas é verdade que dependendo da mulher, ela é um objeto, pode ser usada”. Vitinho.
111. “[...] Em ser menina, eu não gosto da discriminação”. Moranguinho.
112. “[...] Eu não gosto de ter que dançar na boquinha da garrafa, só porque sou mulher”. Madalena.
113. “[...] Mulher sofre preconceito de ser magra, de ser gorda, de ser tudo”. Moranguinho.
114. “[...] a mulher todo o tempo estar sujeita a assédios”. Linha.
115. “[...]mulheres são muito mais discriminadas do que os homens. As mulheres [...] são excluídas, maltratadas etc.”. Vitinho.
116. “[...] até as autoridades, a gente não está podendo contar mais. Teve uma mulher lá perto de casa que foi espancada quase que ela morreu, ligaram [...] A mulher teve que correr [...]para se esconder do homem que estava espancando ela. Aí depois vieram uns meninos pegaram e tiraram ela de lá de perto, porque senão ela teria morrido. Diga aí se é um país que a gente quer?”. Madalena.
117. “[...]Por que até alguns homens quando vê uma moça bonita assim na rua dar em cima. Quer a oportunidade de chegar perto, aí usa isso: eu tenho autoridade então eu posso pegar você e posso fazer o que eu quiser e você não pode fazer nada porque eu tenho voz mais do que você”. Moranguinho.
118. “[...]Aí se alguém disser, ninguém vai acreditar que foi alguém das instituições que deviam defender”. Abelhinha.
119. “[...] Os meninos têm que fazer o trabalho de casa também”. Moranguinho.
120. “[...] A sociedade determina: isso é trabalho de homem, isso é trabalho de mulher [...] Esse raciocínio vem de geração em geração”. Luna.
121. “[...] Eu sou princesa”. Moranguinho.
122. “[...] A mulher, a gente é bruxa [...] sempre com a vassoura na mão”. Bezerrinha.
123. “[...] Uma mulher tem que ter caráter, ser trabalhadora e tem que ficar em casa, varrendo casa”. Vitinho.
124. “[...] o homem é mais fácil de arrumar emprego de tudo”. Luna.
125. “[...]Tanto que quando a mulher faz algum trabalho, muitos ficam impressionados com aquilo [...] quando é homem não”. Linha.
126. “[...] Tem que educar, colocar o homem pra lavar louça, limpar a casa”. Islany.
127. “[...]Quando o homem sair para trabalhar, a mulher fica cuidando das crianças”. Vitinho.
128. “[...]Quando a gente tá ouvindo funk, a gente nem percebe, mas se for interpretar a letra existem umas coisinhas mais”. Madalena.
129. “[...] por exemplo, quando o funk, pra mim é um funk[...] o PopTrap de Luisa Sonza, Cachorrinhas tá dizendo que quando abana o rabo [...] atíça o faro dos vira-lata, tipo o nosso cheirinho, sabe? [...] por que a gente vai tá cheirosa [...] a gente gosta de brincar, mas que não tem nenhuma intenção” Madalena.

130. “[...]Não, na parte se referindo ao cheiro, a gente fica cheirosa”. Moranguinho.
131. “A falta de informação enfraquece a gente, porque não sabe de nada, não tem informação do que está acontecendo [...] é preciso a gente estudar, ler, aprender”. Moranguinho.
132. “[...]A mente tem muito espaço pra caber o que os outros dizem”. Luna.
133. “[...]pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher” Islany.
134. “[...]porque você ver os preconceitos através da letra da música funk e nos outros gêneros musicais, principalmente aqueles que se assemelham ou tem elementos do funk”. Vitinho.
135. “[...]A gente fica com maior senso crítico quando desenvolvemos uma suspeita daquela letra que faz crítica à mulher, para pensar diferente”. Abelhinha.
136. “[...]Você tem que saber dar sua opinião pra não prejudicar”. Vitinho.
137. “[...]Essas letras de funk [...]têm muito engajamento crítico [...]fazerem todos pensarem no respeito um do outro para não agir com preconceito” Linha.
138. “[...]porque reproduzimos e aceitamos o que é dito nas letras de funk”. Islany.
139. “[...] O funk é uma cultura [...] Assim... É... É uma cultura [...]Tipo... A batida, o movimento da música, queiram ou não!
140. “Funk é batida, movimento, costumes, comportamento de pessoas de diversas classes sociais, da periferia, por exemplo [...] o toque, a letra”. Moranguinho.
141. “Escuto funk em casa, nos bairros, em qualquer canto [...] ouvimos na escola”. Vitinho.
142. “[...] Escuto funk nos corredores da escola”. Madalena.
143. “[...] gosto de escutar funk toda hora”. Moranguinho.
144. “Meus colegas, pai e a mãe também escutam funk [...] o ritmo me atrai”. Moranguinho.
145. “[...] Algumas letras, a maioria é... Bem interessante [...] aguça os hormônios né [...]”. Moranguinho.
146. “[...]funk é bom pra dançar até umas horas”. Madalena.
147. “Os meninos acham certo as meninas serem chamadas de cachorras [...] Se uma tiver chamando a outra, tanto faz”. Bezerrinha.
148. “[...] Na intimidade você pode chamar a gente de cachorra[...] por amizade”. Linha.
149. “[...] a gente gosta de ser chamada de cachorra, sim [...] se for entre a gente beleza, mas se for um filho de uma mãe desse vim chamar, aí já vai pro cacete”. Madalena.
150. “[...] elas são amigas e elas podem se chamar de cachorra porque são amigas”. Bezerrinha.
151. “[...] Eu acho interessante que nos contos de fadas o príncipe sempre aparece depois que a princesa sofre muito. Aí no final só fica o machão, o machão”. Madalena.
152. “[...] por que o funk representa a vida das pessoas”. Islany.
153. “[...] O funk você pode ver de várias formas. Tem sim, uns funks que ofendem as mulheres, mas também tem gente que usa o funk como inspiração”. Vitinho.
154. “[...]Funk pode ser um símbolo de resistência ou uma forma de diminuir as pessoas”. Moranguinho.
155. “[...]porque você ouve a música funk, mas não escuta o que está passando na música”. Linha.
156. “[...]Sim! Por que funk é uma batida tão boa, que não ligamos pra letra”. Abelhinha
157. “[...] Qualquer música pode gerar a desigualdade entre homens e mulheres, porque pode ser ouvido pelas pessoas, como homens e mulheres que não se respeitam. Pode ser combatido se você prestar mais atenção nas letras que você escuta”. Luna.
158. “[...]Muita gente aprende com as músicas funks, mas infelizmente geram muito preconceito”. Madalena.
159. “[...]Porque no funk cada um faz o que quiser”. Moranguinho.
160. “[...]Esse negócio é porque ninguém tá acostumado, né? É a nossa cultura. Mas o importante é perceber que outras pessoas, outras culturas vestem saia. Inclusive os antigos, na época de Jesus, por exemplo, usavam aquelas rouponas parecidas com saia [...] Acho bonito até”. Luna.
161. “[...]Cada país pode ter uma forma diferente de ser”. Abelhinha.
162. “[...]Abrir a mente, né [...] pra saber que tem que se colocar no lugar do outro pra [...] não temos o direito de desrespeitar ninguém, somos todos iguais”. Luna.
163. “[...] Tem que colocar homem pra lavar a louça e varrer a casa”. Vitinho.
164. “[...]Ninguém deve discriminar, todo mundo deve brincar com o que gosta. Homem pode chorar. Pare com o preconceito”. Vitinho.
165. “[...]Ter mais respeito com os outros, ambos( mulher e homem) terem liberdade para fazerem o que quiserem”. Linha.

166. “[...]Respeitar a mulher, como respeitam o homem em um trabalho pesado. Saber que cada um tem suas escolhas na vida”. Abelhinha.
167. “Respeitar todas as pessoas, ter respeito com as decisões dos outros, pensar antes de falar algo para os outros, e ter o mesmo respeito tanto pra homem e mulher”. Moranguinho.
168. “[...]Não existe apenas uma cor para meninos e meninas; meninas e meninos merecem direitos iguais. Os deveres domésticos não podem ser apenas para as mulheres”. Madalena.
169. “É que a gente tem que ficar fazendo nossas coisas enquanto eles vão jogar bola, se divertir, beber”. Abelhinha.
170. “[...]O homem sai e a mulher fica em casa fazendo os deveres de casa”. Vitinho.
171. “[...]Gosto de ser mulher, de ser gostosa e ser perfeita”. Moranguinho.
172. “[...] o poder, a beleza é da mulher, somos empoderadas”. Madalena.
173. “[...]No funk: “100% Feminista” [...]Ser mulher, feminista é a gente correr atrás dos nossos direitos[...] mulher muito da hora [...] Sabrina, Dandara, Xica da Silva”. Luna.
174. “[...] A mulher está se empoderando mais”. Moranguinho.
175. “[...]É... Não está nem aí pro que os homens falam. Agora se encostar um dedo leva na cara. É igual obra de arte, vê, mas não pode tocar”. Madalena.
176. “[...] A mulher independente, ela pode se divertir e ser feliz, pagar suas contas”. Abelhinha
177. “[...] Nesse funk, a “Mulher independente” toda semana vai pro salão de beleza sem depender de ninguém. Ela se cuida”. Vitinho.
178. “[...] a mulher é independente porque ela dança muito, ela é empoderada pode fazer o que quiser da vida dela inclusive dançar” Moranguinho.
179. “[...]Eu achei muito interessante de que a mulher é independente né? Que não precisa de homem para viver na vida, não precisa de homem para ser feliz, ela pode ser quem quiser sozinha”. Moranguinho.
180. “[...]A mulher sendo independente, paga as contas sozinha”. Vitinho.
181. “[...]A mulher independente pode cuidar da própria vida”. Linha.
182. “[...]A mulher independente não deve satisfação a ninguém”. Bezerrinha.
183. “[...] A mulher independente pode ser patroa”. Vitinho.

Fonte: Elaboração da autora, 2023.

## APÊNDICE 6

Quadro 15 – Associação entre pré-indicadores e indicadores

PRÉ - INDICADORES	INDICADORES
<p>1. “Entendo nada sobre gênero”. Moranguinho.</p> <p>6. “[...] Estereótipo de gênero? Nunca nem vi!”. Vitinho.</p> <p>7. “[...]Estereótipo de gênero, o que diabo é isso”? Bezerrinha.</p> <p>8. “[...] Gênero e estereótipo é a sexualidade”. Moranguinho.</p> <p>13. “[...]Estereótipos de gênero é Gays, bissexuais” [...] assexual, masculino e feminino. Luna.</p> <p>14. “[...] Gênero e estereótipos de gênero é ser pansexual, bissexual”. Linha.</p> <p>15. “Gênero são as características diferentes [...] atribuídas às pessoas”. Vitinho  “[...] Na minha visão estão mais presentes na letra de funk palavrão e putaria”. Luna  “[...] O funk faz a gente aprender o que é xereca, coisas feias.” - Abelhinha  21 - “[...] O funk faz a gente aprender a dançar também.” – Bezerrinha.  22 - “[...]O funk é uma cultura.” - Islany  23 - “[...] toda hora escuto funk [...] o que mais me agrada é o toque, a letra.” - Abelhinha.  24 - “[...] todos os grupos que participo, meus colegas, todos escutam funk.” - Madalena  26- “Meu pai escuta funk, mas eu não gosto”. Luna.  27- “Meu pai, minha mãe... Tudininho escuta funk” - Bezerrinha  28 - “[...] O que me atrai no funk é o ritmo.” Vitinho</p>	<p>1. Desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero.</p>
<p>“Cuidar é pra mulher” – Linha.  “[...] Autoridade é mais dos homens” - Moranguinho.  “[...]Cargo de chefia é para o Homem” – Vitinho  “[...] A força é dos homens” – Vitinho.  . “[...] Briga, quem mais briga é o homem”. Madalena.  “[...] Mulher é mais calma” - Luna.  “Dor é pra Mulher”. Madalena.  “Medo é pra mulher”. Luna.  “Vida é mais pra mulher [...]”. Bezerrinha.  “[...] A mulher é frágil”. Linha.</p>	<p>2. Manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos.</p>
<p>“[...] Eu nunca vi cabaré de homem [...] só a mulher que faz cabaré, só tem cabaré de prostituta”. Vitinho.  “[...] Sabe por que não tem cabaré de homem? Por que eles não gostam de trabalhar na esquina”. Abelhinha.  “[...] Pelo menos o cara não vende o próprio corpo, ele compra [...] mulher é que nem camarão, arranca a cabeça e come o resto”. Vitinho.  “[...] e homem é igual a lixo, usa e joga no lixo”. Moranguinho.  “[...] os homens são vira-latas porque eles são uns cachorros, vagabundos, miseráveis”. Madalena.  “[...] Eu quero uma vóia de 70 anos que tenha três aposentados”. Vitinho.</p>	<p>3. Reprodução e manifestação do machismo e sexismo no discurso dos/das discentes</p>

<p>“[...] As mulheres, a gente é um doce, os homens são azedos”. Bezerrinha.</p>	
<p>“[...] A mulher é desrespeitada, porque é como se fosse pra mulher mexer e rebolar pra ele na hora que ele quer, como se a mulher fosse um objeto que ele pode usar e jogar fora”. Abelhinha.</p> <p>“[...] Em ser menina, eu não gosto da discriminação”. Moranguinho.</p> <p>“[...] Eu não gosto do preconceito, de a mulher ter de ser magra, de ser gorda, de ser tudo”. Moranguinho.</p> <p>“[...] Eu não gosto de estar sujeita a assédios”. Linha.</p> <p>“[...] mulheres são muito mais discriminadas do que os homens. As mulheres [...] são excluídas, maltratadas etc.”. Vitinho.</p> <p>“[...] até as autoridades, a gente não está podendo contar mais. Teve uma mulher lá perto de casa que foi espancada quase que ela morreu, ligaram [...] A mulher teve que correr para se esconder do homem que estava espancando ela. Aí depois vieram uns meninos pegaram ela e tiraram de lá de perto, porque senão ela teria morrido. Diga aí se é um país que a gente quer?”. Madalena.</p>	<p>4. As relações de poder verticalizadas à violência e à desigualdade de gênero.</p>
<p>“[...] Os meninos têm que fazer o trabalho de casa também”. Moranguinho.</p> <p>“[...] A sociedade determina: isso é trabalho de homem, isso é trabalho de mulher [...] Esse raciocínio vem de geração em geração”. Luna.</p> <p>“[...] Eu sou princesa”. Moranguinho.</p> <p>“[...] A mulher, a gente é bruxa [...] sempre com a vassoura na mão”. Bezerrinha.</p> <p>“[...] o homem é mais fácil de arrumar emprego de tudo”. Luna.</p> <p>“[...] Tanto que quando a mulher faz algum trabalho, muitos ficam impressionados com aquilo [...] quando é homem não”. Linha.</p> <p>“[...] Tem que educar, colocar o homem pra lavar louça, limpar a casa”. Islany.</p> <p>“É que a gente tem que ficar fazendo nossas coisas enquanto eles vão jogar bola, se divertir, beber”. Abelhinha.</p> <p>“[...] O homem sai e a mulher fica em casa fazendo os deveres de casa [...] risos.” Vitinho.</p>	<p>5. Resistência e manifestação da divisão sexual do trabalho imbricadas às relações de gênero.</p>
<p>“[...] Quando a gente tá ouvindo, a gente nem percebe, mas se for interpretar a letra do funk existem umas coisinhas mais sobre gênero”. Madalena.</p> <p>“A falta de informação enfraquece a gente, porque não sabe de nada, não tem informação do que está acontecendo [...] é preciso a gente estudar, ler, aprender”. Moranguinho.</p> <p>“[...] A mente tem muito espaço pra caber o que os outros dizem”. Luna</p>	<p>6. As questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos.</p>
<p>“[...] porque você ver os preconceitos através da letra da música funk”. Vitinho.</p> <p>“[...] porque reproduzimos e aceitamos o que é dito nas letras de funk”. Islany.</p> <p>“Funk é batida, movimento, costumes, comportamento de pessoas de diversas classes sociais, da periferia, por exemplo [...] o toque, a letra”. Moranguinho.</p> <p>“[...] Eu acho interessante que nos contos de fadas o príncipe sempre aparece depois que a princesa sofre muito. Aí no final só fica o machão, o machão”. Madalena.</p> <p>“[...] por que o funk representa a vida das pessoas”. Islany.</p>	<p>7. Os artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero.</p>

<p><i>“[...]Qualquer música pode gerar a desigualdade entre homens e mulheres, porque pode ser ouvido pelas pessoas como homens e mulheres que não se respeitam. Pode ser combatido se você prestar mais atenção nas letras que você escuta”. Luna.</i></p>	
<p><i>“[...]A mulher tem o poder, a beleza, somos empoderadas”. Madalena.</i></p> <p><i>“[...]No funk: “100% Feminista” [...]Ser mulher, feminista é a gente correr atrás dos nossos direitos[...] mulher muito da hora [...] Sabrina, Dandara, Xica da Silva”. Luna.</i></p> <p><i>“[...] A mulher está se empoderando mais”. Moranguinho.</i></p> <p><i>“[...]Eu achei muito interessante de que a mulher é independente né? Que não precisa de homem para viver na vida, não precisa de homem para ser feliz, ela pode ser quem quiser sozinha”. Moranguinho.</i></p> <p><i>“[...]A mulher independente paga as contas sozinha, pode ser patroa”. Vitinho.</i></p> <p><i>“[...]A mulher independente cuida da própria vida”. Linha.</i></p> <p><i>“[...]A mulher independente não deve satisfação a ninguém”. Bezerrinha.</i></p>	<p>8. Resistência feminina à assimetria nas relações de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado.</p>

Fonte: Elaboração da autora, 2023.

## APÊNDICE 7

### Quadro 16 - Indicadores e núcleos de significação

INDICADORES	NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO
1. Desconhecimento do conceito de gênero e estereótipos de gênero.	<p style="text-align: center;"><i>“Cuidar é pra mulher”</i>. O patriarcalismo, inerente às linguagens e à língua.</p>
2. Manifestação da cultura patriarcal e das influências dos estereótipos de gênero no cotidiano das falas dos sujeitos masculinos e femininos.	
3 Reprodução e manifestação do machismo e sexismo no discurso dos/das discentes.	
4 As relações de poder verticalizadas à violência e à desigualdade de gênero.	
1. Resistência à manifestação da divisão sexual do trabalho imbricadas às relações de gênero.	<p style="text-align: center;"><i>“[...] pois interpretar essas letras de funk nos faz entender a desigualdade de condições entre homem e mulher”</i>. A assimetria de gênero socialmente naturalizada.</p>
2. As questões de gênero imbricadas ao pensamento, à língua e à construção dos sentidos.	
3. Os artefatos culturais como veículo de naturalização de crenças, valores e imperativos de condutas nas relações de gênero.	
4. Resistência feminina à assimetria nas relações de gênero e reconhecimento da liberdade masculina nos diversos espaços como um dos frutos do patriarcado.	

Fonte: Elaboração própria autora, 2023.

## APÊNDICE 8 - CONCEITOS



PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA CRUZ/RN  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
ESCOLA MUNICIPAL DEPUTADO MÁRCIO MARINHO  
RUA DEPUTADO MÁRCIO MARINHO, 275, SANTA MARIA GORETE, NOVA CRUZ/RN – CEP 59215-000.



### LÍNGUA PORTUGUESA

PROF(a): MARIA JOSÉ SOARES GENUÍNO

SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

#### GLOSSÁRIO:

**Preconceito:** é um pré-conceito uma opinião que se emite antecipadamente alimentada pelo estereótipo, é um juízo preconcebido, manifestado geralmente na forma de uma atitude discriminatória perante pessoas, lugares ou tradições consideradas diferentes ou "estranhos".

**Discriminação:** ação de discriminar, tratar diferente, excluir, marginalizar.

**Estereótipo:** é uma generalização de julgamentos subjetivos feitos a um grupo ou a um indivíduo. Pode ser atribuído valor negativo desqualificando-os e impondo-lhes um lugar inferior, ou simplesmente, reduzindo determinado grupo ou indivíduo a algumas características e, assim, definindo lugares específicos a serem ocupados.

**Gênero:** é a construção social do sexo anatômico demarcando que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia dos seus corpos.

#### REFERÊNCIA:

CARDOSO, Luciana Marins. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor.** Na Temática das Relações de Gênero e Sexualidade nas Aulas de Educação Física. In: PARANÁ. Secretaria de Educação. Produções didático-pedagógicas - PDE: v.II.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO; CAMPOS, Virgínia. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 56-75, jan./mar 2015. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/cp/a/cJgwjVtjwQ4thrMbxB4ZPFm>. Acesso em: 22 jul. 2021.

## APÊNDICE 9



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**  
 Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno  
 Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

### **AVALIANDO O QUE APRENDEMOS SOBRE AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA LETRA DE CANÇÃO DE FUNK**

#### **Divisão sexual do trabalho e desigualdade de gênero**

Divisão sexual do trabalho e desigualdade de gênero A divisão sexual do trabalho se constrói a partir da atribuição quase exclusiva às mulheres das tarefas domésticas de caráter reprodutivo e de cuidado das pessoas. Esta divisão não se expressa apenas na divisão do trabalho concreto entre homens e mulheres – produtivo e reprodutivo –, mas também nas normas que regulam esses dois âmbitos de trabalho, nas representações do feminino e do masculino que o acompanham, no reconhecimento social (desigual) de homens e mulheres que deriva dessa relação, assim como no seu poder também assimétrico para expressar opiniões e desenvolver projetos pessoais e coletivos. Incide também na identidade dos gêneros, isto é, nas pautas socialmente esperadas das condutas, valores e expectativas das pessoas conforme o seu sexo, que são assumidas como naturais.

A explicação da subordinação das mulheres não reside, porém, na divisão sexual do trabalho em si mesma, mas sim na divisão e hierarquização do trabalho “produtivo” sobre o “reprodutivo”, que se traduz nas desigualdades entre homens e mulheres que se incorporam como elementos estruturantes dessa divisão do trabalho e das relações de produção. (...)

A responsabilidade atribuída às mulheres em relação ao trabalho doméstico e ao cuidado da família gera desigualdades de oportunidades no acesso aos recursos econômicos, culturais, sociais e políticos. Isso é consequência de uma ordem de gênero (que inclui não somente o trabalho, como todas as outras dimensões da vida social) e de uma divisão sexual do trabalho. As duas instâncias, ao mesmo tempo em que conferem à mulher a função básica e primordial do cuidado com o mundo privado e a esfera doméstica, atribuem a essa esfera um valor social inferior ao do mundo público e desconhecem por completo seu valor econômico.

Para as mulheres, isso não somente significa uma limitação de tempo e de recursos para investir na sua formação e no trabalho remunerado, como também está

fortemente relacionado a uma subvalorização (econômica e social) do seu trabalho e do seu papel na sociedade.

A função biológica da procriação (própria da mulher) projeta-se na função social de cuidado dos membros da família. As mulheres tendem a ser consideradas como as únicas responsáveis pela criação dos filhos, pelo cuidado dos doentes e dos idosos. As responsabilidades familiares habitualmente não são compartilhadas em igualdade de condições entre os pais e as mães, o que limita a capacidade da mulher para decidir sobre o uso do seu tempo e de sua força de trabalho.

As mulheres dedicam uma grande quantidade de horas diárias a um trabalho que não é remunerado, mas é imprescindível para a sobrevivência familiar e a reprodução social: cuidar da casa e das crianças, cuidar da saúde dos membros da família e dos idosos. Para amplos setores de mulheres, isso impõe restrições à participação em condições de igualdade no mundo produtivo e público e gera dependência econômica em relação aos homens.

Fonte: Manual de capacitação e informação sobre gênero, raça, pobreza e emprego: guia para o leitor / Organização Internacional do Trabalho. – Brasília: OIT, 2005. Disponível em: [http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/gender/pub/manual\\_grpe\\_modulo\\_1\\_271.pdf](http://www.oitbrasil.org.br/sites/default/files/topic/gender/pub/manual_grpe_modulo_1_271.pdf) Acesso em 09 de junho de 2015.

**Texto retirado de um plano de aula. Disponível em:** [https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/07/valente\\_aula5\\_genero\\_profissoes.pdf](https://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/07/valente_aula5_genero_profissoes.pdf) Acesso em: 27 de setembro de 2022.

**1 – Com base no texto e nas discussões sobre as letras de canção de funk, responda as questões abaixo:**

- a. O que é gênero?
- b. De que forma a divisão do trabalho pode gerar estereótipos de gênero?
- c. A análise das letras de funk pode fazer pensar sobre a desigualdade nas relações de gênero? Por quê?
- d. A linguagem provinda do gênero funk tem função social? Qual?
- e. Os comportamentos de mulheres e homens representados no funk repetem os estereótipos de gênero apresentados no dia a dia? Explique.
- f. Na sua visão, ler, compreender e interpretar a letra de canção do funk pode ajudar a compreender os modelos preconceituosos atribuídos a homens e mulheres? Justifique.

- g. Como o estudo da letra de funk pode possibilitar o desenvolvimento da criticidade sobre as relações de gênero? Explique.
- h. Dançar e ouvir funk sem refletir sobre o que dizem as letras pode incentivar a reprodução de estereótipos e preconceitos em relação aos papéis sociais do que é ser mulher e homem?
- i. Após ter estudado sobre as relações de gênero na letra de canção do funk, você acha que pode melhorar a forma de pensar e agir em busca da igualdade de direitos de mulheres e homens? Justifique.
- j. Uma das maiores conquistas na direção da igualdade entre mulheres e homens tem sido o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho. Cite três sugestões de ações que poderão contribuir para a desconstrução da desigualdade de gênero.

## **RESPOSTA PESSOAL**

## APÊNDICE 10



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno  
Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB –  
Campus IV**

### LÍNGUA PORTUGUESA

**PROF(a): MARIA JOSÉ SOARES GENUÍNO**

**SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_**

Roda de conversa 3 - Dinâmica: Trabalhando Conceitos (CARDOSO, Luciana Marins. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor. Na temática das Relações de Gênero e Sexualidade nas Aulas de Educação Física. In: PARANÁ. Secretaria de Educação. Produções didático-pedagógicas - PDE: v.II.).

### **GLOSSÁRIO:**

**Preconceito:** é um pré-conceito uma opinião que se emite antecipadamente alimentada pelo estereótipo, é um juízo preconcebido, manifestado geralmente na forma de uma atitude discriminatória perante pessoas, lugares ou tradições consideradas diferentes ou "estranhos".

**Discriminação:** ação de discriminar, tratar diferente, excluir, marginalizar.

**Estereótipo:** é uma generalização de julgamentos subjetivos feitos a um grupo ou a um indivíduo. Pode ser atribuído valor negativo desqualificando-os e impondo-lhes um lugar inferior, ou simplesmente, reduzindo determinado grupo ou indivíduo a algumas características e, assim, definindo lugares específicos a serem ocupados.

**Gênero:** é a construção social do sexo anatômico demarcando que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia dos seus corpos.

**REFERÊNCIA:**

CARDOSO, Luciana Marins. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor.** Na Temática das Relações de Gênero e sexualidade nas Aulas de educação Física. In: PARANÁ. Secretaria de Educação. Produções didático-pedagógica - PDE: v.II

## APÊNDICE 11



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### **Questões do roteiro da Observação Participante.**

Identificar reproduções de rótulos e preconceitos relacionados às relações de gênero na linguagem cotidiana dos/das discentes.

1. Os/as discentes irão compreender o conceito de gênero desvinculado da questão biológica?
2. Os/as discentes conseguirão identificar os estereótipos de gênero, o machismo e o sexismo nos funks a serem estudados?
3. Como os/as discentes vão se comportar, na sala de aula, diante do entendimento da influência dos estereótipos de gênero no dia a dia?
4. Os/as discentes conseguirão ler, compreender e fazer inferências, aguçar a criticidade sobre as relações de gênero, em relação às letras de funk?
5. Os/as participantes da pesquisa problematizarão os estereótipos de gênero presentes nos funks estudados, em interface com suas vivências?
6. Os/as discentes conseguirão compreender e se desenvolver conforme os objetivos propostos, durante a realização da pesquisa?
7. Como se dará o envolvimento dos/das discentes com o objeto de pesquisa?

## APÊNDICE 12 — Roteiro da Roda de Conversa 01



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro da Roda de conversa 01 – conceito de gênero/ relações de gêneros e os papéis atribuídos a cada gênero pelos/as discentes**

**Objetivo:** Refletir e explicitar os preconceitos e estereótipos nas relações de gênero, através da compreensão do conceito de gênero e dos papéis que os/as discentes atribuem ao sexo feminino e masculino.

- a) Tempestade mental sobre o conceito de gênero
- b) Pesquisa instantânea na internet sobre o conceito de gênero e socialização oral.
- c) Divisão da turma em 04 grupos de seis ou sete componentes, para responderem algumas questões do que entendem sobre o que é ser homem e mulher.
- d) Apresentação das respostas das questões no grande grupo.
- e) Vídeo sobre o conceito de gênero. Disponível em:  
[https://www.youtube.com/watch?v=x\\_WkMLkdl6M](https://www.youtube.com/watch?v=x_WkMLkdl6M) Acesso 20 de julho de 2022. Acesso em: 20 de julho de 2022.
- f) Anotação do conceito de gênero nos cadernos individuais dos/das discentes de gênero e estereótipos de gênero retirado do texto: Disponível em: <https://www.politize.com.br/vamos-falar-sobre-genero/> Acesso em: 10 de agosto de 2022
- g) Exposição dos conceitos debatidos e trabalhados nos grupos em forma de mural.
- h) Atividade Diagnóstica Inicial
- i) Avaliação

Tempo: 02 horas/aula.

**APÊNDICE 13 - Roteiro das questões do Vídeo: o que é (e o que não é)  
Roda de Conversa 01**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=x\\_WkMLkdl6M](https://www.youtube.com/watch?v=x_WkMLkdl6M) Acesso 20 de julho de 2022. Acesso em: 20 de julho de 2022.

Roteiro das questões do Vídeo: o que é (e o que não é) - Roda de Conversa 01

1. Vocês concordam que gênero é uma construção social?
2. Socialmente você vai ocupando um lugar no seu espaço, conforme a cultura em que está inserido/a?
3. Em uma cultura o homem pode ser educado a ser mais emotivo, sensível e em outra ele pode ser educado a ser guerreiro, com espadas? O mesmo pode acontecer com as mulheres, sim ou não?
4. Vocês concordam que é necessário estarmos preocupados com uma cultura diferente, onde homens e mulheres sejam educados para se respeitarem e se ajudarem mutuamente, sim ou não?
5. Estudar gênero, é querer incentivar uma sociedade mais humana e justa?
6. É urgente e necessário pensar na sociedade que queremos construir, com mais igualdade nas relações de gênero?

**APÊNDICE 14 - Roteiro das Questões do Vídeo: “Gênero estereótipos”  
Roda de Conversa 01**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro das Questões do Vídeo: “Gênero estereótipos” - Roda de Conversa 01 Disponível em: <https://youtu.be/Exm3vpofO7Y> Acessado em 10 de agosto de 2022.**

1. Vocês acham que se a mulher estiver ouvindo, cantando funk, se rebolando, seminua, dar margem para ser abusada sexualmente?
2. É importante desenvolver o senso crítico e saber se portar, ambos os gêneros ou somente a mulher?
3. Os estereótipos fazem a gente enxergar a realidade de uma forma distorcida? Vocês acham que mulheres, negros, homossexuais (as minorias) podem exercer lugares de poder, ou somente os homens? Vocês acham que pessoas brancas podem ser desonestas, sim ou não?
4. A ideia de que homem não lava a louça, não cozinha, não usa saia e de que não pode vestir rosa, nem ser dócil, é só uma questão de estereótipo de gênero, apresentando-se diferentemente, conforme a cultura? sim ou não?
5. Vocês acham que esses modelos para homem e mulher podem influenciar no sentimento e modo de agir das pessoas?
6. Os modelos prefixados para homens e para as mulheres podem gerar problemas de feminicídio?

## APÊNDICE 15 — Roteiro da Atividade diagnóstica inicial



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

Quadro 9 - Roteiro da atividade diagnóstica inicial

Atividade	Objetivos	Procedimentos
Atividade escrita com questões discursivas abertas sobre as relações de gênero.	Realizar atividade escrita com questões discursivas abertas para identificar eventuais vieses e/ou perspectivas individuais dos/as alunos/as no que diz respeito às relações de gênero.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e discussão sobre o conceito de gênero.</li> <li>- Distribuição das questões discursivas abertas;</li> <li>- Respostas às questões discursivas sobre o gênero musical preferido.</li> <li>- Discussões sobre as desigualdades nas relações de gênero, apresentadas nas letras do Funk.</li> </ul>

Fonte: A autora (2022).

**APÊNDICE 16 — Roteiro das Questões da Atividade diagnóstica inicial**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

Prezado (a) Aluno (a),

Estou realizando uma pesquisa intitulada: “**Teçamos Leituras e desatemos nós: reflexões sobre as relações de gênero nas letras de canções de funk**”, sob a orientação do Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda, através do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS –, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Desse modo, solicito a sua colaboração respondendo esta atividade diagnóstica. A sua identificação é opcional, logo você pode utilizar apenas o seu nome social. Além disso, todas as informações aqui prestadas serão mantidas em sigilo.

Quero agradecer antecipadamente, a sua colaboração.

Maria José Soares Genuíno. Professora do município de Nova Cruz, RN e Mestranda em Letras/PROFLETRAS/UFPB

**CONHECENDO O SEU GOSTO MUSICAL**

**Objetivo: Diagnosticar o que os/as alunos/as pensam sobre as relações de gênero através do conhecimento do gosto musical deles/as.**

1 – Responda as questões abaixo:

- a. Quais gêneros musicais você gosta? (Ex.: Sertanejo, Funk, Rock, Samba, Forró...).
- b. Na sua visão, quais são os temas que estão mais presentes nas letras de funk?
- c. O que as letras de Funk falam sobre a mulher?
- d. Se estudarmos a música Funk, o que você acha que podemos aprender?
- e. Qual o local que você escuta as músicas funk?
- f. Qual é o horário do dia que você mais gosta de escutar funk?
- g. Seus/as colegas e grupos dos quais você participa escuta funk?
- h. Como foi seu primeiro contato com o funk?
- i. Por que esse estilo musical lhe atrai?
- j. Como o homem é representado no funk?

**Resposta Pessoal**

**Tempo: 02 horas/aula.**

**APÊNDICE 17 — Roteiro das Questões da Roda de Conversa 02**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro das questões da Roda de Conversa 02 - O Papel da Mulher e do Homem no  
Gênero funk - 22 e 23/08/2022**

**Objetivo: Observar a familiaridade dos/das discentes com o Funk e articular a  
identificação de estereótipos a respeito da figura feminina nas letras desse gênero musical.**

- a) Os estereótipos de gênero podem se apresentar nas nossas falas (ou seja, a gente fazer um julgamento preconceituoso, sem refletir mais profundamente)?
- b) O que vocês acham de homens vestirem saia? Há algum problema, sim ou não?
- c) Vocês conhecem alguma cultura em que os homens vestem saia?
- d) Há algum problema em ensinar os meninos a varrerem a casa?
- e) Vocês acham que as mulheres podem ser o que elas quiserem?
- f) vocês acham que a sociedade deve determinar o que é trabalho de homem ou de mulher?
- g) Vocês acham que homem não chora? Isso é um estereótipo de gênero? Vocês acham que para a gente mudar isso que está posto, a gente na sala de aula, por exemplo, o que a gente precisa fazer para mudar esses estereótipos?
- h) O que vocês acham daqueles contos de fadas, aonde as meninas sempre são apresentadas como princesinhas?
- i) Nas essas narrativas de contos de fadas também deveria ter príncipes sensíveis e mulheres fortes? Vocês conhecem algumas princesas fortes?
- j) Quando a gente fala da desigualdade nas relações de gênero, a gente está falando somente da desigualdade entre homens e mulheres?
- k) A falta de informação enfraquece a gente? Por quê? Vocês acham importante a gente estudar, discutir sobre as relações de gênero?

**APÊNDICE 18 - Roteiro da Roda de Conversa 02**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro da Roda de Conversa 02 - O Papel da Mulher e do Homem no Gênero funk**

**Objetivo: Observar a familiaridade dos/das discentes com o Funk e articular a identificação de estereótipos a respeito da figura feminina nas letras desse gênero musical**

- a) Conversa informal sobre o conceito de gênero e estereótipos de gênero para retomar a roda de conversa 01.
- b) Vídeo sobre estereótipos de gênero. Disponível em: <https://youtu.be/Exm3vpofO7Y>  
Acessado em 10 de agosto de 2022.
- c) Discussão sobre os estereótipos de gênero
- d) Escuta do funk, leitura oral e discussão do funk: “Academia das maravilhas” (Bonde Das Maravilhas)
- e) Desenvolvendo a criticidade do aluno/a sobre as relações de gênero no funk através dos tópicos para discussão nos grupos.
- f) Avaliação escrita.

**Tempo:** 02 horas/aula.

## APÊNDICE 19 - Roteiro da Atividade Diagnóstica Final



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro das questões da Roda de Conversa 3 - Avaliação Diagnóstica Final - Avaliando o  
que aprendemos sobre as relações de gênero na letra de canção de funk - 18 e 24/10/2022**

Quadro 12 - Roteiro da atividade diagnóstica final

<b>Atividade</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Procedimentos</b>
Atividade escrita com questões discursivas abertas sobre as relações de gênero.	Realizar atividade escrita com questões discursivas abertas, como instrumento de geração de dados no que diz respeito às relações de gênero.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura oral e discussão de um texto motivador sobre as relações de gênero.</li> <li>- Distribuição das questões discursivas abertas</li> <li>- Resposta escrita às questões discursivas abertas.</li> <li>- Interface entre as discussões do texto e as discussões sobre as desigualdades nas relações de gênero apresentadas nas letras do Funk.</li> </ul>

Fonte: A autora (2022).

**APÊNDICE 20 - Roteiro das Questões da Atividade Diagnóstica Final  
Roda de Conversa 03**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro das questões da Roda de Conversa 3 - Avaliação Diagnóstica Final - Avaliando o  
que aprendemos sobre as relações de gênero na letra de canção de funk**

Prezado (a) aluno (a),

Chegamos ao final dessa pesquisa, por isso, iremos fazer uma breve avaliação sobre todas as discussões e reflexões realizadas. Aferindo, portanto, o desenvolvimento do processo da aplicação da pesquisa sobre as relações de gênero na letra de canção de funk, durante as atividades vivenciadas em sala de aula.

**Objetivo:** Perceber possíveis mudanças de pensamento, comportamento e formas de expressões linguísticas que os/as alunos/as adquiriram sobre as relações de gênero.

**1 – Com base no texto estudado sobre a divisão sexual do trabalho e nas discussões sobre as letras de canção de funk, responda as questões abaixo:**

- a. O que é gênero?
- b. De que forma a divisão do trabalho pode gerar estereótipos de gênero?
- c. A análise das letras de funk pode fazer pensar sobre a desigualdade nas relações de gênero? Por quê?
- d. A linguagem provinda do gênero funk tem função social? Qual?
- e. Os comportamentos de mulheres e homens representados no funk repetem os estereótipos de gênero apresentados no dia a dia? Explique.
- f. Na sua visão, ler, compreender e interpretar a letra de canção do funk pode ajudar a compreender os modelos preconceituosos atribuídos a homens e mulheres? Justifique.
- g. Como o estudo da letra de funk pode possibilitar o desenvolvimento da criticidade sobre as relações de gênero? Explique.

- h. Dançar e ouvir funk, sem refletir sobre o que dizem as letras, pode incentivar a reprodução de estereótipos e preconceitos em relação aos papéis sociais do que é ser mulher e homem?
- i. Após ter estudado sobre as relações de gênero na letra de canção do funk, você acha que pode melhorar a forma de pensar e agir em busca da igualdade de direitos de mulheres e homens? Justifique.
- j. Uma das maiores conquistas na direção da igualdade entre mulheres e homens tem sido o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho. Cite três sugestões de ações que poderão contribuir para a desconstrução da desigualdade de gênero.

RESPOSTA PESSOAL

## APÊNDICE 21 - Roteiro da Roda de Conversa 03



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### **Roteiro da Roda de Conversa 3 - Avaliando o que aprendemos sobre as relações de gênero na letra de canção de funk**

**Objetivo:** Avaliar através de uma atividade diagnóstica final, e por meio de dinâmicas, o desenvolvimento da aplicação da pesquisa sobre as relações de gênero na letra de canção de funk.

- a) Recapitular as discussões referentes às Rodas de Conversas 01, 02 e o que construímos nas oficinas.
- b) Distribuição da atividade diagnóstica final. Os/as discentes deverão responder as questões discursivas abertas, por escrito e individualmente. Em círculo, cada aluno deverá ler as respectivas respostas oralmente.
- c) Desenvolvimento da Dinâmica: jogo da aparência, Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_pdp\\_edfis\\_ufpr\\_lucianamarinscardoso.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_edfis_ufpr_lucianamarinscardoso.pdf). Acesso em: 27 de setembro de 2022. O objetivo é demonstrar como os estereótipos e interpretações subjetivas interferem na comunicação.
- d) Discussão: Como adquirimos os estereótipos? Por que, muitas vezes, as aparências enganam? Os estereótipos influenciam no comportamento e nos sentimentos das pessoas?
- e) Desenvolvimento da Dinâmica: Trabalhando Conceitos. Disponível em: <http://www.escoladapaz.com.br/blog/dinamica-aborda-o-trabalho-em-> Acesso em: 01 de outubro de 2022.

Finalização da oficina

Avaliação: Responder as questões, refletir e discutir o tema.

## APÊNDICE 22 - Roteiro das Questões da Oficina 01



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### **Roteiro das questões da Oficina 01 - Percepção das Influências dos Estereótipos de Gênero no Cotidiano**

1) Quais das palavras seguintes, vocês atribuem ao sexo feminino e/ou masculino?

Dentista, cuidar, autoridade, cargo de chefia, empresas, força, briga, calma, calor, altura, dor, medo, vida, fogão, lei, mulher, estética, sensibilidade, matemática, tecnologia, trabalhar fora, quarto, frio, sala, frágil, fechado, forte, peso, frágil, poesia, rua.

- 2) Por que dizemos que algumas palavras parecem ser de meninas ou meninos?
- 3) vocês acham que às vezes nós podemos atribuir características, valores a uma pessoa, discriminá-la, e depois descobrir que foi uma visão distorcida da realidade?
- 4) Ainda hoje temos uma grande quantidade de mulheres que apanham, mulheres que são mortas pelos maridos, namorados. Vocês acham que isso foi uma construção da sociedade?
- 5) A ideia de que a mulher é um objeto é fruto de uma construção errada dos modelos pré-fixados, onde os pais/mães ensinam a filha a arrumar a cama, lavar louça, cuidar da casa e não ensinam o filho a fazer o mesmo, sim ou não?

## APÊNDICE 23 - Roteiro da Oficina 01



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### **Roteiro da Oficina 01 - Percepção das Influências dos Estereótipos de Gênero no Cotidiano**

**Objetivo:** Instigar os/as estudantes para compreender como a desigualdade de gênero afeta a vida em sociedade, de modo que os/as discentes reflitam e percebam o perigo de reproduzir hábitos que estigmatizam a mulher e o homem.

- a) Retomada dos conceitos anteriores para fixação do assunto discutido anteriormente, através de um vídeo esclarecedor sobre o conceito de gênero. Disponível em: [https://youtu.be/x\\_WkMLkdl6M](https://youtu.be/x_WkMLkdl6M) Acesso em: 10 de agosto de 2022.
- b) Construção de uma tabela em seus respectivos cadernos, separando uma página em dois campos, com cabeçalhos escritos: “masculino” e “feminino”. Pronúncia e escrita de palavras no espaço que acharem mais apropriada para homem ou mulher, de forma apressada, sem pensar muito.
- c) Discussão sobre as seleções das palavras escritas nos cabeçalhos masculino e/ou feminino, anotados no caderno.
- d) Contagem das palavras mais frequentemente associadas a cada um dos lados: “Masculino” e “Feminino”. Um/uma discente escreverá e marcará na lousa, o campo ao qual essa palavra foi associada.
- e) Críticas e discussão sobre cada uma das palavras associadas ao masculino e/ou feminino.
- f) Vídeo esclarecedor sobre a desigualdade de gênero. Disponível em: <https://youtu.be/ZCGLC-vziRc> Acesso em 10 de agosto de 2022.
- g) Avaliação (escrita) da oficina.

Tempo: 2 horas/aula

**APÊNDICE 24 - Roteiro das questões do vídeo: “Igualdade de Gênero” Oficina 01**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro da Oficina 01 - Percepção das Influências dos Estereótipos de Gênero no  
Cotidiano - 29 e 30/08/2022**

Roteiro das questões sobre o vídeo: “Igualdade de Gênero” Disponível em:  
<https://youtu.be/ZCGLC-vziRc> Acesso em 10 de agosto de 2022

- a) Você acha que as nossas escolhas devem ser determinadas pelo sexo biológico, como por exemplo, meninos não podem vestir rosa e menina não pode vestir azul?
- b) Você acha que as determinações sobre o que meninos e meninas devem fazer podem gerar desigualdades? Por quê?
- c) Você concorda que mulheres ganhem menos que os homens, mesmo que exerçam a mesma profissão e com a mesma quantidade de horas trabalhadas?
- d) As mulheres devem trabalhar fora ou devem apenas se preocupar com os afazeres domésticos?
- e) Você acha que existe prejuízos para as mulheres quando elas não trabalham no ambiente público, sim ou não? Por quê?

## APÊNDICE 25 - Roteiro das Questões da Oficina 02



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### Roteiro das questões da Oficina 2 - Análise de Letras de Canções de Funk

1 - Qual é o título da música?

1. Quem é o autor?
2. A letra diz o quê?
3. O que representa a palavra cachorra na música?
4. Vocês percebem que o autor nem sempre está falando da vida dele? O que mais está sendo dito nessa letra?
5. Por quê vocês acham que os homens são vira-latas?
6. A gente pode tirar proveito de alguma coisa boa dessa canção?
7. O que a letra significa?
8. Qual é a parte da letra que chama mais atenção?
9. Vocês acham certo a mulher ser chamada de cachorra?
10. Os meninos acham certo serem chamadas de cachorras?
11. Vocês, meninas, gostam de serem chamadas de cachorras?
12. Essa música tem conotação sexual? Por exemplo? Existem também os polly dance masculinos.
13. Há prostituição masculina em nossa cidade?
14. Quem é o autor de Bum Bum Tam Tam?
15. Qual é a parte mais bonita nessa letra?
16. No funk: “Bum Bum Tam Tam” há conotação sexual?
17. Nessa letra, vocês veem tratamento desigual entre homens e mulheres?
18. Vocês acham que a mulher está sendo mais desrespeitada, mais afrontada nas duas letras, mas uma é de homem e uma é de uma mulher, dessas duas, quais são as letras que denigrem mais a mulher?

**APÊNDICE 26 - Roteiro das Questões do Filme: “ Como Fazer Paródia” - Oficina 02**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro das Questões do Filme: “Como Fazer Paródia”** Disponível em:  
<https://youtu.be/o1c1HYtnfTQ> Acessado em 25 de agosto de 2022.

- a) Você acha que pode tratar de coisas sérias brincando através de uma paródia?
- b) O que é uma paródia?
- c) Qual o tema escolhido para fazer a paródia: desigualdade de gênero, violência contra a mulher, profissões masculinas e femininas, trabalho doméstico X trabalho público etc
- d) Você acha que a desigualdade de gênero é um tema que pode ser trabalhado em uma paródia de funks?
- e) Você sabia que para facilitar a escrita de uma paródia, você deve selecionar e decorar a letra da música original?
- f) Como começar a escrever a paródia?

## APÊNDICE 27 - Roteiro da Oficina 02



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### Roteiro da Oficina 2 - Análise de Letras de Canções de Funk

**Objetivo: Incitar os/as estudantes a fazerem uma verificação das desigualdades entre gêneros nas letras de canções Funk e buscar alternativas para minimizar esses problemas.**

- a) Oralmente, discutir e recapitular as contribuições da oficina anterior. Sugestão de letras de canções de Funk pelos/as discentes.
- b) Assistir a um vídeo sobre como fazer paródia. Disponível em: <https://youtu.be/o1c1HYtntTQ> Acessado em 25 de agosto de 2022.
- c) Formação de 04 grupos de 06 ou 07 componentes, cada grupo discente participante da oficina receberá impressa sugestões de 04 letras de funk (Sou Favela (Com MC Bruninho e Vítinho Ferrari); Bum Bum Tam Tam (MC Fiati); Academia das Maravilhas (Bonde Das Maravilhas) e Cachorrinhas (Luísa Sonza). que serão reproduzidos, cantados e ouvidos.
- d) Seleção de apenas duas dessas letras para serem trabalhadas.
- e) Distribuição das letras das canções de funk.
- f) As letras dos funks serão lidas, discutidas de maneira semelhante ao que fora feito na roda de conversa nº 2, os estereótipos e as marcas de desigualdade de gênero, dispersas nas letras de Funk.
- g) Breve discussão sobre a importância do conhecimento dos elementos fundamentais de composição das músicas de funks que serão trabalhadas: a letra e a sonoridade; uma atividade de levantamento de hipóteses, isto é: dizer o título da música e deixar que eles/as digam o que será tratado na letra; a estrutura textual das músicas, compostas de versos e estrofes.
- h) Análise crítica sobre a necessidade de desconstrução dessas desigualdades.
- i) Escrita na lousa alguns exemplos de estereótipos de gênero, retirados do livro: Por uma Educação Escolar não Sexista. Souza e Carvalho (2013).
- j) Desenvolvimento de uma paródia relacionada às letras de funk estudadas anteriormente, por cada grupo, com o propósito de trazer uma reflexão sobre a importância da igualdade nas relações de gênero.
- k) Avaliação escrita da oficina.

Tempo: 4 horas/aula (2 encontros, 2 horas/aula cada)

## APÊNDICE 28 - Roteiro das Questões da Oficina 03



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

### **Roteiro das questões da Oficina 03 - Socialização dos Alunos e Contraponto das Letras de Canção de Funk**

1. Além do funk consciente vocês conhecem outros?
2. Vocês gostam do Brega Funk?
3. Trazendo um subgênero do funk?
4. No funk consciente há uma linguagem pornográfica?
5. Vocês observaram nos funk e subgêneros que não podemos generalizar e dizer que todos têm letras com insinuações pornográficas?
6. Mulheres e homens têm direitos iguais nesse funk?
7. Existem cores apropriadas para homens e mulheres?
8. Quem define o gênero é a genitália?
9. Vocês acham que a mulher deve estar no mercado de trabalho?
10. Homem não pode limpar a casa porque trabalha fora?

**APÊNDICE 29 — Roteiro da Oficina 03****UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro da Oficina 03 - síntese da análise e contraponto das aulas sobre as relações de  
gênero no funk - 26 a 27/09/2022**

**Objetivo: Verificar se os/as estudantes, com base nas discussões e atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa, desenvolveram a criticidade sobre a questão da desigualdade de gênero nas letras de funk**

- a) Formação dos grupos, conforme a preferência e a afinidade dos/das discentes.
- b) Os/as alunos receberão a tarefa de lembrar o que fora falado nas aulas passadas, a respeito da desigualdade de gênero, escrevendo e pontuando no caderno o que pensam sobre a letra original do funk (lida, reproduzida e discutida nos grupos).
- c) Cada grupo deverá produzir um texto argumentativo que deverá ser lido e socializado para todos/as e entregue à professora pesquisadora.
- d) Apresentação das paródias das músicas funk, produzidas na Oficina pedagógica nº 02.
- e) Vídeo sobre “Como surgiu o Funk”. Disponível em: <https://youtu.be/0uZ4qMGdy9M>  
Acessado em 12 de agosto de 2022.
- f) Contrapontos entre a síntese que os/as discentes expuseram sobre a letra de funk e a paródia. Tomando como base o vídeo anterior (Como surgiu o funk).
- g) Avaliação escrita.

Tempo: 4 horas/aula (2 encontros, 2 horas/aula cada)

**APÊNDICE 30 — Roteiro das Questões do vídeo: “ Como surgiu o funk” - Oficina 03**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro das Questões do vídeo: “ Como surgiu o funk” - Oficina 03**

1. Qual é a origem do funk?
2. Em qual década o funk veio ter identidade nacional?
3. O funk pode ser considerado cultura?
4. Vocês acham que há preconceito contra o funk? Por quê?
5. Quais são os principais estilos e subgêneros do funk?
7. Vocês acham que o funk pode revelar a voz do povo e dos problemas sociais, às vezes, mascarados? Justifique.

**APÊNDICE 31 — Roteiro da Oficina 04****UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro da Oficina 04 - Síntese, contraponto e reflexão sobre uma nova maneira de  
perceber a desigualdade nas relações de gênero no funk.**

**Objetivo: Compartilhar as informações, incitar discussões e enfatizar a importância da  
mudança de atitude, em relação desigualdade de gênero, a partir do estudo realizado na  
letra de funk**

- a) Recapitular a oficina anterior.
- b) Formação de 04 grupos, com 06 ou 07 componentes cada.
- c) Em pesquisa anterior, os alunos/as de cada grupo deverão trazer para esta oficina, fotografias de papéis sociais de homens e mulheres costumes, comportamentos, profissões e culturas diferentes para ser colado em folhas de papel A4, que serão afixadas uma ao lado da outra, e expostas em um papel madeira, formando um mural, com um título apelativo ao respeito à diversidade, aos direitos da pessoa humana e à igualdade de gênero.
- d) Escrita no caderno pelos/as discentes sugestões para a construção de uma sociedade menos preconceituosa e com mais respeito à igualdade nas relações de gênero.
- e) Socialização dos textos, oralmente.
- f) Discussão, contrapontos e comentários sobre a socialização das produções dos alunos/as, referente às relações de gênero.
- g) Avaliação escrita.

## APÊNDICE 32 - Roteiro das Questões da Oficina 04



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

**Roteiro das questões da Oficina 04 - Síntese, contraponto e reflexão sobre uma nova  
maneira de perceber a desigualdade nas relações de gênero no funk.**

**Objetivo: Compartilhar as informações, incitar discussões e enfatizar a importância da  
mudança de atitude, em relação desigualdade de gênero, a partir do estudo realizado na  
letra de funk.**

**Responda as questões abaixo:**

1. Quando a o funk “100% Feminista” (MC Carol) fala do Século XXI, o que acontece nele? Alguém gostaria de me explicar essa parte: “Em pleno século XXI e ainda querem nos limitar” (MC Carol).
2. Vocês acham correto que as mulheres sejam restringidas de sua liberdade?
3. As mães e os pais devem educar os filhos homens diferentes das filhas mulheres?
4. Por que o eu lírico do poema se intitula é 100% feminista?
5. O que é ser feminista?
6. Vocês viram na letra que Mc Carol retrata as várias mulheres? Desde as mulheres que são famosas, como Xica da Silva e até as mais simples como Janaína?
7. O que vocês pensam sobre a violência contra a mulher? O homem tem o direito de bater na mulher?
8. O que vocês acharam interessante na música “100% feminista” (MC Carol)?
9. Qual destes funks vocês gostaram mais: “Mulher Independente (Mc 2 Jhow e Bianca) ou 100% feminista (MC Carol)? Por quê? Justifique.

## APÊNDICE 33



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

LÍNGUA PORTUGUESA  
PROF(a): MARIA JOSÉ SOARES GENUÍNO  
SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_  
ALUNO: \_\_\_\_\_

**AVALIAÇÃO – RODA DE CONVERSA 01 – CONCEITO DE GÊNERO/  
RELAÇÕES DE GÊNEROS E OS PAPÉIS ATRIBUÍDOS A CADA  
GÊNERO PELOS/AS DISCENTES.**

No quadro abaixo, atribua uma nota marcando um X nos números de 0 a 10.

<b>ATIVIDADE</b>							0
Discussão e reflexão sobre o conceito de gênero e estereótipos de gênero.							
Compreensão do conceito de gênero e estereótipo de gênero.							

Obrigada pelas respostas! (•'-'•)

## APÊNDICE 34



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB  
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Maria José Soares Genuíno Mestranda do  
PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

LÍNGUA PORTUGUESA

PROF(a): MARIA JOSÉ SOARES GENUÍNO

SÉRIE: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_

ALUNO: \_\_\_\_\_

**AVALIAÇÃO – RODA DE CONVERSA 02 – O PAPEL DA MULHER E  
DO HOMEM NO GÊNERO FUNK.**

No quadro abaixo, atribua uma nota marcando um X nos números de 0 a 10.

<b>ATIVIDADE</b>						
Identificação de estereótipos a respeito da figura feminina e masculina nas letras de funk.						

Obrigada pelas respostas! (•'◡'•)