



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

LÍDIA SARGES LOBATO

**O CURRÍCULO E SEUS EFEITOS NA SUBJETIVIDADE DE UMA MULHER-
ARTESÃ DO MIRITI**

BELEM

2019

i

LÍDIA SARGES LOBATO

**O CURRÍCULO E SEUS EFEITOS NA SUBJETIVIDADE DE UMA MULHER-
ARTESÃ DO MIRITI**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará – UFPA, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo da Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Joyce Otânia Seixas Ribeiro.

BELÉM

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L796c Lobato, Lídia Sarges.
O currículo e seus efeitos na subjetividade de uma mulher-artesã do miriti / Lídia Sarges Lobato, .
— 2019.
94 f. : il. color.

Orientador(a): Profª. Dra. Joyce Otânia Seixas Ribeiro
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica,
Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, Belém,
2019.

1. Culturas. 2. Brinquedo de miriti. 3. Gênero. 4. Currículo. 5. Subjetividade. I. Título.

CDD 370

LÍDIA SARGES LOBATO

**O CURRÍCULO E SEUS EFEITOS NA SUBJETIVIDADE DE UMA MULHER-
ARTESÃ DO MIRITI**

BANCA DE DEFESA

Profa. Dra. Joyce O.S. Ribeiro – orientadora

Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro – UFLA/MG

Prof. Dr. Wladirson Rony da Silva Cardoso - PPEB/NEB/UFPA

Profa. Dra. Josenilda Maria Maués da Silva - Suplente

Local e Data da Defesa: Belém, 26 de fevereiro de 2019.

Dedico esta escritura aos corpos desejantes, apaixonados pela escrita, aos amantes da pesquisa, aos aventureiros e resistentes em um mundo inventado, entrelaçado pelos conhecimentos e caminhos ainda não trilhados.

Gratidão à Deus por mais este sonho sonhado e vivido, uma experiência recheada de encontros e desencontros, sorrisos e lágrimas, uma profusão de sentimentos. Na tentativa de sobreviver neste mundo, precisamos acreditar e sermos corajosos e Eu escolhi ter fé em Deus, para encontrar forças para superar meus próprios limites, do corpo e da alma; confesso que foi uma das maiores aventuras e loucuras que experimentei.

À minha avó Dina da Silva Lobato (*in memoriam*) por todos os encontros, conselhos e incentivos; pelas incontáveis folhas de papéis, por cada caneta, lápis e borrachas doadas. Pelo carinho e cuidado, meu eterno amor.

Ao José, meus profundos agradecimentos, um amigo/parceiro dos momentos de aflição, de medo, de ansiedade e também de alegrias e distração necessária; estou ciente que minhas palavras não serão suficientes para agradecer-te, muito, muito obrigada, de coração.

Agradeço imensamente a minha família, meu refúgio e porto seguro: ao meu pai Oflaviano Lobato, a minha mãe Marilza Sarges e ao meu irmão Jociney Sarges, pois vocês foram maravilhosos, fonte de carinho e amor.

A minha irmã Michele Sarges, a potência interna e externa de um corpo estranho; eis a flor mais preciosa do meu jardim, agradeço muitíssimo pela coragem nas horas de incertezas, e pelos chamados de atenção; acreditastes sempre que seria possível a realização desse sonho! fostes luz, carinho, aconchego e amor.

Meus agradecimentos à professora orientadora Joyce Ribeiro; juntas movimentamos o pensamento, estranhamos o currículo, sofremos (risos), vibramos, desvendamos os mistérios e os enigmas da pesquisa; traçamos rotas de fugas, abrimos caminhos, experimentamos as multiplicidades de sabores, doces e amargos; Que trabalho árduo querida! Mas vejo que o sentimento de desistir passou longe de nós e resistimos bravamente; lutamos e fomos “mulheres”.

Agradeço a Dona Pacheco e Seu Antônio pelos proveitosos encontros no ateliê Rodrigues Pacheco. Nas manhãs ensolaradas e chuvosas de Abaetetuba; as sonoras gargalhadas ficarão cravadas na memória; sou grata por tudo: pelo carinho e pela história de vida que tive o prazer de conhecer e compartilhar.

Minha profunda gratidão e respeito à professora Cláudia Ribeiro e ao professor Wladirson Cardoso: suas críticas e contribuições no exame de qualificação, a leitura cuidadosa, e as pérolas encontradas, enriqueceram este trabalho; muito obrigada.

À professora Josenilda Maués pelo incentivo, pela disponibilidade em sempre contribuir com a pesquisa, lançando pistas e criando brechas no currículo.

Agradeço à professora Ney Cristina pela humildade que representa, pelo sorriso e modo de ser, de viver, que tranquiliza e acalma os/as alunos/as desesperados/as (risos); sua paciência é radiante: amei conhecê-la.

Meus agradecimentos a professora Gilcilene Costa e ao professor Valdinei Miranda pelos encontros e trocas de conhecimentos nas aulas do ateliê de Pesquisa; um curto período de tempo, mas o suficiente para deixarem suas marcas.

Não poderia esquecer de expressar meus agradecimentos a professora Vilma Brício e a professor Jadson Gonçalves pelo incentivo, de força e de coragem, para que Eu concluísse o mestrado.

Ao Gui e a Nilza, grandes amigos; obrigada pela hospedagem. Somos como viajantes num tempo-espaço que, como argumenta Louro (2004), não há um lugar de chegada, não há destino pré-fixado; o que interessa é o movimento, as mudanças e os grandes amigos/as que oficializamos ao longo desse trajeto.

Às amigas cativadas: Júlian, Lívia, Nádia, Nayara, Valdecy, Marcelo, Rafael, Waldina, Roberta e Roniqueli, e a todos/as os/as colegas da turma do Mestrado 2017/PPEB/NEB/UFPA.

Ao meu bom e belo amigo dos tempos de graduação, Ruan Felipe, pela amizade e carinho.

Meus agradecimentos a Fátima e ao amigo “Bira, Bira” pelos inúmeros conselhos dados e fortalecimento de confiança e coragem.

A todos e todas que tornaram este sonho possível, meus profundos
agradecimentos!

Diz-se que os corpos carregam marcas. Poderíamos, então perguntar: onde elas se inscrevem? Na pele, nos pelos, nas formas, nos traços, nos gestos? O que elas ‘dizem’ dos corpos? Que significam? São tangíveis, palpáveis, físicas? Exibem-se facilmente, à espera de serem reconhecidas? Ou se insinuam, sugerindo, qualificando, nomeando? Há corpos ‘não-marcados’? Elas, as marcas, existem, de fato? Ou são uma invenção do olhar do outro?

(Louro, 2004, p. 75)

RESUMO

O presente texto resulta de uma pesquisa etnográfica desenvolvida durante quatro meses, no ateliê de brinquedo de miriti *Rodrigues Pacheco* em Abaetetuba, uma cidade típica do interior do Pará, que contagia e encanta o imaginário ribeirinho. Neste cenário, mergulho na história de uma mulher-artesã-chefe, ao encontro das experiências de escolarização e de eventos que subjetivaram. Uma trama de *aceitação-negociação-resistência* entrelaçada pelos aportes teóricos dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e dos Estudos Curriculares, com Hobsbawm (1984), Williams (1979, 1992), Scott (1995), (1999), Louro (1997, 2000, 2004, 2016), Butler (2003), Perrot (1998, 2008), Silva (1995, 2004), Loureiro (2000, 2016), dentre outros. A decisão metodológica seguiu a trilha etnográfica com James Clifford (1998, 2016). Neste trabalho, busco interpretar as experiências na esfera pública – as *viagens, os encontros, as trocas, as conversas* – e no currículo escolar como eventos que subjetivaram uma mulher que se tornou artesã-chefe de um ateliê. O currículo é aqui entendido como um dos mecanismos de produção de subjetividade. O campo de pesquisa permitiu experimentar o fazer etnográfico, e por meio de observação participante, de conversações, e de captura de imagens, foi possível constatar, mesmo provisoriamente, que: a artesã conhecida popularmente como Dona Pacheco atravessa muitas fronteiras: as fronteiras entre o espaço privado e público, as fronteiras de gênero, borrando a tradição do brinquedo de miriti, ancorada na crença de que existe trabalho bruto e trabalho leve; assim fazendo, dilui binarismos, reinventando-a, a partir da experiência com a diferença no interior do ateliê, o que tenciona a heterossexualidade compulsória. Os conhecimentos das disciplinas de *Língua Portuguesa e Matemática* se materializam no ateliê: na organização, no planejamento, nas negociações de encomendas, no controle da produção dos brinquedos de miriti, na iniciativa de liderança, e na desenvoltura com o público. Assim, o currículo escolar é central nas experiências de Dona Pacheco, pois este mobiliza uma gigantesca fábrica de subjetividades serializadas. Contudo, a artesã consegue se reapropriar dos conhecimentos e das subjetividades sugeridas pelo currículo, criando aquilo que Guattari (1996) chama de *processos de singularização*; por fim, as experiências na esfera pública e as experiências com o currículo escolar afetaram sua subjetividade, transformando seu corpo e mente.

Palavras-chave: Culturas. Brinquedo de miriti. Gênero. Currículo. Subjetivação.

ABSTRACT

The present text is the result of an ethnographic research developed during four months in Rodrigues Pacheco 's miniature toy studio in Abaetetuba, a typical city in the interior of Pará, which infects and enchants the riverside imagination. In this scenario, I dive into the story of a woman-craftswoman, to the encounter of experiences of schooling and of events that subjectivated. A frame of acceptance-negotiation-resistance intertwined by the theoretical contributions of Cultural Studies, Gender Studies and Curriculum Studies, with Hobsbawm (1984), Williams (1979, 1992), Scott (1995), (1999), Louro , 2000, 2004, 2016), Butler (2003), Perrot (1998, 2008), Silva (1995, 2004), Loureiro (2000, 2016), among others. The methodological decision followed the ethnographic trail with James Clifford (1998, 2016). In this work, I try to interpret experiences in the public sphere - journeys, meetings, exchanges, conversations - and in the school curriculum as events that subjectivated a woman who became the master craftsman of an atelier. The curriculum is here understood as one of the mechanisms of the production of subjectivity. The field of research allowed us to try ethnographic making, and through participant observation, conversations, and image capture, it was possible to observe, even provisionally, that: the artisan popularly known as Dona Pacheco crosses many borders: private and public space, gender boundaries, blurring the tradition of the miriti toy, anchored in the belief that there is raw labor and light labor; thus doing, it dilutes binarisms, reinventing it, from the experience with the difference inside the studio, what the compulsory heterosexuality intends. The knowledge of the subjects of Portuguese Language and Mathematics materialize in the atelier: in the organization, in the planning, in the negotiations of orders, in the control of the production of the miriti toys, in the leadership initiative, and in the resourcefulness with the public. Thus, the school curriculum is central to the experiences of Dona Pacheco, as he mobilizes a giant factory of serialized subjectivities. However, the artisan is able to reappropriate the knowledge and subjectivities suggested by the curriculum, creating what Guattari (1996) calls singularization processes; Finally, experiences in the public sphere and experiences with the school curriculum affected his subjectivity, transforming his body and mind.

Keywords: Cultures. Toy of miriti. Genre. Curriculum. Subjectivation.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Fachada do ateliê Rodrigues Pacheco	27
Imagem 2: Parede do ateliê Rodrigues Pacheco com os barcos a secar	28
Imagem 3: Cores e mais cores, o arco-íris do ateliê	29
Imagem 4: Interior do ateliê Rodrigues Pacheco: o espaço de Dona Pacheco	30
Imagem 5: Artesão Seu Antônio lixando as peças que se transformam em cobras.....	31
Imagem 6: Interior do ateliê Rodrigues Pacheco: o espaço do artesão Seu Antônio.....	32
Imagem 7: Dona Pacheco, em seu estande no <i>Miritifest</i>	33
Imagem 8: Casal de namorados	34
Imagem 9: Dona Pacheco fazendo o contorno com o pincel nas pombinhas	38
Imagem 10: Casal heterossexual e casais homoafetivos	40
Imagem 11: Casal homoafetivo no <i>Miritifest</i>	43
Imagem 12: Travessias dos ribeirinhos no fim de tarde em Abaetetuba	49
Imagem 13: <i>Mauritia Flexuosa</i> , conhecida na região como miritizeiro	51
Imagem 14: Da natureza retiram-se os braços de miriti	52
Imagem 15: Profusão de cores dos brinquedos de miriti no <i>Miritifest</i>	54
Imagem 16: Recepção aos habitantes e visitantes no Terminal Rodoviário na época do <i>Miritifest</i>	58
Imagem 17: Círio de Nazaré em Belém.....	60
Imagem 18: Dona Pacheco	64
Imagem 19: Dona Pacheco e Seu Antônio produzindo brinquedo de miriti	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
SEÇÃO I - A TRILHA <i>ETNOGRÁFICA</i> NOS ESTUDOS CULTURAIS	16
1. A experiência: encontros, olhares, acontecimentos	19
2. O fazer etnográfico	20
SEÇÃO II – O ATELIÊ RODRIGUES PACHECO: O TRÂNSITO NA ESFERA PÚBLICA E A PRODUÇÃO DA <i>DIFERENÇA</i>	26
1. Ateliê Rodrigues Pacheco.....	27
2. Dona Pacheco e a produção da diferença	40
2.1 Gênero-Sexo-Corpo: entretecendo relações	44
SEÇÃO III – A CAPITAL MUNDIAL DO BRINQUEDO DE MIRITI: ENCANTARIAS E SUBJETIVAÇÃO	48
1. Abaetetuba e suas encantarias	48
2. A materialidade do brinquedo de miriti	51
3. A tradição e o patrimônio cultural imaterial	55
4. A tradição ritualizada no <i>Miritifest</i> e no Círio de Nazaré	57
SEÇÃO IV – O CURRÍCULO NO PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO DE DONA PACHECO	63
1. Processo de escolarização e Subjetividade	63
2. O currículo e seus efeitos.....	72
3. Currículo, conhecimento e subjetivação.....	75
CONCLUSÃO	88
REFERÊNCIAS	92

INTRODUÇÃO

O presente texto dissertativo é fruto de uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, produzida por uma experiência etnográfica que se estendeu por quatro meses, em uma trama que aconteceu no contexto de um dos muitos ateliês de produção do brinquedo de miriti, espalhados pela cidade de Abaetetuba/PA. Neste processo, lancei-me na história de uma mulher-artesã, levando em consideração suas experiências na esfera pública e seu processo de escolarização, indo ao encontro do gênero, da sexualidade e do currículo, este último aqui entendido como um dos mecanismos de constituição de subjetividade.

Confesso que no início do trabalho de campo, não tinha noção da dimensão que este movimento poderia alcançar e, conseqüentemente, como poderia me afetar. Na seção de qualificação ainda bastante confusa e perdida, passei por fases de descrença quanto a conclusão da pesquisa. Outra dúvida era quanto a pesquisa fora da escola, pois todos ou pelo menos a maioria dos colegas de curso desenvolvem suas pesquisas na escola básica. Como tracei outra rota, e se o curso dos acontecimentos não podia mudar, era preciso me reinventar. Aos poucos a ‘ficha foi caindo’ e passei entender minha etnografia e principalmente a rota de fuga escolhida.

O objeto de pesquisa é o processo de subjetivação, sendo que as questões de estudo ficaram assim definidas: Como Dona Pacheco chegou a ser o que é, uma artesã-chefe de um ateliê de miriti, considerando o peso da tradição que define este espaço como masculino? Quais eventos ou mecanismos a subjetivaram? Minha intenção nesta pesquisa etnográfica é interpretar os processos de subjetivação de uma mulher que se tornou artesã-chefe de um ateliê, tendo as experiências na esfera pública e no currículo escolar como eventos que a constituíram. Assim tracei três objetivos específicos: 1) observar o cotidiano do ateliê com o intuito de explicar como Dona Pacheco tornou-se uma artesã-chefe; 2) Interpretar como os eventos e experiências a subjetivaram, e 3) Analisar a trama aceitação-negociação-resistência nas relações de gênero no interior do ateliê.

A partir dos aportes teóricos dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e do Estudos curriculares, venho sendo desafiada a pensar a cultura, o gênero e o currículo de “outras” maneiras, em um movimento de bricolagem, que permitiu criar-recriar, descartar estratégias e reconsiderar outras.

A decisão metodológica foi pela etnografia, em um ateliê de produção do brinquedo de miriti da cidade de Abaetetuba/Pa. A etnografia situa-se ativamente entre poderosos sistemas

de significados e coloca suas questões nas fronteiras entre civilizações, culturas, classes, raças e gêneros, decodificando, recodificando, e revelando as bases da ordem coletiva, de inclusão e de exclusão. Assim, descreve processos de inovação e de estruturação (CLIFFORD, 2016). Historicamente, a etnografia é determinada pelo momento do encontro do etnógrafo-pesquisador com quem quer que ele esteja estudando, uma cultura indígena, um grupo familiar ou um interlocutor/a, como é o caso de ateliê de brinquedo de miriti, lugar de encontros, histórias, acontecimentos em certo lugar, entrelaçados por relações de gênero e poder que subjetivam os sujeitos.

O *locus* de pesquisa é o ateliê de produção de brinquedo de miriti “Rodrigues Pacheco”. Os brinquedos de miriti para Loureiro (2000) são elementos que unem a população em torno de uma emoção. A atitude e a emoção estética do brinquedo penetram continuamente na vida como uma das relações de homens e mulheres com a realidade. Como objeto estético, o brinquedo de miriti é signo de sua própria simbolização, que vai sendo orquestrada e renovada numa relação entre o *caboclo amazônico* e sua realidade, sobre a qual seu comportamento se reflete. Os interlocutores da pesquisa são um casal de artesãos, Dona Pacheco e seu Antônio, que me receberam no ateliê por quatro meses, possibilitando a observação participante, as conversações e a captura de imagens. Porém, considero Dona Pacheco a interlocutora fundamental, por ser uma mulher-artesã que consegue borrar os elementos de uma tradição bicentenária, rompendo com as fronteiras de gênero, diluindo binarismos e produzindo a diferença.

Neste texto, encarrego-me, em um primeiro momento, de dar ênfase à discursão sobre o campo dos Estudos Culturais, situando a etnografia como método privilegiado para o trabalho de campo. Em seguida, descrevo o ateliê Rodrigues Pacheco, sua organização e os interlocutores da pesquisa, tecendo reflexões sobre família patriarcal, domesticidade e relações de gênero. Aqui, aponto a dupla fonte de subjetivação de Dona Pacheco: as experiências na esfera pública e a escolarização, mais precisamente o currículo escolar. Assim, na seção seguinte, traço uma rota relativamente longa até chegar aos eventos foco: o *Miritifest* e o Círio de Nazaré. Na seção IV exploro os processos de subjetivação por meio do currículo escolar e encerro entretecendo os fios da pesquisa.

A escrita deste texto só foi possível graças as muitas formas de apoio institucional¹, e dos professores do programa, particularmente os da linha de pesquisa Currículo da escola básica, na disciplina do Ateliê de Pesquisa, que possibilitaram o repensar crítico do objeto de

¹ PPEB/NEB, Capes e FAPESPA (Acordo Capes/FAPESPA).

pesquisa. Suas críticas foram significativas ao longo das várias etapas do curso e da feitura deste trabalho. Espero que esta escritura contribua na compreensão de processos de subjetivação marcados pelo currículo escolar e pelas experiências com a diferença.

SEÇÃO I

A TRILHA *ETNOGRÁFICA* NOS ESTUDOS CULTURAIS

A trilha da *experiência etnográfica* trata do aporte teórico-metodológico que me levou a aceitar este desafio. Uma pesquisadora que se automodelou tendo em vista o desenvolvimento de uma pesquisa etnográfica. Nesta seção, apresento os Estudos Culturais e algumas ferramentas analíticas acionadas no estudo, bem como o *fazer* etnográfico.

Esta pesquisa está atravessada pelos campos dos Estudos Culturais, de Gênero e pelo campo do Currículo. O campo dos Estudos Culturais emerge de uma ruptura que ocorreu em meados da década de 1950, com a publicação de duas obras importantes que foram constituidoras do “[...] novo terreno – *As utilizações da cultura e sociedade* de Hoggart, e *Cultura e sociedade 1780-1950*, de Williams – [...] ambos, de maneiras distintas, [são] trabalhos [...] de recuperação” (HALL, 2003, p. 132, grifos do autor). Para Hall (2003) estes autores não apenas levaram a cultura a sério, mas imprimiram nela uma dimensão sem a qual as transformações históricas, passadas e presentes, não poderiam ser pensadas de maneira adequada. A partir destas obras a cultura passou a ser considerada um modo de vida global e campo de produção de significados. Todavia, Hall (2003) deixa claro que a cultura não é somente uma prática, nem tão pouco a soma descritiva dos costumes, mas, sim, um conjunto de significados que perpassa por todas as práticas sociais e constitui a soma do inter-relacionamento das mesmas.

Ao migrarem para outros campos de saber, os Estudos Culturais passam por um processo chamado de negociação cultural. “Em cada um desses lugares onde eles chegam, os termos vão mudando, há elementos que permanecem e existem outros que mudam sua face. Se não fosse assim o processo estaria incompleto, pois não daria conta das particularidades das sociedades em questão” (HALL, 1996 *apud* ESCOSTEGUY, 2004). A cultura já vinha sendo estudada por diversas áreas de conhecimentos e mesmo assim, o estudo da cultura causou impactos e apresentou desafios a serem enfrentados. Para Escosteguy (2004), os desafios dos Estudos Culturais foram o de procurar estabelecer cooperação entre especialistas de diversas disciplinas o que, de alguma forma, abalou e encorajou certa violação das fronteiras disciplinares em termo de temáticas específicas, objetos e contribuições teóricas e metodológicas; mas com o passar do tempo estas relações entre os Estudos Culturais e outros campos de saber, foram alteradas.

Os Estudos Culturais alcançaram países como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, Austrália até chegar em solo brasileiro. No Brasil, há uma escassez de traduções em português e, na maioria, o que temos são referências pautadas em consultas de comentadores. Mesmo assim, conforme Escosteguy (2004), é recente e precário o debate sobre os Estudos Culturais entre nós. Agora, os Estudos Culturais são como uma rede com seus próprios recursos e atuando em universidades espalhadas pelo mundo, realizando debates e encontros (SILVA, 2004), exercendo grande influência nas disciplinas acadêmicas.

Os Estudos Culturais são um campo que instiga o experimentar, traçar estratégias, pensar e refletir. Uma explosão que causou impactos na vida intelectual, lugar de articulação da política da diferença. Suas principais categorias de pesquisa são: colonialismo, nacionalidade, cultura popular, política de identidade, gênero e sexualidade, dentre outras.

Parafraseando Nelson, Treichler e Grossberg (1995), os Estudos Culturais se aproveitam de quaisquer campos que forem necessários para produzir o conhecimento exigido por determinado projeto. A metodologia fornece uma marca igualmente desconfortável, pois na verdade, os Estudos Culturais não têm nenhum método distinto que possa reivindicar como seu, valendo-se mesmo da bricolagem, o que permite criar, pensar estratégias, e fazer escolhas que dependerão das questões postas, considerando o tempo-espaço. A análise de conteúdo, a análise textual, e a etnografia podem ser importantes. Nos Estudos Culturais nenhum método ou procedimento pode ser privilegiado e nem tampouco eliminado antecipadamente, pois tudo dependerá das estratégias empregadas em ambientes específicos.

A passagem do tempo, encontros com novos eventos históricos e a própria ampliação dos Estudos Culturais a novas disciplinas e novos contextos nacionais inevitavelmente transformarão seus significados e usos. Os Estudos Culturais precisam continuar abertos a possibilidades ou até mesmo não-solicitados. Ninguém pode esperar controlar esses desdobramentos (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 1995, p. 11).

Nelson et al (1995, p. 12) partilha do pensamento de Tony Bennett (1992) quanto a definição dos Estudos Culturais, considerando-o “[...] um termo de conveniência para uma gama bastante dispersa, de posições teóricas e políticas”, comprometido com os estudos das artes, crenças, instituições, práticas comunicativas de uma sociedade, envolvendo em relações de poder; e mais, os Estudos Culturais rejeitam a equação entre alta e baixa cultura, já que todas as culturas merecem ser estudadas.

Quanto à noção de cultura, a formulação e a busca por definição para este termo são relativamente recentes, “[...] começando como nome de um processo – cultura (cultivo) de vegetais ou (criação e reprodução) animais e, por extensão, cultura (cultivo ativo) da mente

humana” (WILLIAMS, 1992, p. 10); este conceito de cultura se tornou visível em fins no século XVIII, porém, estava ligado à configuração do espírito, ou seja, um modo de vida global de um determinado povo.

A partir da metade do século XX a cultura passa a ser pensada como “[...] *um sistema de significações* mediante o qual necessariamente (se bem que entre outros meios) uma dada ordem social é comunicada, reproduzida, vivenciada e estudada” (WILLIAMS, 1992, p. 12 – grifos do autor). Agora a cultura passa a ser compreendida como sistema de significação, e sua definição de certa maneira fica mais ampla, não se limitando apenas a incluir as artes e as formas de produção intelectual tradicional, mas inclui “[...] desde a linguagem, passando pelas artes e filosofia, até o jornalismo, moda e publicidade – que agora constituem esse campo e necessariamente extenso” (WILLIAMS, 1992, p. 13). Portanto, a cultura atualmente é vista como um sistema de significações realizado.

Nas tradições dos Estudos Culturais, pois, a cultura é entendida *tanto* como uma forma de vida – compreendendo ideias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder – *quanto* toda uma gama de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadoria produzidas em massa, e assim por diante (NELSON et al, 1995, p. 14 e 15).

O foco dos Estudos Culturais, de fato, é o estudo das culturas, sempre de modo contextual, na medida em que entrelaçam o político, o econômico, o erótico, o social e o ideológico, no estudo das múltiplas relações da vida.

Sobre gênero, adianto que enquanto categoria de análise este possui duas proposições que são fundamentais: gênero é tanto um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, quanto uma maneira primária significar relações de poder (SCOTT, 1995). O gênero como uma categoria útil de análise, sendo compreendido como uma possível explicação histórica, pois em cada época foram criados e reformulados códigos, modos de agenciamento para corpos masculinos e femininos, que aparentemente podem parecer fixos.

O currículo é uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento está envolvida em meio das relações sociais e relações de poder. O currículo não é apenas coisa, ou ideias e abstrações, mas sim, as experiências cotidianas o que implica em uma concepção de currículo política. O currículo é um artefato cultural, e precisa ser visto em suas ações e seus efeitos. Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz (SILVA, 1995).

1. A experiência: encontros, olhares e acontecimentos

A cada encontro com Dona Pacheco em seu ateliê, novos conhecimentos vão surgindo lentamente; às vezes estes conhecimentos mais parecem tesouros submersos no fundo de um rio, e, a cada movimento em seu leito, vão flutuando, tornando-se visível. Para Scott (1999), é preciso tornar visíveis as dimensões da vida e das atividades humanas normalmente consideradas sem valor suficiente para serem mencionadas pela história convencional.

O conhecimento é alcançado através da visão; a visão é uma apreensão direta, imediata de um mundo de objetos transparentes. De acordo com essa conceitualização, o visível é privilegiado: o ato de escrever é, dessa forma, colocado a seu serviço. Ver é a origem do saber. Escrever é reprodução, transmissão – a comunicação do conhecimento conseguido através da experiência (visual, visceral) (SCOTT, 1999, p. 2-3).

Neste trecho a autora faz referência a magnífica meditação autobiográfica de Samuel Delany, *The Motion of Light in Water*², destacando como a visão tem o poder de apreender o mundo de objetos transparentes, lançando-nos na metáfora da visão. Se me permite Scott (1999), faço uso da metáfora da visão para dizer que o ateliê de brinquedo de miriti é um mundo de objetos transparentes e por meio da experiência é possível tornar o visível privilegiado, trazendo à tona os conhecimentos.

Com a visão é possível apreender as cenas que compõem o mundo do ateliê, como quando escrevo a experiência lá vivida: ao abrir a porta, vejo Dona Pacheco, uma mulher em envelhecimento, sentada em uma cadeira de madeira de um tom vermelho escuro, com seu corpo levemente inclinado para frente, cortando, modelando, criando o brinquedo de miriti. Nessa descrição cultural um comportamento é descrito, evidenciando a postura do corpo, com a aparência de acomodamento, como se aquela posição, estivesse encaixada no seu lugar de costume, uma posição de todos os dias, em todos os anos; ao perceber que alguém a observa da porta, reconhece seu rosto e de imediato lança um sorriso, um sorriso de acolhimento, à espera de uma velha amiga.

Tornar visível a experiência de um grupo diferente expõe a existência de mecanismos repressores, mas não seu funcionamento interno ou sua lógica; sabemos que a diferença existe, mas não a entendemos como constituída relacionalmente. Para tanto, precisamos dar conta dos processos históricos que, através do discurso, posicionam sujeitos e produzem suas experiências. Não são os indivíduos que têm experiência, mas os sujeitos é que são constituídos através da experiência. A experiência de acordo com essa definição, torna-se, não a origem de nossa explicação, não a evidência autorizada (porque vista ou sentida) que fundamenta o conhecimento, mas

² O movimento da luz na água. Samuel Delany relata a sua reação a uma primeira visita à sauna St. Marks, em 1963. Cf. DELANY, Samuel. *The Motion of Light in Water: Sex and Science Fiction Writing in the East VII/age, 1957-1965*. New York: New American Library, 1988.

sim, aquilo que buscamos explicar, aquilo sobre o qual se produz conhecimento (SCOTT, 1999, p. 5).

Muitos discursos são transmitidos pelas instituições escolares, pela família, igreja, dentre outros. Tendo a experiência não como a origem da explicação, mas além, buscando explicar as muitas indagações que me acompanham. Para Scott (1999), o surgimento de uma nova identidade não é determinada, não é algo que sempre esteve lá esperando para ser representada, muito menos algo que sempre irá existir na forma que lhe foi dada em um movimento político específico ou em um movimento histórico particular.

De acordo com Scott (1999), a experiência faz parte da linguagem, estando expressa no cotidiano e imbricada nas narrativas. A experiência é uma forma de falar sobre o que aconteceu, estabelecendo diferenças e semelhanças. A experiência é ao mesmo tempo, uma interpretação e algo que precisa de interpretação.

A experiência supõe, em primeiro lugar, um *acontecimento* ou, dito de outro modo, o passar algo que não sou eu. E ‘algo que não sou eu’ significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações, nem de meus sentimentos, nem de meus projetos, nem de minhas intenções, nem de meu saber, nem do meu poder, nem de minha vontade (LARROSA, 2011, p. 4).

A experiência é um acontecimento, isso que me passa exterior, que estar para além de ser controlado e para cada um é única; no entanto, de qualquer modo, ambos sofrem seus efeitos, transformações outras, como a que vivi no ateliê de Dona Pacheco. Na escritura da etnografia, exige a autoria, a presença daquele que viveu a experiência, produziu as informações e traduziu.

2. O fazer etnográfico

A decisão metodológica foi pela etnografia pós-moderna, já que a noção de cultura de James Clifford tem semelhanças com a dos Estudos Culturais. Para Clifford (2008, p. 28) “[...] a cultura era pensada como um conjunto de comportamentos, cerimônias e gestos característicos”. Desse modo, o conceito de cultura passou por várias transformações e para cada contexto sócio histórico e cultural grandes estudiosos se ocuparam em criar e readaptar conceitos que pudessem abranger toda sua significância. No processo de feitura da dissertação, o campo assumiu grande relevância no que se refere a *automodelagem* da pesquisa.

A etnografia para James Clifford (1998) é entendida como uma atividade híbrida, vista respectivamente como escrita ou colecionamento. “Ela se configura na verdade como um campo articulado pelas tensões, ambiguidades e indeterminações próprias do sistema de

relações do qual faz parte” (CLIFFORD, 1998, p. 10), além de estar imersa nas experiências em meio às relações de poder existentes entre o etnógrafo/pesquisador e seus interlocutores/as. Clifford (1998) continua a nos dizer que precisamos compreender a etnografia não como a experiência e a interpretação de uma “outra” realidade no qual está circunscrita, mas sim como uma negociação construtiva envolvendo pelo menos duas pessoas, e muitas vezes sujeitos conscientes e politicamente significativos.

A etnografia passou por diversas reformulações no campo da Antropologia. A partir de 1960 surgiu uma nova corrente teórica denominada antropologia interpretativa, e Geertz destaca-se com a descrição densa, mais tarde chamada de hermenêutica, propondo novos referenciais. Segundo Ribeiro (2010), a etnografia que sucedeu a proposta de Geertz é construída a partir de novos olhares sobre o social e o cultural, ocasionando reformulações teórico-metodológicas que marcariam a chamada “nova” etnografia. Coube a Antropologia não ir em busca de leis universais, mas, sim, compreender as culturas existentes, por meio de interpretações e de traduções. É importante salientar que o conceito de cultura também tem passado por muitas reconstruções.

Em *Os argonautas do Pacífico Ocidental*, Malinowski, em uma narrativa complexa sobre a vida trobriandesa, revelou um novo modelo de coleta de dados e de trabalho de campo, estabelecendo “[...] a validade científica da observação participante” (CLIFFORD, 1998, p. 27). E este foi o grande diferencial do trabalho de Malinowski que se tornou o primeiro antropólogo profissional a realizar um trabalho de campo intensivo, com o aprendizado obrigatório da língua nativa, portanto, com o recolhimento de materiais diretamente dos nativos sem qualquer mediação (JORDÃO, 2004). Diante dos fatos, há uma necessidade de criar nos textos antropológicos uma consciência sobre as diferentes culturas e sem hierarquias.

O novo estilo do fazer etnográfico recebeu muitas críticas de autores norte-americanos, justamente por analisarem a maneira como os antropólogos estavam aparecendo em seus textos, com relação ao pesquisador e pesquisados, sujeito e objeto. Todavia, outras correntes antropológicas surgiram e as principais foram a meta-antropologia, a etnografia experimental e a considerada de vanguarda, a “nova etnografia” também chamada de etnografia pós-moderna. A corrente denominada de meta-antropologia definiu como objeto de estudo a própria etnografia com o texto e gênero literário, enfatizando algumas alternativas de escrita etnográfica; autores como James Clifford, Clifford Geertz, dentre outros, tiveram participação. A etnografia experimental trouxe uma redefinição na maneira de fazer a observação participante. E a corrente de vanguarda, a etnografia pós-moderna é “[...] uma versão mais

extrema da antropologia americana” (JORDÃO, 2004, p.44). Nesta última, o trabalho de campo exige do pesquisador, quer seja ele etnógrafo ou não, o “experimental”, criando um intenso envolvimento com o objeto.

[...] o trabalho de campo etnográfico permanece sensível como um método notavelmente sensível. A observação participante obriga seus praticantes a experimentar, tanto em termos físicos quanto intelectuais, as vicissitudes da tradução. Ela requer um árduo aprendizado linguístico, algum grau de envolvimento direto e conversação, e frequentemente um ‘desarranjo’ das expectativas pessoais e culturais (CLIFFORD, 1998, p. 20).

Por conta do envolvimento, dos problemas enfrentados e do frequente desarranjo nas expectativas, esta modalidade de etnografia assume a relevância do processo de estudo e de pesquisa de uma dada cultura, sendo árduo, permeado por dificuldades de todas as ordens e exigindo uma intensa e prolongada permanência no contexto da pesquisa (RIBEIRO, 2010). É um trabalho intenso, cansativo, penso que o *entrar* em uma cultura como observadora participante é uma experiência desafiadora.

A observação participante é uma das peças principais que compõem a pesquisa em campo. A observação precisa ser cotidiana. Sousa Filho (2002) afirma que o mundo diário é uma profusão de gentes, falas, gestos, movimentos, coisas – abriga táticas do fazer, invenções anônimas, desvios da norma, do instituído embora sem confronto, não menos instituintes. “Sendo assim, é necessário voltar-se para a “proliferação disseminada” de criações anônimas e “perceíveis” que irrompem com vivacidade e se capitalizam” (CERTEAU, 1998, p. 13) proliferando-se na vida diária.

A observação participante é o pesquisador em ação, em uma inter-relação com seus interlocutores e seu objeto de estudo; é a presença do pesquisador em uma determinada cultura, observando, participando, interagindo em uma relação que não é neutra, mas sim, permeada por discursos, linguagens que são abarcadas por sotaques, costumes, modos de vida. Além da observação participante, há a conversação, captura de imagens, o diário de campo, todos esses elementos em prol da produção de informação.

As conversações, destacam-se:

[...] pela interação entre pesquisador e pesquisado que esta técnica proporciona, e também pela flexibilidade que o roteiro pré-estabelecido permite ao entrevistador, pois no ato da execução da entrevista, o entrevistador pode acrescentar novas perguntas, fazer correções, esclarecimentos e adaptações de acordo com o diálogo estabelecido e o teor da narrativa entrevistada (SILVA, 2012, p. 33).

Outras técnicas de produção de informação podem ser acionadas, pois a captura de imagem é utilizada na produção de informações, o que “[...] facilita o registro das múltiplas

dimensões e dinâmicas de uma comunidade, não revelando apenas a imagem do real, mas também as intenções, saberes, ideologias, emoções, sensibilidades, preocupações humanas e sociais do fotógrafo pesquisador” (SILVA, 2012, p. 35). Com as imagens conseguiu capturar fragmentos do cotidiano do ateliê, acontecimentos que contribuíram nas análises presentes e futuras da pesquisa.

Por meio da experiência etnográfica constituí o diário de campo. Para Clifford (1998, pp. 106-107) o diário de campo é “[...] um inventivo texto polifônico. É um documento crucial para a história da antropologia, não porque revela a realidade da experiência etnográfica, mas porque nos força a enfrentar as complexidades de tais encontros e a tratar todos os relatos textuais baseados em trabalho de campo como construções parciais”. O diário pode revelar muitas facetas, vozes tanto do pesquisador quanto de seus interlocutores.

A escrita traduz a experiência vivida, sentida pelo pesquisador/a durante o tempo que ficou em campo. Segundo Clifford (1998) a “[...] escrita etnográfica é alegórica tanto no nível de seu conteúdo (o que ela diz sobre as culturas e suas histórias), quanto no de sua forma (as implicações de seu modo de textualização)”; lembrando que o termo alegoria está sendo usado como uma prática na qual a ficção narrativa se refere a outro padrão de ideias ou eventos (CLIFFORD, 1998); é a ficção, a criação de cenários, eventos e pessoas para explicar uma ou várias situações.

Os textos etnográficos tendem a ser alegóricos devido a escrita ser alegórica. A escrita etnográfica é a tradução da cultura de um grupo; penso que seja uma das maiores dificuldades para quem faz etnografia no atual contexto histórico, ou a preocupação com a autoridade etnográfica que um texto precisa conter. O texto etnográfico é uma representação cultural ou intercultural, já que há distribuição de poder neste processo. A autoridade etnográfica articula as vozes do pesquisador e de seus interlocutores, tendo o cuidado para não cair na ambiguidade, produzindo a ausência da autoria ou sua presença excessiva, precisando haver um equilíbrio, pois a experiência etnográfica acontece em meio a relações de poder; desse modo, o texto etnográfico não pode se reduzir a descrição densa, clara, asséptica e neutra sobre a cultura e os sujeitos que nela circulam.

O pesquisador/autor precisa diluir sua própria voz, mas essa “[...] diluição, contudo, não indica desaparecimento” (CALDEIRA, 1988, p. 148). O estilo do texto etnográfico e toda sua organização giram em torno do objeto, sem haver separação deste. Nesse sentido, o objetivo [...] é transformar seus informantes em coautores, através da reprodução de suas vozes”

(CALDEIRA, 1988, p. 149); querendo ou não os interlocutores são vozes vivas, que potencializam os textos etnográficos.

Conforme Clifford (1998) os interlocutores são indivíduos com nomes próprios reais, por isso, estes nomes podem ser citados de forma modificada quando necessária. As intenções dos interlocutores são sobre determinadas e suas palavras, recheadas de significados.

[...] a ‘experiência’ tem servido como uma eficaz garantia de autoridade etnográfica. [...] A experiência evoca uma presença participativa, um contato sensível com o mundo a ser compreendido, uma relação de afinidade emocional com seu povo, uma concretude de percepção. A palavra também sugere um conhecimento cumulativo, que vai se aprofundando (CLIFFORD, 1998, p. 38).

Com o desenrolar da pesquisa, o/a pesquisador/a vai acumulando conhecimento sobre o campo em uma “experiência” que só é possível com visitas, encontros e diálogos rotineiros pois, há a necessidade de apreender tais conhecimentos, por meio das falas, comportamentos, crenças, ou seja, do próprio cotidiano em movimento. “Em última análise, o etnógrafo sempre vai embora, levando com ele textos para posterior interpretação [...]. O texto, diferentemente do discurso, pode viajar” (CLIFFORD, 1998, pp. 40-41). Quando o pesquisador/etnógrafo vai embora, leva em sua bagagem anotações, memórias dos eventos que aconteceram, registros fotográficos.

No trabalho de campo uma parte é desenvolvida no contexto da pesquisa com os interlocutores/as e a outra parte é a elaboração de um trabalho solitário do/a pesquisador/a acompanhado do diário de campo, com suas anotações e sua memória. Mas depois de ter ‘estado lá’, em campo, o que fazer com as informações produzidas? E o diário de campo? Como traduzir a experiência para o texto etnográfico? O que é tradução?

Este é o drama vivido pelos etnógrafos, e pesquisadores/as como *Eu*. A tradução é um dos procedimentos de pesquisa acionada em favor da escritura. A escritura exige a autoria de quem *esteve lá*, aquele que viveu a experiência de campo, produziu informações, traduzindo-os. A etnografia está, do começo ao fim, envolvida com a escrita e esta inclui, pelo menos, uma tradução da experiência para a forma textual. Este processo é complicado pela ação de muitas subjetividades e problemas políticos alheios ao controle do escritor (CLIFFORD, 1998). A escrita traduz a experiência vivida, sentida pelo pesquisador/a durante o tempo que ficou em campo.

“O que quer que seja que a etnografia faça além disso, ela traduz a experiência para o texto” (CLIFFORD, 2016, p. 173). O autor afirma que existe várias maneira de efetuar essa tradução, maneiras pelas quais tem consequências ética e política. Pode-se descrever as

experiências como resultados de pesquisas, pode-se apresentar essa textualização como resultados de observação, interpretação, de diálogo, pode-se apresentar múltiplas vozes, ou apenas uma, retratar o outro como um todo estável e dotado de uma essência, mostrá-lo como produto de uma narrativa de descoberta histórica. Discuti em outros lugares, algumas dessas escolhas. O certo de tudo isso é que a etnografia transforma a experiência e discurso em escrita.

O/a pesquisador/a está sempre criando estratégias, deixando de lado outras, na busca por seus objetivos, neste caso, a escrita etnográfica. Sei que é difícil, impossível realizar uma tradução perfeita do Outro, mas “[...] uma tradução aceitavelmente satisfatória é sempre possível” (LEACH, 1973, p. 772 *apud* ASAD, 2016, p. 209). Minhas escolhas seguem pelo caminho de uma tradução cultural considerando a experiência como resultado da observação participante, das conversações, interpretando juntamente com as vozes dos interlocutores, no anseio por um texto polifônico. Toda etnografia coloca em cena um movimento, a partir dos acontecimentos e diálogos.

Para Clifford (2016), o texto embalsama o acontecimento na medida em que expande seu significado; acontecimentos outros fluem durante a produção do brinquedo de miriti, os dados culturais param de passar suavemente da performance oral para a escrita; agora, os dados também se movem de texto para texto, a inscrição transforma-se em transcrição e tanto interlocutores quanto o pesquisador são leitores e co-autores de uma invenção cultural. Fazer etnografia é saber experimentar *sensações outras* inimagináveis.

Na seção seguinte, farei a descrição do ateliê de Dona Pacheco.

SEÇÃO II

O ATELIÊ RODRIGUES PACHECO: O TRÂNSITO NA ESFERA PÚBLICA E A PRODUÇÃO DA DIFERENÇA

Nesta seção compartilho a experiência etnográfica experimentada em campo, no ateliê de Dona Pacheco, no município de Abaetetuba. Busco compartilhar as angústias e as aflições do trabalho de campo e ressaltar as marcas e os efeitos dos encontros e desencontros; para isso, apresento o ateliê de Dona Pacheco e seu Antônio, dando destaque a experiência na esfera pública e à produção da diferença.

O campo é o lugar de encontros e desencontros. Um lugar sensível a interpretação e a representação. No passado, “[...] o pesquisador de campo deveria viver na aldeia nativa, usar a língua nativa, ficar um período de tempo suficiente (mas raramente especificado), investigar certos temas clássicos, e assim, por diante” (CLIFFORD, 1998, p.28). Hoje são mais raros os casos em que o pesquisador fique longos períodos em campo, contudo, não descarto as exceções; mas destaco que minha permanência no *locus* de pesquisa foi mais curto, tendo terminado quando percebi os traços do objeto de pesquisa.

Para ter acesso ao *locus* de pesquisa, recorri as duas associações de artesanatos de miriti existentes no município de Abaetetuba, a Asamab³ e Miritong⁴. A Asamab é uma associação que surgiu em 2003 a partir da iniciativa e da união dos artesãos e artesãs, com a iniciativa conseguiram organizar e alavancar a produção do artesanato; atualmente conta com aproximadamente 100 associados, entre artesãos e artesãs. A Miritong é composta por aproximadamente 80 associados e seu objetivo primordial “não é o brinquedo e sim contribuir para a realização de sonhos, fortalecer a cultura” (Roberto, 2017), ressaltou Roberto, um artesão que faz parte da administração da Miritong, porém, não tenho permissão para divulgar seu nome completo. A associação surgiu da necessidade de organização dos artesãos e sua especialidade é a réplica de animais.

Diante das visitas às duas associações, não demorou para as primeiras aflições surgirem, pois o quantitativo de mulheres artesãs é alto dentro dos ateliês, mas na atividade de pintura; porém, quanto ao quantitativo de mulheres que se aventuram no universo do corte-modelagem dos brinquedos de miriti, este número cai drasticamente, sendo difícil encontrá-las.

³ Asamab - Associação dos Artesãos de Brinquedo e Artesanato de Miriti.

⁴ Miritong - Associação Arte Miriti de Abaetetuba.

Contudo, consegui dois nomes de artesãs do miriti que coram-modelam; a primeira, estava impossibilitada de participar da pesquisa por motivos pessoais, naquele momento; a segunda, Dona Pacheco, aceitou, e graças a ela foi possível realizar este estudo.

1. O ateliê Rodrigues Pacheco



Imagem 1: Fachada do Ateliê Rodrigues Pacheco.
Fonte: Lobato, 2017.

Na chegada, avistei uma casa rústica, levemente tombada para o lado esquerdo, com paredes de madeira bem deterioradas, telhas levemente afastadas uma das outras. No inverno amazônico, a chuva é uma ameaça e no verão, o sol, atravessa as janelas e as brechas das tábuas, aquecendo as roupas e passando para o corpo. A casa tem uma grande calçada de cimento recém construída, e uma porta que fica sempre entreaberta. Na fachada da casa está colado um cartaz apagado contra o trabalho infantil. O ateliê Rodrigues Pacheco fica no Bairro do São João, no município de Abaetetuba e funciona na antiga casa de Dona Pacheco.



Imagem 2: Parede do ateliê Rodrigues Pacheco com os barcos a secar.
Fonte: Lobato, 2017.

O ateliê de brinquedo de miriti, assim denominado ao longo dos anos, é um espaço de criação, produção, e resistência dos brinquedos. Na grande maioria, os ateliês apresentam características bastantes marcantes relacionadas a localização e espacialização: geralmente são casas antigas de madeiras ou o que restou delas, transformadas em ateliê, local de produção do artesanato, situadas em bairros periféricos, nas ilhas e estradas; alguns ateliês como o de Dona Pacheco estão localizados na faixa da rua, mas a maioria estão localizados nos fundos das casas.

A aparência rústica, com pouco conforto acomoda artesãos e artesãs, jovens e crianças na produção do brinquedo; nas paredes as imagens dos santos e santas simbolizando a fé e a devoção católica; as sacolas penduradas nas paredes guardam peças de brinquedos que a qualquer momento podem serem acionadas; embalagens de margarina transformam-se em recipientes para a mistura das tintas; o rádio ou o televisor os mantém conectados ao mundo, e atualizados.



Imagem 3: Cores e mais cores, o arco-íris do ateliê.
Fonte: Lobato, 2017.

A profusão de cores dimensiona o ateliê como um arco-íris. Cotidianamente, buscando atingir o tom desejado, as artesãs misturam bisnagas com cores variadas e tinta branca, e experimentam as misturas até alcançar a tonalidade considerada perfeita, com cores que vibram, iluminam os brinquedos, alegam o lugar e a vida e, sem querer marcam, também, definitivamente as roupas daqueles que se aproximam da bancada.



Imagem 4: Interior do ateliê Rodrigues Pacheco: o espaço de Dona Pacheco.
Fonte: Lobato, 2017.

A imagem acima captura o cenário do qual a artesã faz parte. Sua produção vai se materializando conforme seu planejamento, as encomendas ou a produção de iniciativa própria. Ali são arquitetadas, planejadas e calculadas a produção das peças de miriti.

Ao entrar no ateliê enxerguei Dona Pacheco sentada em uma cadeira, às vezes cortando, às vezes lixando, realizando tanto o trabalho bruto quanto o trabalho leve. As relações de gênero estão espalhadas por toda a parte, na especialização dividida por gênero, pois apesar de não haver nenhuma parede que os separe, Dona Pacheco e Seu Antônio sabem o lugar que devem ocupar, e esta foi a organização estabelecida e negociada entre os dois. Sobre a divisão de tarefas ela disse que:

*Eu corto meu brinquedo e ele corta o dele, cada um no seu canto.
Tudo vai pro bico da caneta (Dona Pacheco, 2017).*

No relato acima a artesã revela a forma de organização e controle do trabalho do casal, uma divisão marcada pela administração da quantidade de peças, das atividades de cada um e da distribuição do dinheiro gasto e do dinheiro recebido com as vendas, e do poder de decisão sobre todo o processo. Com o passar das horas, percebi que os corpos vão apresentando

sinais de cansaço, pois este é um trabalho árduo que requer disposição, paciência, criatividade, desenvoltura, habilidade, dentre outras qualidades.



Imagem 5: Seu Antônio lixando as peças que se transformam em cobras.
Fonte: Lobato, 2017.

Ao olhar para o lado direito do ateliê, sou surpreendida por seu Antônio, esposo de Dona Pacheco. Conhecido por Seu Antônio, Antônio Rodrigues Santos, de 66 anos é de origem ribeirinha, mais precisamente do Rio Tucumanduba; vem de uma família de dez irmãos, tendo sido o primeiro da família a iniciar a produção do brinquedo de miriti. Expressa sua criatividade em pássaros, aviões, cobras, barcos.



Imagem 6: Interior do ateliê Rodrigues Pacheco: o espaço de Seu Antônio.
Fonte: Lobato, 2017.

Percebi algumas ações que tem intencionalidade, como na cadeira de seu Antônio; que na sua ausência, ele sempre deixava algo em seu lugar marcando o território, como um pedaço de papelão, isopor ou pedra para amolar a faca; ao deixar algum objeto em seu lugar, seu Antônio diz que esse espaço pertence somente a ele.

Observei que os papéis com as anotações e negociações das encomendas dos brinquedos, ficam sob domínio de Dona Pacheco. Estas anotações são importantes pois definem quantidades, prazos e valores. Esta é uma das ações que definem Dona Pacheco como artesã-chefe, pois além de cortar-modelar, ela organiza, planeja e controla a produção, pelo poder concedido pelo conhecimento escolar adquirido. Nesse sentido, aqui noto a positividade do poder. O poder produz efeito, constrói comportamentos, posturas, produzindo saberes e constituindo verdades, possibilitando a significação do poder masculino e feminino, nos diferentes espaços (BRÍCIO, 2010).



Imagem 7: Artesã Dona Pacheco, em seu estande no *Miritifest*.
Fonte: Lobato, 2017.

Maria de Fátima Rodrigues Santos, de 65 anos, é popularmente conhecida como Dona Pacheco; trabalha a cerca de 22 anos com os brinquedos de miriti em parceria de seu esposo. Ainda criança, iniciou o processo de escolarização nas ilhas de Abaetetuba; posteriormente mudou-se para a cidade e na adolescência estudou mais alguns anos e casou-se. O tempo passou, e aos 30 anos de idade resolveu voltar novamente para a sala de aula; apesar de seu esforço, naquele momento a vida lhe exigia mais do que a vontade de estudar, já que lhe cobrava os afazeres de mãe e de esposa.

A representação dos brinquedos de miriti está para além dos modos de vida caboclo, do Pará Amazônico e de suas encantarias que fascinam e encantam o imaginário ribeirinho, essa energia que consome a todos e todas. O que estou querendo dizer é que além de tudo que durante todos estes anos já foi falado dos brinquedos de miriti, por homens e mulheres, quero ressaltar que estes brinquedos também exprimem as normas e condutas tidas consideravelmente corretas, que compreendem a orientação sexual dos gêneros.



Imagem 8: Casal de namorados.
Fonte: Lobato, 2017.

O *casal de namorados* é um dos temas preferidos entre as muitas peças de miriti; expressa traços de um casal aceito socialmente, ‘apaixonados’ trocando carícias. Porém, há uma linguagem que naturalmente cria uma ideia para quem vê, como a forma adequada de se vestir e comportar-se para cada corpo, com minuciosos detalhes: às mulheres com cabelos cumpridos, a saia com estampa floral acima dos joelhos, o lugar das mãos; aos homens os cabelos curtos, o uso de calça e camisa. Os brinquedos de miriti consistem em grandes inspirações para aqueles que buscam aventurar-se na análise cultural, como uma rica fonte de conhecimentos e aprendizagens.

Abordando mais especificamente o processo de feitura do brinquedo, Dona Pacheco corta, modela, monta, lixa, aplica massa, pinta e embala. Diante das atividades, seu Antônio realiza boa parte das atividades, porém, não pinta.

O Antônio não pinta (Dona Pacheco, 2017).

Não, é com ela [a pintura], não gosto de me sujar (Antônio, 2019).

A tradição foi constituindo-se de normas, condutas e valores. Talvez um velho discurso possa explicado por Perrot (1988, p. 177) quando afirma que: “[...] aos homens, o cérebro (muito mais importante do que o falo), a inteligência, a razão lúcida, a capacidade de decisão. Às mulheres, o coração, a sensibilidade, os sentimentos”. Estas marcas concedem ao homem a capacidade de criar os brinquedos, que toma para si o trabalho considerado bruto, por seus traços de masculinidade, como força, coragem e destreza; às mulheres, o coração, a sensibilidade, o trabalho leve, a feminilidade, e, assim, a pintura fica com elas, por sua suposta delicadeza, pois tem mãos de fadas.

Para Colling (2015, p.24), na heteronormatividade todas as pessoas “[...] devem organizar suas vidas conforme o modelo heterossexual, tenham elas práticas sexuais heterossexuais ou não”, desenhando um modelo político que organiza as vidas. Esta lógica está presente também na ordem dos currículos escolares, instaurando regime de controle e vigilância da conduta sexual dos gêneros (JUNQUEIRA, 2015).

Em Perrot (1988, p. 178),

O século XIX acentua a racionalidade harmoniosa dessa divisão sexual. Cada sexo tem sua função, seus papéis, suas tarefas, seus espaços, seu lugar quase predeterminados, até em seus detalhes. Paralelamente, existe um discurso dos ofícios que faz a linguagem do trabalho uma das mais sexuadas possíveis. ‘Ao homem, a madeira e os metais. À mulher, a família e os tecidos’ (Grifos da autora).

De certa forma a economia política reforça essa visão distinguindo produção, reprodução e consumo. O homem assume a produção, a mulher o consumo e ambos a reprodução (filhos). E quem disse que esta estrutura não pode mudar, e ser invertida? Será que temos uma vocação natural para os sexos?

Ninguém nasce mulher, tornar-se mulher é uma afirmação clássica de Simone de Beauvoir, que muitas pensadoras remetem ao gênero e que, de forma tímida, mas com um pouco de ousadia, trago para a tradição do brinquedo de miriti, dizendo que as mulheres não nasceram para as tarefas leves, como a delicadeza dos pincéis, elas tornaram-se mulheres-artesãs para o trabalho leve, bem como os homens tornaram-se artesãos-chefe para o trabalho bruto.

Hoje, com seu carisma e desenvoltura Dona Pacheco recepciona turistas e pesquisadores que vão à sua procura. Nas peças modeladas por ela, expressa a sensibilidade e a representação da realidade a qual faz parte, realizando o trabalho bruto, o trabalho leve e o governo do ateliê.

Sempre arrumada, com esmaltes nas unhas e tintura no cabelo, a artesã borra a tradição do brinquedo de miriti, negociando e contestando a tradição bicentenária do brinquedo

de miriti, transitando na esfera pública e no espaço privado, comprovando que “[...] a cultura é contestada, temporal e emergente” (CLIFFORD, 2016, p. 53).

Eu sou uma artesã, eu tenho que cuidar da minha aparência, tenho que estar arrumada e cheirosa (Dona Pacheco, 2017).

O cuidado com a beleza atravessa a história da humanidade. Del Priore (2001) afirma que em uma sociedade de consumo, a estética aparece como o motor do desenvolvimento da existência. A feiura é vivida como um drama.

A artesã faz parte de um modelo de família patriarcal composta por esposa, marido e seus 10 filhos; ela, uma dona de casa que só começa suas atividades no ateliê depois de colocar o “feijão no fogo”, mas, apesar de ser uma mãe cuidadosa, não deixa de participar das feiras e eventos na região. No tempo, espaço e grupos sociais, a família assume determinada função. E pensando na construção da família, Silva (2009) esclarece que essa construção passa a se referir as condutas de homens e de mulheres na sociedade patriarcal, estruturadas a partir de obrigações mútuas que cabiam aos cônjuges. Aos homens cabia a manutenção do casal, zelando pelo patrimônio familiar, gerindo os negócios e as propriedades. Às mulheres cabiam as obrigações básicas destinadas à estabilidade e ao bem-estar da família, desenvolvendo o governo das atividades domésticas. Nos casamentos as condutas dos gêneros estavam bem definidas por tradições e costumes de cada época, apoiadas pelas leis e ancorada pela moral.

[...] por ‘moral’ entende-se igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação as regras e valores que lhe são propostos; designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta; pela qual eles obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição; pela qual eles respeitam ou negligenciam um conjunto de valores, o estudo desse aspecto moral deve determinar de que maneira, e com que margens de variação ou transgressão, os indivíduos ou grupos se conduzem em referência a um sistema prescritivo que é explícita ou implicitamente dado em sua cultura, e do qual eles têm consciência mais ou menos clara (FOUCAULT, 1984, p. 26, grifos do autor).

O resultado é um fenômeno que o autor chama de moralidade dos comportamentos, que “[...] começa a ser incorporado nos novos estudos acerca da família colonial brasileira” (SILVA, 2009, p. 07). O casamento cristão, afirma Del Priore (2001, p. 33) “[...] não é tão antigo quanto o cristianismo. Invenção medieval, casar-se na igreja só tornou-se corrente entre os séculos XII e XIII, progressivamente, unificando costumes muitos diferentes”. Conforme Del Priore (2001), a função do padre foi modificando-se, e de juiz da liberdade passou a entregar

a jovem esposa ao futuro marido; neste momento apareceu o anel (aliança) como símbolo da fidelidade e do amor, laço de unidade conjugal.

Nas manhãs e tardes no ateliê, eu entrava e me acomodava naquele humilde espaço, às vezes sentava em uma cadeira, outras ficava de pé, apoiada nas mesas e caixas que ficavam no ateliê. Dentro da bolsa, caneta, papel e celular de prontidão, caso alguma oportunidade surgisse. Ficava observando os gestos, as falas, os movimentos, todos os detalhes que meu campo de visão pudesse atingir, tudo isso, em meio as conversações.

Durante minha permanência no ateliê, as observações dependiam muito do casal, da família em si, pois como toda família tem seus problemas particulares, com essa não é diferente. Havia dias em que, por motivos de saúde da artesã ou do artesão, pois Dona Pacheco pedia muitas desculpas, pedindo para retornar na semana seguinte. Sempre cheguei ao ateliê a partir das 9:00h da manhã, horário em que Dona Pacheco estava livre após colocar o feijão no fogo, ou até mesmo lavar roupa e a louça; minha saída se dava por volta das 11:15h porque a partir daquele horário, a sua neta chegava do colégio, a filha do hospital, outros filhos/as chegavam de viagem, enfim, Dona Pacheco precisava terminar o almoço e dar atenção aos familiares que chegavam em sua casa.

O trabalho doméstico foi se cristalizando na história das sociedades e na vida das mulheres. “É um peso nos ombros, pois é responsabilidade dela” (PERROT, 2008, p. 114). Para Perrot (2008), é um peso também na identidade, pois a dona-de-casa perfeita é o modelo sonhado da boa educação. A domesticidade marca todo o trabalho feminino, sendo a primeira identidade de uma mulher, o ser dona-de-casa. Seguindo o pensamento da autora, o trabalho doméstico resiste às evoluções igualitárias, pois geralmente, as tarefas não são compartilhadas entre os gêneros, mesmo significando um trabalho que requer força física, que depende do corpo. Ao final, se torna um trabalho feminino e invisível.

Mesmo com a crise da domesticidade e as utilidades domésticas, noutras palavras, o surgimento das indústrias de refrigeração e a mecanização, o trabalho de casa continua a pesar na agenda das mulheres. As mulheres de início parecem confinadas ao sedentarismo e a proteção da casa, do espaço privado. Conforme Perrot (2008), as formas de confinamento, de enclausuramento das mulheres são muitas, ocultadas pelo discurso de que é preciso proteger as mulheres, ocultando sua capacidade de sedução, cobrindo-as com véus. “Uma mulher em público está sempre fora do lugar” diz Pitágoras. O que temem? as mulheres em público, as mulheres em movimento. No entanto, elas se movimentam, saem, viajam, migram. E a cidade é considerada um risco, uma aventura, mas também a ampliação do destino.

Seu Antônio foi quem iniciou a tradição do brinquedo de miriti, na família; enquanto isso, Dona Pacheco ficava em casa cuidando dos filhos enquanto o marido viajava. A experiência do contato e o movimento, o trânsito pela cidade, produziu a artesã. A princípio, em sua primeira viagem a Belém, sua função era de vendedora de brinquedo de miriti no Círio de Nossa Senhora de Nazaré. Bastou uma viagem acompanhando o marido nas vendas, para que ela se apaixonasse por toda aquela movimentação, agitação, profusão de vozes, cores e sabores, despertando o desejo de produzir seus próprios brinquedos.

De certo que foram muitas tentativas, ferimentos nas mãos, até que as peças atingissem o formato esperado. Com o passar dos anos, sua técnica foi se aprimorando, com a participação em cursos de aperfeiçoamento; com os estudos na bagagem, aprendeu a negociar e a transitar na esfera pública.

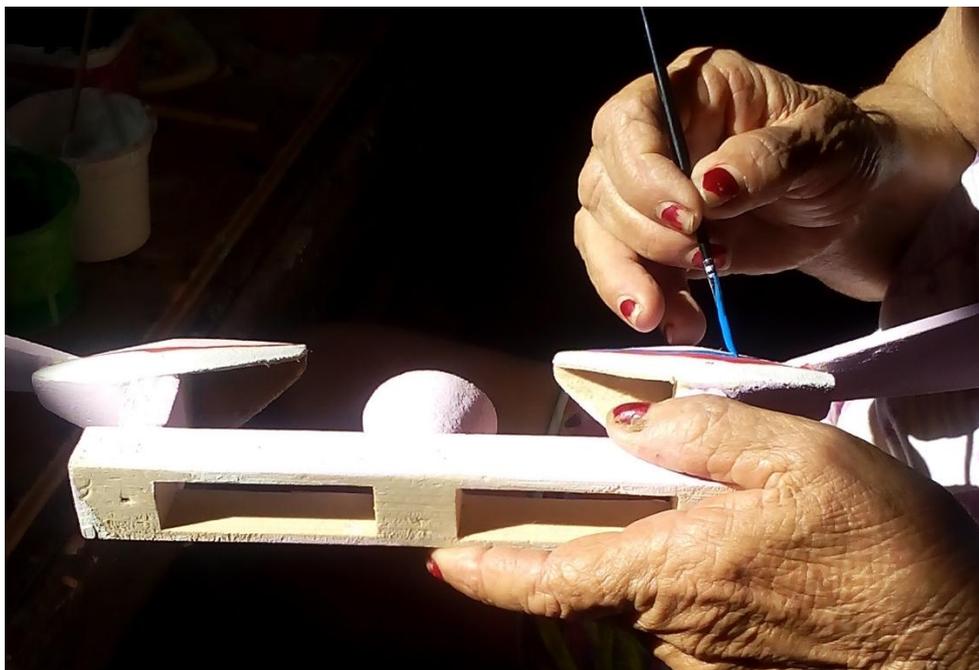


Imagem 9: Dona Pacheco fazendo o contorno nas pombinhas com o pincel.
Fonte: Lobato, 2017.

Por mérito de suas habilidades com as mãos, a artesã tornou-se mestre em miriti por inovação e criatividade, diferentemente do que foi constatado em pesquisa realizada nos anos 2013-15⁵, de que para produzir um brinquedo de miriti era necessário ser homem e ter o *dom* ou que o talento precisaria necessariamente estar no sangue, como uma tradição de família; a artesã rompe com todos esses discursos.

⁵ Pesquisa intitulada A tradução da tradição do brinquedo de miriti em Abaetetuba/Prodoutor/UFPA, da qual fui bolsista de IC.

A autonomia da artesã resultou também das lutas que foram travadas ao longo da história das mulheres. Segundo Louro (1997), as manifestações contra a discriminação feminina adquiriram visibilidade e expressividade maior durante o chamado “sufragismo”, ou seja, o movimento voltado para estender o direito do voto às mulheres. O sufragismo passou a ser considerado a primeira onda do feminismo, e naquele contexto “[...] seus objetivos mais imediatos (eventualmente acrescida de reivindicações ligadas à organização da família, oportunidade de estudar ou acesso a determinadas profissões) sem dúvida estavam ligados aos interesses das mulheres brancas [...]” (LOURO, 1997, p. 15). Mas, de qualquer forma, refletem em todas as mulheres, de classes, etnias e gerações diferentes. Já na segunda onda há um avanço e as preocupações que giravam em torno de questões sociais e políticas, agora passam ao âmbito das construções em nível teórico, deslocando a pauta para a ampliação de opções de escolarização.

Segundo Louro (1997, p. 17) “[...] é preciso notar que essa invisibilidade, produzida a partir de múltiplos discursos que caracterizaram a esfera do privado, o mundo doméstico, como o “verdadeiro” universo da mulher, já vinha sendo gradativamente rompido por algumas mulheres”. Del Priore (2001) argumenta que desde os primórdios, a luta pela própria sobrevivência ou a dos seus, foi a marca das nossas ancestrais. A dupla jornada de trabalho existiu e continua existindo, o trabalho no campo ou na cidade, em casa ou nas ruas, acrescidos de muitas tarefas, fundamentais para a estabilidade da família, e os afazeres domésticos. A mulher é “[...] obrigada a utilizar estratégias complicadas para dar conta do que sociólogos chamam de “dobradinha infernal” (DEL PRIORE, 2001, p. 101), para conquistar sucesso na profissão, tendo que dar conta do trabalho doméstico, da educação dos filhos e da atenção às demandas do companheiro.

Para Del Priore (2001), a negociação, a mediação como modo de resolução dos conflitos, são preferíveis ao autoritarismo, até nas práticas de certos dirigentes políticos. A cooperação e a solidariedade, a assistência ao outro, esvaziam o espírito de competição e o egoísmo. “As mulheres reivindicam não mais serem reduzidas a uma só dimensão: elas querem ser ao mesmo tempo mães, trabalhadoras, cidadãs e sujeitos de seu lazer e prazer. E isso tudo com o estilo próprio com que cada uma constrói suas relações com o homem” (DEL PRIORE, 2001, p. 88). Mediante negociações, a artesã consegue administrar e transitar entre o público e privado.

2. Dona Pacheco e a produção da diferença

Ao entrar na tradição do brinquedo de mirim, Dona Pacheco começa a borra-la reinventando seus significados, não apenas na organização do ateliê, assumindo a função de artesã-chefe, mas produzindo novos temas e significados, a partir da diferença, como o casal de namorados-dançarinos homoafetivos. Disse ela:

Já fiz e faço casal gay, casal negro; tem cada moreno que casa com cada mulher brancona; faço brinquedo deficiente, sem braço; é um jeito de acabar com o preconceito. Uma vez uma mulher perguntou porque eu fazia esses brinquedos? Eu respondi porque eles já sofrem muito preconceitos (Dona Pacheco, 2017).

Para a artesã essa é uma forma de amenizar os preconceitos que estão enraizados em nossa sociedade. A sensibilidade e perspicácia de Dona Pacheco para observar o real, o mundo a sua volta salta aos olhos; segundo ela, a maioria desses casais são personagens representados de sua própria realidade cultural, amigos, vizinhos, dentre tantas outras formas de ser, de viver a diferença.



Imagem 10: Casal heterossexual e casais homoafetivos.

Fonte: Lobato, 2017.

Na imagem 10 é possível observar a representação de três casais: o primeiro um casal gay, branco; o segundo, um casal negro e heterossexual; e o terceiro um casal lésbico e interracial. A produção da diferença está presente, para cada casal a estética diferencia-se.

Neste processo, entre o público e o privado Dona Pacheco é uma referência, trazendo em sua arte temas considerados polêmicos, que perturbam seus colegas e o próprio público, do porquê fazer tais brinquedos. A artesã ao entrar nesta tradição de certa forma a modifica, reinventando-a.

Até recentemente, apenas os casais de namorados/dançarinos que representam a heterossexualidade circulam com tranquilidade em meio ao público. A comercialização do brinquedo movimentava e movimenta a economia, e muitos artesãos e artesãs dependem dessa renda; com isso, não se arriscam a produzir tais brinquedos, evitando a antipatia do público, por questões econômicas, religiosas e culturais. E principalmente, por este artefato estar diretamente vinculado ao Círio de Nazaré, uma festividade religiosa. Os discursos recorrentes aos questionamentos sobre tais brinquedos são “Deus criou o homem e a mulher”⁶, um discurso ligado a multiplicação e a continuidade da humanidade.

Então, a cultura de gênero hegemônica produziu um padrão aceitável pela sociedade, o casal heterossexual e branco. Os brinquedos de miriti representam a fauna, a flora, o trabalho, o modo de vida ribeirinho, as palafitas da região perfeitamente. Mas quando se trata da estética do homem e da mulher cabocla, ribeirinha, esta é ignorada, em favor do casal europeu, branco e com as madeixas louras, ocultando os casais homoafetivos, negros, nativos, interraciais da história.

A heterossexualidade como norma é materializada nos brinquedos de miriti com os casais de namorados/dançarinos, configurando uma heterossexualidade compulsória.

A heterossexualidade compulsória consiste na exigência de que todos os sujeitos sejam heterossexuais, isto é, se apresenta como a única forma considerada normal de vivência de sexualidade. Essa ordem social/sexual se estrutura através do dualismo heterossexualidade versus homossexualidade, sendo que a heterossexualidade é naturalizada e se torna compulsória (COLLING, 2015, p. 24).

Ou seja, a heterossexualidade é vista como o padrão aceitável, o princípio da vida humana, que por algum motivo, uns se desviam e a homossexualidade é considerada anormal, desajustados, abjetos. Que critérios são utilizados para distinguir o normal ou anormal? Naturalizamos a heterossexualidade ou a sexualidade? O que torna um corpo desajustado? Precisamos compreender que a “heterossexualidade e a homossexualidade são considerados

⁶ Informações produzidas na pesquisa Prodoutor/2013.

formas possíveis de vivência da sexualidade, ao menos em tese, em muitos lugares do planeta (não em todos)” (COLLING, 2015, p. 24).

Na heteronormatividade a vida das pessoas deve ser organizada conforme o modelo heterossexual. Colling (2015, p. 25) escreve:

Se na heterossexualidade compulsória todas as pessoas que não são heterossexuais são consideradas doentes e precisam ser explicadas, estudadas e tratadas, na heteronormatividade elas tornam-se coerentes desde que se identifiquem com a heterossexualidade como modelo, isto é, mantenham a linearidade entre sexo e gênero: as pessoas com genitálias masculinas devem se comportar como machos, másculos, e as com genitálias feminina devem ser femininas, delicadas.

Para Junqueira (2015), normais e anormais estão ambos situados no interior do critério que estabelece a separação, a norma. No entanto a norma precisa ser naturalizada, com os processos disciplinares voltados para os sujeitos, com isso, a heterossexualidade está na ordem do currículo escolar, presente em seus espaços, normas, ritos e rotinas. As escolas e os currículos são centros de disputas políticas em torno da diversidade sexual e de gênero.

As relações de gênero estão espalhadas no interior dos ateliês e são parte da cultura de gênero hegemônica. A cultura de gênero é reproduzida e transmitida por homens e mulheres por meio de suas práticas cotidianas, compõe os cenários da história da humanidade há muito tempo. A cultura de gênero remonta a Grécia clássica, chegando ao século XXI com homens e mulheres “[...] imersos em uma cultura de gênero conflitante e paradoxal: por um lado a normatividade tradicional; por outro, traços de uma outra cultura de gênero que ocasiona uma físsura profunda na primeira”, o que acaba por influenciar artesãos e artesãs em suas práticas cotidianas e também no próprio brinqueado de miriti (RIBEIRO, 2010, p.125). A normatividade é diferente para homens e mulheres.

Gênero e sexualidade estão sendo bastante acionadas sob diferentes perspectivas teórico-metodológicas, mas nem sempre foi assim. A partir da segunda metade do século XX, gênero e sexualidade começam a aparecer, oriundas das transformações ocorridas na sociedade, mais precisamente na década de 60, a partir de movimentos, manifestações, contestações organizadas por grupos feministas, movimento negro, e coletivos gays. O movimento feminista ganhou força, avançando em várias partes do mundo, desembocando na chamada segunda onda, no final dos anos 60; no Brasil eclodiu já na década de 80 nas manifestações contra a ditadura militar, contudo, com algumas modificações.

Os corpos são constituídos socialmente, com as marcas de gêneros masculino ou feminino, e a artesã-chefe contesta como fruto do currículo escolar. Explicando as diferenças,

Scott (1995, p. 86) argumenta que o “[...] gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e [...] é uma forma primária de dar significado às relações de poder”; em outras palavras, gênero é uma forma de ser homem e de ser mulher produzido em sociedade.



Imagem 11: Casal homoafetivo no *Miritifest*.
Fonte: Lobato, 2018.

Neste casal homoafetivo inspirado dentro do modelo aceitável pela heteronormatividade de gênero, vemos os sujeitos vestidos conforme o gênero masculino, com o cuidado de manter certa distância um do outro, para não haver constrangimento do público, de classe média, sem a sugestão de beijo ou qualquer troca de carícias que possam despertar, insinuar a sexualidade; o cachorro deixa claro que não há crianças entre os dois.

Quando apresento em algumas passagens do texto que a tradição está se reinventando com novos elementos, estou me referindo a esses novos temas inseridos nos brinquedos modelados por Dona Pacheco, mesmo que de uma maneira um tanto tímida, acredito que já seja um avanço.

Romper as fronteiras culturais não é tarefa fácil, principalmente para um sujeito que sai de sua posição de costume, para assumir outra, de inovação, como o fato de a tradição do brinquedo de miriti estar sendo reinventada por esses novos elementos, temas, estética que estão sendo incorporados aos brinquedos, trazendo as marcas, traços de uma mulher como potência.

2.1 Gênero-Sexo-Corpo: entretecendo relações

Gênero é um problema ou produz muitos problemas. A busca por sua definição e genealogia é objeto de análise de vários estudiosos e grupos dentre os quais, as feministas. Um termo cercado de críticas, efeitos de práticas e discursos de instituições, com pontos de intercessões múltiplos e difusos.

Gênero é constituído nos diferentes contextos históricos e nem sempre de forma coerente, até porque se estabelece nas interseções raciais, de classe, étnicas, sexuais, que de maneira discursiva constitui a noção de gênero implicada com as questões políticas e culturais envolvidas num movimento incessante que produz, mantém e reproduz. Por isso revela-se um problema. Problemas são inevitáveis, principalmente quando se entrelaça com outras demandas, neste caso, sexo. Contudo, a tarefa aqui é descobrir a melhor maneira de criá-los, a melhor maneira de tê-los (BUTLER, 2003). Sexo é definido em termos biológicos, cromossômico, hormonal pelos discursos científicos e, por sua vez, o gênero é culturalmente construído, porém, não se limita ao resultado do sexo, muito menos fixo quanto ao sexo. Gênero é como interpretação múltipla do sexo, “[...] gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado” (BUTLER, 2003, p. 24).

Pensando sobre sexo, é aceitável o surgimento de inquietações outras. E se os vários discursos sobre o sexo foram também inventados a fim de atender os interesses de grupos políticos, hegemônico, bem como o currículo? E se o sexo tido como um dado natural fosse uma construção cultural? Quanto a isso, Butler (2003) salienta que o caráter imutável do sexo é contestável, devido a própria construção do que é chamado “sexo” seja tão culturalmente construído quanto o gênero; a rigor, porém, talvez o sexo sempre tenha sido o gênero, dentro de tal forma que a distinção entre sexo/gênero, gênero/sexo revela-se absolutamente nenhuma.

O gênero passará a não ser meramente concebido como inscrição cultural de um sexo; noutras palavras, gênero não estará para a cultura como o sexo para a natureza, e sim num domínio pré-discursivo que antecede a cultura. Seria este um discurso a *priori* histórico, que antecedesse a própria cultura?

[...] a produção do sexo como pré-discursivo deve ser compreendida como efeito do aparato de construção cultural que designamos por gênero. Assim, como dever a noção de gênero ser reformulada, para abranger as relações de poder que produzem o efeito de um sexo pré-discursivo e ocultam [...] (BUTLER, 2003, p. 25 a 26).

Gênero é uma interpretação cultural do sexo e constituído culturalmente, Butler (2003). Pode as pessoas possuir um gênero? Quantas vezes somos levados a assumir determinado gênero, dar respostas a questionários e entrevistas de emprego: Qual é o seu

gênero? E os hermafroditas o que respondem? A sociedade cobra dados exatos e não pontos ‘fora da curva’ (situações que fogem de sua conformidade, da norma). Todavia o anúncio “é uma menina” ou “é um menino” feito por um profissional diante da tela de um aparelho de ultrassonografia morfológica, põe em marcha o processo de fazer deste ser um corpo feminino ou masculino, um ato de caráter performativo, que vai inaugurando uma sequência de outros atos no intuito de constituir alguém como um sujeito de sexo e gênero (LOURO, 2016).

Se o sexo ou gênero são fixos e livres, e se o discurso estabelece limites do cultural hegemônico, como pode um corpo vir a existir? Butler (2003), argumenta que embora os cientistas sociais se refiram ao gênero como um fator ou dimensão da análise, e também aplicado a pessoas reais como uma ‘marca’ de diferenças biológica, linguística e cultural, sendo assim, o gênero pode ser compreendido por um corpo diferenciando-se sexualmente, um significado que só existe em relação ao outro significado oposto, o corpo passa a existir em relação ao outro.

Como ponto de partida de uma teoria social do gênero, entretanto, a concepção universal da pessoa é colocada pelas posições históricas ou antropológicas que compreendem o gênero como uma *relação* entre sujeitos socialmente construídos, em contextos especificáveis. Este ponto de vista relacional ou contextual sugere que o que a pessoa “é” – e a rigor, o que o gênero “é” – refere-se sempre às relações construídas em que ela é determinada (BUTLER, 2003, p. 29).

Gênero é relacional, instável, contextual e converge nas relações culturais e históricas. Em outros termos “[...] gênero é uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada” (BUTLER, 2003, p. 37). A noção de gênero é em muitas ocasiões corroboradas pelo discurso popular tanto no caso de homens quanto de mulheres a uma suposta noção de gênero, o que leva a certa conclusão de que a pessoa pertence a um determinado gênero em virtude de seu sexo, devendo conseqüentemente atender aos desejos sexuais notavelmente do sexo, uma estrutura aparentemente e moralmente coerente, correta. Uma naturalização tão fortemente estabelecida e poucas vezes criticada, mas que não é impossível de contestar e alterar.

Butler (2003) destaca que essa coerência entre dos gêneros homem ou mulher, exige uma heterossexualidade estável e opcional, exige e produz a um só tempo, a univocidade, ou seja, única correspondência de cada um dos termos marcados pelo gênero que constituem o limite das possibilidades do sistema binário, numa relação entre sexo, gênero e desejo. Por exemplo, uma fêmea, do gênero feminino que tivesse tão somente o desejo direcionado ao

oposto masculino, como se o desejo refletisse o gênero e o gênero exprimisse o desejo, confirmaria a heterossexualidade compulsória e naturalizada.

Gênero mostra-se performativo. Na discursão delineada em torno da construção performativa do gênero, que se manifesta nas práticas e matérias da cultura, Butler, contestando a temporalidade das explicações que confundem ‘causa’ e ‘resultado’, faz uma comparação entre Monique Wittig e Luce Irigaray; a primeira refere-se ao sexo como uma marca que de algum modo é aplicada pela heterossexualidade institucionalizada, marca que pode ser apagada por meio de práticas que efetivamente contestem essa natureza; por outro lado, Irigaray compreende a marca de gênero como parte da economia de gênero hegemônica centrada no masculino, que opera mediante a auto elaboração. Ambas tentam elaborar explicações capazes de esclarecer as marcas de gênero nos corpos. A partir disso, me ponho a pensar nas relações de poder que de alguma forma estão aí imbricadas.

As relações de poder que permeiam as ciências biológicas não são facilmente redutíveis, e a aliança médico-legal que emergiu na Europa do século XIX gerou ficções categóricas que não poderiam ser antecipadas. A própria complexidade do mapa discursivo que constrói o gênero parece sustentar a promessa de uma convergência inopinada e generativa dessas estruturas discursivas e reguladoras. Se as ficções reguladoras do sexo e do gênero são, elas próprias, lugares de significado múltiplemente contestado, então sua construção oferece a possibilidade de uma ruptura de sua postulação unívoca (BUTLER, 2003, p. 58).

Gênero é, assim, constituído, e dimensiona um processo no qual não se pode dizer com acerto que tenha uma origem ou um fim, sendo uma prática discursiva contínua, sempre aberto as intervenções e re-significações. “O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser” (BUTLER, 2003, p. 59); desse modo, há várias forças que policiam os corpos, seus atos e gestos a uma aparência social do gênero e da própria necessidade da aparência naturalizada.

Butler (2003) escreve que desde sempre o corpo estabelece limites para os significados imaginários que ocasiona, mas nunca está livre de uma construção imaginária. O corpo fantasiado, por assim dizer, jamais poderá ser compreendido em relação ao corpo real, porém, só pode ser compreendido em relação a outra fantasia cultural. Todavia, os limites do real são produzidos no campo da heterossexualização naturalizada dos corpos, estabelecendo uma relação entre os fatos físicos e os desejos, ou seja, os fatos físicos servem como causas e os desejos como efeitos inexoráveis dessa fisicalidade. A estratégia do desejo é em parte a

transfiguração do próprio corpo desejante, a condição imaginária do desejo excede o corpo físico pelo qual ou no qual atua.

Penso que a incorporação sobre um corpo sustenta a ideia de prazeres, em que emanam e residem somente a determinados órgãos, naturalizando-os. Partes do corpo tornam-se desejantes, concebíveis de prazeres; “[...] em certo sentido, os prazeres são determinados pela estrutura melancólica do gênero pela qual alguns órgãos são amortecidos para o prazer e outros, vivificados” (BUTLER, 2003, p. 108), tornando-se tabus. Sexo-Gênero-Corpo são regulamentados por mecanismos culturais, com vista a transformação de masculinos e femininos hierarquizados, comandados a um só tempo pelas instituições culturais, como a família, a escola, a igreja e as leis, encarregadas de produzir e reproduzir as estruturas sociais e subjetivas, impulsionando o desenvolvimento individual de cada um, dentro dos marcos de uma distinção entre a heterossexualidade legítima e homossexualidade ilegítima.

Nas próximas seções destacarei os dois mecanismos culturais que operaram no processo de subjetivação de Dona Pacheco: a experiência na esfera pública e o currículo escolar.

SEÇÃO III

A CAPITAL MUNDIAL DO BRINQUEDO DE MIRITI: ENCANTARIAS E SUBJETIVAÇÃO

Nesta seção, para situar a experiência de Dona Pacheco na esfera pública, pretendo inicialmente mostrar a cidade e a tradição do brinquedo do miriti, destacando dois eventos a está relacionado, que foram capazes de subjetivar Dona Pacheco de modo que esta passasse a negociar e a contestar a tradição, produzindo para si outros modos de ser.

1. Abaetetuba e suas encantarias

O surgimento da cidade de Abaetetuba está cravado na história e na temporalidade no ano de 1745, quando Francisco de Azevedo Monteiro navegava na companhia de sua família, sendo pego por uma enorme tempestade, levando-o a fazer uma promessa à Nossa Senhora da Conceição, caso sobrevivesse; a promessa consistia na construção de uma Igreja nas terras que aportasse, em agradecimento às preces alcançadas; desse modo, surgiu Abaetetuba, todavia, há divergências quanto a serem as primeiras pessoas a pisarem neste território.

Abaetetuba é uma terra de artistas, diz Silveira (2012), lugar de efervescência de um saber-fazer que transcende as dicotomias de noções de cultura popular ou de cultura erudita, ou as atravessa, deslocando-as, redefinindo olhares e apontando novas perspectivas para pensarmos, produzi-la no contexto brasileiro e latino-americano. O viver caboclo torna-se uma referência, um viver e estar no mundo que mescla com a globalização cultural da economia em sua expansão temporal sobre espaços outros, instaurando dilemas e possibilidades, como uma tradição que está aberta ao diálogo com o novo e o diverso.



Imagem 12: Travessia dos ribeirinhos, no fim de tarde em Abaetetuba, 2018.

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=Abaetetuba+por+do+sol>

Abaetetuba é uma cidade típica do interior do Pará, localizada as margens do Rio Marataúira com aproximadamente 153 380 habitantes, estimativa do IBGE⁷/2017. Contornada por 72 ilhas, seus rios e igarapés entrelaçam-se entre si revelando a paisagem mais sublime de um povo guerreiro, que ao amanhecer renovam suas esperanças e no fim de tarde sonham com um amanhã melhor.

Suas encantarias fazem fluir o imaginário Amazônico. Conhecida no decorrer da história por múltiplas representações: *Pérola do Tocantins*, *Terra da Cachaça* devido a indústria de aguardente dos engenhos de cana de açúcar no início do século XX, *Terra das Bicycletas* em razão do grande número de bicicletas que circulavam nas ruas da cidade e pelo trabalho dos taxiclistas da época, que transportavam as pessoas por alguns trocados; *Capital Mundial do Brinquedo de Miriti* pela produção dos artesanatos de miriti; todas essas representações são marcas de um tempo histórico submersa no modo de vida caboclo, uma *Terra de Homens Fortes e Valentes*.

De acordo com Loureiro (2016), os nascidos em Abaetetuba, sabem que é uma cidade encantada⁸. Ou era, antes de o processo de desencantamento do mundo ser iniciado, o que também se reflete na cidade. A condição mítica faz parte da geografia mágica do Pará Amazônico, e é essa força do imaginário ribeirinho local que ultrapassa a relação com o tempo

⁷ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

⁸ Cidade encantada é submersa no imaginário, transfigurada nas lendas e mitos locais, Loureiro (2000).

passado, um tempo chamado poética do imaginário. A cultura do miriti está submersa em suas encantarias, transformando-se em uma das maiores expressões poéticas do imaginário ribeirinho.

A cidade é por assim dizer um retrato de uma cidade Amazônica, ribeirinha, porém, situada em um contexto histórico do século XXI, um tempo marcado por profundas mudanças, avanços e conquistas que conseqüentemente acabam influenciando o próprio cotidiano das pequenas cidades. De acordo com Gomes (2013, p. 19)

[...] o processo de modernização na Amazônia, do qual Abaetetuba é apenas uma tipificação, também incidiu sobre os deslocamentos do imaginário na região, modificando tanto suas paisagens como suas relações sociais, culturais e econômicas. Porém, as continuidades paralelas a esse processo ocasionaram uma leitura de outra cidade, submersa numa teia de solidariedades difusas de comunidade sendo desenvolvidas no interior das práticas urbanas.

A cidade sofre os efeitos do século presente, no qual as relações com o outro e com as máquinas são instáveis, sociedades líquidas, gerando outro processo do qual Loureiro chama de ‘desencantamento do mundo, chamado por Gomes ‘processo de modernização da Amazônia’; ambos lançam pistas na mesma direção de compreensão do encontro tenso entre as culturas global e local.

Temos então uma cidade com a força de um imaginário que está viva nas gerações mais antigas em conflitos com os nascidos do século XXI; desta última geração poucos acreditam e se encantam com as lendas locais, como a da cobra grande, a Ilha da Pacoca, a lenda do boto, a lenda do poço da moça. O que é real e no que acreditam é nas imagens das telas de celular, *tablet*, televisor, naquilo que as marcas de produtos de beleza e alimentícios ditam; histórias oralizadas nessa temporalidade não causa tantos efeitos, os desenhos animados de canal fechado sim; o que os avós dizem são coisa do passado, bobagem – até os costumes estão se reconfigurando. Os ribeirinhos com as tecnologias modernizaram seus instrumentos de navegação, bem como os brinquedos de miriti, pois o próprio processo de feitura, os temas foram atualizados conforme as tendências, a relação com o global, revelando a convivência entre o tradicional e o inovador.

Abaetetuba exprime diversos olhares que expressam a riqueza cultural das ilhas e bairros, que se entrelaçam com o fluxo contínuo no ir e vir do movimento das águas, dos moradores, da feira junto à fatura de gêneros alimentícios, desenhando um cenário de encontro e choque cultural. Uma cidade como muitas outras espalhadas pelo território brasileiro sofrendo os efeitos e alterações da globalização e das mídias.

Seus efeitos vão tencionando os costumes, transformando o cotidiano das cidades interioranas, numa ebulição de cores, ritmos, tendências da moda, numa sinfonia de movimento que vai misturando as gerações, os modos de vida caboclo, ribeirinho, sempre conectados as tecnologias.

2. A materialidade do brinquedo de miriti



Imagem 13: *Mauritia Flexuosa*, conhecida na região como miritizeiro.

Fonte: [https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Mauritia_flexuosa#/media/File:Mauritia_flexuosa_\(Scott_Zona\)_001.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Mauritia_flexuosa#/media/File:Mauritia_flexuosa_(Scott_Zona)_001.jpg)

A transformação da palmeira em artefato cultural segue um longo caminho, tecido por muitas mãos, constituindo-se no que chamo neste trabalho de *fases do brinquedo de miriti*. Abrangendo desde a coleta da matéria-prima sua comercialização. Nas áreas de várzeas podemos encontrar a palmeira conhecida na região amazônica como miritizeiro, cujo nome científico é *Mauritia Flexuosa*. “O miritizeiro é, portanto, uma árvore cultural da região” (LOUREIRO, 2000, p. 368). Com sua exuberância de beleza e tamanho, enfeita as matas e margens de rios e igarapés, adoça o paladar com seu fruto e transforma sonho em artesanato nas mãos dos artesão e artesãs de brinquedo de miriti e cestaria.



Imagem 14: Da natureza retiram-se os braços de miriti.

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=bucha+do+miriti&>

A golpes de terçado⁹ como na imagem acima, os homens normalmente fazem esse trabalho de retirada. Os saberes refletem os conhecimentos, a experiência e convívio com a natureza, uma relação fundamental na retirada dos galhos chamados de braço da palmeira, não podendo ultrapassar limite, caso contrário pode ocasionar a perda de uma palmeira, trazendo consequências futuras para o meio ambiente.

Com as talas retiradas, um tempo é destinado à secagem das buchas. Muitas vezes este processo de secagem é realizado a sombra, de preferência em um lugar coberto ou sob o sol, depende da situação; porém, não pode haver nenhum contato com a água, pois causaria prejuízos deixando-os encharcados, dificultando o manuseio com a faca. Depois de todo este processo as buchas são comercializadas na feira de Abaetetuba. Para aqueles artesãos e artesãs que moram as proximidades da mata, essa coleta é feita pelo próprio artesão, mas para aquele que não tem acesso e mora na cidade tem que comprar mesmo. Artesãos e artesãs realizam a negociação das buchas e quando se trata desta fase, Dona Pacheco não deixa de participar, acompanha seu esposo para escolher as melhores buchas. De acordo com Loureiro (2000), a bucha do miriti é uma polpa vegetal leve, fibrosa de grande maciez e flexibilidade. As buchas são a principal matéria prima do brinquedo de miriti;

⁹ Terçado é uma variante do sabre, com lâmina reta ou ligeiramente curva, de ponta aguçada, usada tanto para cortar como para perfurar ou abrir caminho nas matas.

Quando é pra comprar um cento de miriti, eu dou uma parte e ele a outra, quando chega em casa é cinquenta pra ele e cinquenta pra mim. Eu corto meu brinquedo e ele corta o dele, cada um no seu canto (Dona Pacheco, 2017).

A trama de negociação é materializada no relato acima, a divisão igualitária entre ambos, acompanhada da espacialização e relações de poder. Uma tarefa cotidiana, naturalizada se manifesta no processo de negociação, diferentemente de outras mulheres artesãs, a mesma não deixa de ir a compra, pois domina a administração do ateliê fazendo suas escolhas e decisões, sua voz ser ouvida atendida em meio a esfera pública.

O corte das peças é predominantemente uma tarefa masculina caracterizado pelo alto grau de periculosidade do fio afiado da faca, o que quase sempre ocasionando ferimentos nas mãos, gerando um certo distanciamento das mulheres. Mesmo com os perigos, Dona Pacheco resiste cortando seus brinquedos.

Me cortava muito... Minha mão é toda cortada, isso aqui dá muito trabalho (Dona Pacheco, 2017).

As mãos e pulsos de Dona Pacheco carregam as cicatrizes de anos cortando miriti, assim como seu Antônio também possui as marcas desta tradição. Loureiro (2000) destaca que artesãos e artesãs de brinquedo de miriti fazem de suas mãos um instrumento vivo e inefável de sua relação com a matéria, a bucha. Extraindo as suas formas imanentes, a forma natural em forma expressiva. A expressividade revela muito daquilo que os sujeitos acreditam ou foram ensinados a acreditar, tornando parte de seu corpo, as suas subjetividades exprimem as formas particulares de cada um produzir os brinquedos.



Imagem 15: Profusão de cores dos brinquedos de miriti no *Miritifest*.
Fonte: Lobato, 2017.

A origem histórica dos brinquedos de miriti está perdida no tempo vago da cultura oralizada na Amazônia, acentua Loureiro (2000). Através da rememoração e da oralidade a tradição do brinquedo transforma-se em vias criando asas para a imaginação, revelando um desejo, uma lembrança, um modo de vida caboclo. O brinquedo de miriti é a própria utopia de cidade encantada, encarnada na cidade da arte (GOMES, 2013). Com seu colorido vibrante contagia, encanta e emociona, crianças, adultos e idosos, trazendo à tona lembranças vividas que o tempo levou. Penso, que os brinquedos feitos de miriti não se resumem a simples brinquedos, pois são artefatos carregados de representações em miniaturas, que expressam os sonhos de um povo, do seu cotidiano, de sua sensibilidade e criatividade.

Os brinquedos de miriti estão impregnados de uma artisticidade singular adequada ao material do qual é feito, representando a penetração dessa esteticidade nutrida no devaneio operativo e poetizante da vida amazônica. Revela um sensibilidade instintiva participando objetivamente das formalizações da vida. O brinquedo de miriti é uma confluência dessas duas tendências que permitam converter em uma forma sensível o desejo de liberdade de espírito. O caráter lúdico convive com a beleza. O brinquedo de miriti, por sua aparência artística e sua destinação lúdica, é uma forma intercambial de jogo e de beleza. Mesmo porque, sendo arte um análogo do jogo, essa intersecção analógica constitui um dos fatores de legitimação do brinquedo de miriti como artesanato artístico (LOUREIRO, 2000, p. 373).

Os brinquedos de miriti estão imbricados nos laços da artisticidade, da estética que vislumbram e nutrem a ideia poética da vida amazônica. Lugar de liberdade de espírito e de formalização da vida, ao mesmo tempo convive com os aspectos de ludicidade e com a beleza

da arte das representações. Loureiro (2000), ressalta que os usos dos brinquedos de miriti como brinquedo infantil passaram a serem apreciados, agora nos museus, na decoração de ambientes públicos e privados, ou nas coleções particulares, havendo a conversão em brinquedos para serem contemplados e não mais para brincar. Converteu-se em objetos para adultos em um mundo sem idades, encenando uma transposição da conversão semiótica de artesanato em arte, por meio do qual cresce a função estética à medida que diminui a função lúdica. “Esse mundo sem idade guardado na memória da cultura originária e que constitui o lugar das realidades imaginárias enraizadas na existência coletiva da sociedade amazônica” (LOUREIRO, 2000, p. 382), revela as raízes submersas que afloram em atividades de cunho material e simbólico do imaginário.

3. A tradição e o patrimônio cultural imaterial

A tradição do brinquedo de miriti surgiu nas ilhas de Abaetetuba segundo relatos de artesãos e artesãs, por iniciativa de filhos/as de ribeirinhos/as que não tinham acesso aos brinquedos industrializados; assim, a bucha do miriti foi usada em uma das primeiras tentativas para modelar o brinquedo de miriti, devido sua leveza para flutuar nas águas dos rios e igarapés. Não demorou muito para que os coloridos brinquedos em miniatura, começassem a enfeitar as procissões dos Círios de Nossa Senhora de Conceição, em Abaetetuba, e de Nossa Senhora de Nazaré, em Belém; esta foi uma das formas que os promesseiros em um ato de fé e devoção, encontraram para agradecer as preces alcançadas.

Ao longo da história da humanidade o conceito de tradição foi negligenciado pelo pensamento cultural marxista, visto como algo secundário; isso porque a “[...] ‘tradição’ foi comumente entendida como um segmento relativamente inerte, de uma estrutura social: a tradição como sobrevivência do passado” (WILLIAMS, 1979, p. 118). Mas essa versão de tradição como tão somente a sobrevivência do passado é frágil e, deste modo, Williams (1979, p. 118) nos apresenta outra versão: “[...] a tradição é na prática a expressão mais evidente das pressões e limites dominantes e hegemônicos. É sempre mais do que um segmento inerte, historicizado; na verdade, é o meio prático de incorporação mais poderoso”, as pessoas incorporam, vivem a tradição com seus valores no cotidiano. Mas o que não pode é confundir a tradição com costume ou rotina, para ambas existem suas diferenciações.

Hobsbawm (1984) ressalta que muitas vezes tradições que parecem antigas são bastantes recentes, quando não são inventadas. Aqui, *tradição inventada* está sendo utilizada em sentido amplo.

Por ‘tradição inventada’ entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamentos através da repetição, o que implica, automaticamente; uma continuidade em relação ao passado. Aliás, sempre que possível, tenta-se estabelecer continuidade com um passado histórico apropriado (HOBSBAWM, 1984, p. 9).

Seguindo o pensamento do autor, a tradição do brinquedo de miriti, passou de geração para geração por meio da oralidade, encarregada de inculcar certos valores, normas de comportamentos, ideias, crenças. Porém, existe uma tentativa de estabelecer uma continuidade com o passado de respeito e de glória, o que nem sempre é possível, haja vista que a tradição é seletiva.

Deste modo, nem tudo desta tradição sobreviveu nos dias de hoje, pois apenas alguns aspectos foram selecionados, enquanto outros foram deixados de lado. Para confirmar este argumento, Williams (1979, p. 118) esclarece que uma *tradição seletiva* é uma “[...] versão intencionalmente seletiva de um passado modelador e de um presente pré-modelado, que se torna poderosamente operativa no processo de definição e identificação social e cultural”. Na mesma direção, Hobsbawn (1984) alega que as tradições inventadas estabelecem com o passado uma continuidade que pode ser bastante artificial.

Williams (1979) afirma que nesta perspectiva a tradição é um aspecto da organização social e cultural contemporânea, no interesse do domínio de uma classe específica. É uma versão do passado ligada ao presente para ratificá-lo. A tradição do brinquedo de miriti possui alguns elementos, aspectos estruturantes: a estética, os temas tradicionais e inovadores e a *produção generificada* (RIBEIRO, 2015). A estética dos brinquedos, essa profusão de cores vibrantes, despertam olhares, deixando latente traços de rusticidade. Os temas tradicionais são aqueles mais procurados pelo público em geral, que traduzem as cenas pitorescas da cultura Amazônica. Os temas inovadores são aqueles produzidos em razão das influências da cultura globalizada, tecnológica e massiva. As culturas local e global estão em tensão, pois artesãos e artesãs estão no entre-lugar do encontro cultural.

No artesanato de miriti, a feitura é ancorada na crença de que existe trabalho bruto e trabalho leve, denominada por *produção generificada*: os homens ficam encarregados do corte-modelagem das peças, devido a periculosidade do fio afiado da faca, que sempre ocasiona ferimentos nas mãos; ao modelar os brinquedos, criam uma infinidade de representações culturais; as mulheres ficam com as tarefas de pintura e acabamento, pois remete a uma suposta

delicadeza, em razão, suponhamos, da leveza do pincel sob as peças; a normatividade de gênero define aquilo que cabe ao corpo masculino e feminino.

A tradição sobrevive atravessada pela modernidade, em um período de mudanças, conflito ou crise e, neste sentido, o ritual pode permanecer deliberadamente inalterado, de maneira a dar impressão de continuidade, comunidade e segurança, embora existam indícios contextuais esmagadores (CANNADINE, 1984). Em contrapartida, o povo revive a tradição, as glórias de um passado, mesmo que este reviver venha a sofrer transformações outras. Temos então, uma tradição, que dentro de suas possibilidades estabelece uma continuidade com um passado, que é parte significativa.

4. A tradição ritualizada no *Miritifest* e no Círio de Nazaré

O *Miritifest* é uma feira de exposição e vendas de artesanatos, acompanhada por atrações locais que ocorre anualmente no mês de maio, na cidade de Abaetetuba. Penso que este evento possui uma “[...] força integradora dos rituais e a maneira como eles personificam e refletem, sustentam e reforçam valores profundamente arraigados e generalizados entre o público” (CONNADINE, 1984, p. 114).

Os valores estão representados em várias peças, como *casal de namorados/dançarinos*, canoas, barcos, pessoas trabalhando, palafitas, roda gigante, animais, expressando o modo de vida ribeirinho. Tais brinquedos podem ser vistos como textos. Connadine (1984, p.114-115) nos diz que “[...] como acontece com todas as manifestações culturais que podem ser tratadas como textos, ou todos os textos que podem ser tratados como manifestações culturais, exige-se uma descrição ‘ampla’, e não ‘restrita’”. Ao olharmos para os brinquedos como um texto, exige estudar o contexto no qual está inserido, redescobrir o “[...] significado do ritual no período moderno, é preciso relacioná-lo com o ambiente social, político, econômico e cultural específico em que ele de fato se realizava” (CONNADINE, 1984, p. 115).



Imagem 16: Recepção dos habitantes e visitantes no Terminal Rodoviário na época do *Miritifest*.
Fonte: Lobato, 2017.

A tradição é ritualizada no *Miritifest* e em alguns pontos específicos da cidade, inclusive no terminal rodoviário, um local de encontro, chegada e partida. A imagem acima de recepção é uma expressão cultural e de enaltecimento da tradição do brinquedo de miriti, uma mensagem está sendo repassada, quando se vê em pedaços de bucha de miriti a frase: Bem vindos ao XIV Festival do Miriti Abaetetuba/Pa; os pássaros estão relacionados a fauna da região, a cobra grande representando a lenda da cidade e suas encantarias, a montaria¹⁰ em um rio de peixe expressa a fartura nas travessias que fazem o ir e vir dos ribeirinhos; o fruto do miriti, a culinária, os cheiros e sabores, todos estes elementos foram criados e pensados pelos governantes (Prefeitura Municipal, secretaria de cultura e associação de miriti) para divulgar a cultura local.

“Para que as tradições sirvam hoje de legitimação para aqueles que as construíram ou se apropriaram delas, é necessário colocá-las em cena”, argumenta Canclini (2000, p. 162), do mesmo modo a tradição é colocada em cena no *Miritifest*, nos pontos estratégicos da cidade e no Círio de Nazaré. Abaetetuba é o palco da bicentenária tradição do brinquedo de miriti, um artefato cultural que é considerado patrimônio cultural imaterial do estado, pela Lei Estadual 7.433/2010.

¹⁰ Transporte aquático das ilhas.

Precisamente, o patrimônio cultural é um conjunto de bens e prática que nos identificamos como povo ou nação e apreciado como um dom, algo que recebemos do passado com tal prestígio simbólico, as únicas operações possíveis é preservá-lo, restaurá-lo, difundi-lo, são a base mais secreta da simulação social que nos mantém juntos. Porém, não ocorre a quase ninguém pensar nas tradições sociais que expressam. A perenidade desses bens levam a seu valor inquestionável e torna-os fontes do consenso coletivo, Canclini (2000). Os bens culturais podem ser definidos pelos grandes centros históricos, músicas, festas, brinquedos de miriti, neste caso o que estar sendo levado em consideração não é sua materialidade, o palpável e sim suas múltiplas representações, o intangível. O patrimônio possui uma força política na medida em que é ritualizado em eventos e comemorações.

A teatralização do patrimônio é o esforço para simular que há uma origem fundadora, em relação à qual deveríamos atuar hoje. Essa é a base das políticas culturais autoritárias. O mundo é um palco, mas o que deve ser representado já está prescrito. As práticas e os objetos valiosos se encontram catalogados em repertório fixo (CANCLINI, 2000, p. 162).

O patrimônio torna-se o reflexo de uma suposta essência, é a encenação de um desejo e de perpetuação da ordem por meio da repetição. A teatralização é acompanhada do distanciamento, o ritual moderno inclui a possibilidade de nos distanciarmos e de olhar como espectadores aquilo de que estamos participando, ou seja, ao colocar nas mãos a miniatura de um brinquedo de miriti conseguimos apreendê-lo por inteiro, diferentemente de um monumento gigantesco. Canclini (2000) afirma que a miniaturização é parte integrante de uma estratégia discursiva destinada a engrandecer o significado, na medida em que permite em um só olhar apreendê-lo, já que cada miniatura remete a aspecto da vida na cidade ou no campo.

O *Mititifest* torna visível o patrimônio e a tradição do brinquedos de miriti. O patrimônio cultural também funciona como recurso para reproduzir as diferenças entre os grupos sociais e a hegemonia dos que conseguem um acesso preferencial à produção e à distribuição dos bens. Os produtos gerados pelas classes populares costumam ser mais representativas da história local e mais adequadas às necessidades presentes dos grupos que fabrica, contudo podem alcançar alto valor estético e criatividade (CANCLINI, 2000).

O brinquedo de miriti adquire vida social contribuindo com a renda familiar, tendo relevância tanto econômica quanto cultural. O Círio de Nossa Senhora de Nazaré é registrado como Patrimônio imaterial do Brasil pelo IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e o brinquedo de miriti é considerado elemento estruturante do Círio de Nazaré, bem como a corda, a berlinda.



Imagem 17: Círio de Nazaré em Belém.

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=cirio+de+Nazar>.

O Círio de Nossa Senhora de Nazaré é uma manifestação religiosa católica que ocorre anualmente desde de 1793, em Belém, no estado brasileiro Pará. Nessa época há uma migração de fiéis para a capital paraense, para se fazer presente tanto na romaria fluvial quanto na procissão do círio.

O Círio de Nazaré é uma procissão religiosa culminante do culto da padroeira dos paraenses, realizada todos os anos no segundo domingo de outubro. É uma espécie de apoteose da fé do povo do Pará percorrendo as ruas de Belém. Representa uma modalidade da síntese cultural, pela complexidade e diversidade de realidades e simbologias que constituem o seu processo e sua estrutura. [...] É um poderoso aglutinador, em torno de uma generalizada ideia de identidade regional, constituindo-se um campo ritual de cruzamentos de várias dimensões da vida social (LOUREIRO, 2000, p. 366).

As ruas transformam-se em um mar de gente, do céu caem chuva de papel picado e o vento traz consigo o aroma e sabores do pato no tucupi¹¹. Anjos vestidos de rosa, azul e branco surgem em meio à multidão, é um sinal de que a berlinda está se aproximando. A padroeira dos paraenses vai passando, acompanhada da corda¹², dos promesseiros e

¹¹ Pato no tucupi é um prato típico da culinária paraense, faz parte do *almoço com a família* que é dos símbolos do Círio.

¹² A corda é também um dos símbolos, que sustenta a fé na padroeira dos paraenses que requer muito sacrifício tanto físico quanto emocional.

girandeiros¹³, com sua graça vai renovando e abençoando por mais um ano a esperança de um povo sofrido. O brinquedo de miriti:

[...] circula pelas ruas em girândulas, sobre as cabeças como oferendas, gira e sacode nas mãos da criança, resguarda-se como imagem representativa daquilo que se convencionou chamar de cultura popular. Nas moradias, adorna e reduz. Viaja pelo mundo nas mãos daqueles que sabem que seu valor estético ultrapassar as fronteiras geopolíticas (SILVEIRA, 2012, p. 16).

O artesanato exprime as muitas formas de saberes-fazer gerando uma memória coletiva, dado que a criação e a potência dos brinquedos ultrapassam as fronteiras. “[...] Toda a força simbólica que o objeto de miriti carrega consigo o consubstancia, ligando-o às paisagens ribeirinhas, ao lúdico e ao sagrado” (SILVEIRA, 2012, p. 15). Os brinquedos de miriti são uma epifanização de uma cultura amazônica submersa sob as camadas culturais que foram empilhadas na Amazônia (LOUREIRO, 2000). Uma cultura entrelaçada na cultura de gênero, que coexiste na tradição do brinquedo de miriti, marcando os corpos com suas normas e valores no emaranhado de relações de poder e resistência. O corpo de Dona Pacheco foi marcado por sentimentos de resistência à normalização da tradição, que dita qual seu lugar no ateliê e na sociedade, bem como suas atividades.

Louro (2016) aciona Butler e nos diz que o gênero “[...] é a contínua estilização do corpo, um conjunto de atos repetidos, no interior de um quadro regulatório altamente rígido, que se cristaliza ao longo do tempo para produzir a aparência de uma substância, a aparência de uma maneira natural de ser”. Na tradição, dentro dos ateliês há um quadro regulatório que controla as práticas e temas dos brinquedos, e que permite compreender que gênero é efeito de discursos, um discurso que nos antecede, que é histórico.

Louro (2015) argumenta que o corpo vem a existir por meio de um discurso generificado que se faz sobre ele, um corpo masculino ou feminino, e que a nomeação de um corpo implica, ao mesmo tempo, o estabelecimento de fronteiras mantidas pela repetição das normas de gênero. E estas nomeações de corpos definem em boa parte dos ateliês as atividades e o lugar que cada corpo poderá a vir ocupar. No entanto, Louro (2015, p. 15) salienta que

O sujeito pode, sim, interpretar as normas existentes; pode ressignificá-las, dota-las de um significado distinto; pode, eventualmente, organizá-las de um jeito novo, ainda que isso seja feito de modo constrangido e limitado. Efetivamente, estamos sempre fazendo isso. Todos os sujeitos interpretam, de seu jeito, continuamente, as normas regulatórias de sua cultura, de sua sociedade.

¹³ Girandeiros são vendedores ambulantes de brinquedo de miriti; eles carregam girândulas, um suporte em forma de cruz feito com a bucha do miriti; nela, os brinquedos são pendurados, expostos e levados à venda, circulando em meio a multidão durante a procissão do Círio de Nazaré.

Dona Pacheco como mulher e artesã-chefe, re-interpretou a seu jeito as normas regulatórias da tradição do brinquedo de miriti, a partir de sua primeira viagem a Belém para vender os brinquedos de miriti no Círio de Nazaré. Tais normas de gênero sempre vão se impor entre o sujeito e o mundo, porém, precisamos sempre fazer os desvios, driblá-las e, quem sabe, multiplicar possibilidades de ser. Para Louro (2017), as normas regulam e trabalham performativamente para materializar a diferença sexual.

Se o gênero não pode ser compreendido como algo que está dado ou que é inscrito nos corpos de uma vez só, de um só golpe, e sim como uma sequência de atos, é possível pensar que será apenas a reiteração continuada desses atos que cria sua aparência (ou sua ilusão) de naturalidade. A normatividade não está assegurada, ela é promovida, experimentada cotidianamente. Talvez se possa pensar que viver os gêneros dentro de tal normatividade se constitui numa espécie de estratégia de sobrevivência cultural, uma vez que aqueles e aquelas que não realizam a prescrição têm enormes custos morais, políticos, materiais, sociais (LOURO, 2017, p. 20).

Os corpos são constituídos socialmente com as marcas dos gêneros masculino ou feminino. Segundo Louro (2000), as identidades de gênero e sexuais são, portanto, definidas por relações sociais, sendo moldadas por redes de poder em dada sociedade, ou seja, a materialização dos corpos é cercada por dispositivos de controle, e a partir de múltiplos discursos que produzem verdades que regulam e normalizam as práticas sobre os corpos de homens e mulheres.

Somos sujeitos construídos em razão da combinação efêmera de muitos marcadores sócio culturais; esta combinação efêmera fez com que Dona Pacheco, uma mulher, dona de casa, heterossexual, das classes populares, se tornasse também uma artesã e, mais que uma artesã, uma mulher pública. Quanto as transformações com relação ao corpo, Louro (2000) chama atenção para o seguinte: o corpo se altera com a passagem do tempo, com a doença, com mudanças de hábitos alimentares e de vida, com possibilidades de prazer ou com novas formas de intervenção médica e tecnológica. O fato é que de qualquer modo, investimos muito nos corpos, sejam corpos de homens ou mulheres, crianças ou velhos, por meio de muitas estratégias como exercícios físicos, procedimentos estéticos, roupas, perfumes, adereços e, sem perceber, inscrevemos nos corpos diferenciações e marcas identitárias.

SEÇÃO IV

O CURRÍCULO NO PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO DE DONA PACHECO

Nesta seção intenciono traçar uma rota para compreender como o currículo da escola básica constituiu a subjetividade de Dona Pacheco. Currículo é aqui entendido como um dos mecanismos de subjetivação, que produziu Dona Pacheco como uma *artesã-chefe*. Considerando, ainda, o currículo como um campo de disputas, com intencionalidades, vejo neste momento a oportunidade e a necessidade de desnaturalizá-lo e desconstruí-lo. O currículo é uma invenção.

Desconstruir não significa destruir, “[...] mas sim uma forma de proceder que busca desorganizar, dismantelar os discursos” (TEDESCHI; PAVAN, 2017, p.776). Para Derrida e Roudinesco (2004), desconstrução significa a disposição ou decomposição de uma estrutura, que consiste em desfazer, sem nunca destruir, um sistema de pensamento hegemônico ou dominante. Desconstruir é de certa forma resistir à tirania.

Tedeschi e Pavan (2017), mencionam que quando operamos em nossas pesquisas com a leitura desconstrutora das categorias que foram fixadas, naturalizadas e universalizadas, abrimos possibilidades outras de produzir e incentivar a diferença, a invenção de outros significados e imagens de pensamentos capazes de visibilizar o que foi invisibilizado pelo discurso hegemônico. Em cada época, para cada sociedade, são inventados regimes de verdades, que proliferam produzindo discursos que controlam e organizam o tempo e o espaço. Há muitas formas de fazer-se mulher ou homem, e muitas maneiras de viver prazeres e desejos; estas são sempre sugeridas, anunciadas e promovidas socialmente, aceitas, negociadas ou contestadas.

1. Processo de escolarização e subjetividade

Iniciei pelo processo de escolarização buscando aprender
(Dona Pacheco, 2018).

A emergência dos estudos sobre a “mulher ou mulheres” não é nenhuma novidade na história da humanidade, tornou-se um assunto recorrente entre os pesquisadores e pesquisadoras e movimentos como o feminismo, afirmando a importância em se falar cada vez

mais das mulheres, atrelando a esta, outras categorias e campos de estudos como o currículo, gênero, sexualidade, classe, etnia, dentre outros.

E esse trabalho, de alguma forma, acaba entretecendo um pouco essas temáticas indicadas acima; me refiro sempre a um mergulho, com a sensação de lançar-se na história de uma mulher artesã-chefe de um ateliê de brinquedo de miriti, indo ao encontro do currículo, conectadas as relações de gênero e subjetividade. Uma história movida pelos acontecimentos, experiências, entrelaçada por uma teia de mecanismos inter cruzados.



Imagem 18: Dona Pacheco.
Fonte: Lobato, 2019.

Dona Pacheco viveu boa parte de sua infância nas ilhas de Abaetetuba, período em que deu início ao seu processo de escolarização, aos 7 anos de idade.

Estudei no Perpétuo Socorro que até hoje ainda existe, essa escola pequena
(Dona Pacheco, 2018).

O ABC no sítio, tinha que aprender o alfabeto (Dona Pacheco, 2017).

Dona Pacheco teve acesso aos anos iniciais na Escola Perpétuo Socorro, que funcionava nas ilhas do município de Abaetetuba¹⁴. A alfabetização era de fundamental importância, já que alunos e alunas deveriam conhecer e aprender cada letra do alfabeto, por

¹⁴ No total, são 72 ilhas no município.

isso ‘tinha que aprender o alfabeto’ diz Dona Pacheco. É importante ressaltar que por muito tempo a educação, a alfabetização foi um direito negado as mulheres.

Naquela época o desenvolvimento da cidade se dava a passos lentos, tudo muito difícil, poucas escolas, poucos recursos e também poucos profissionais com formação pedagógica no Magistério. Essa realidade marcava o contexto da cidade, com reflexo no interior, no ‘sítio’, onde as oportunidades eram mínimas.

Passaram-se os anos e Dona Pacheco mudou-se para a cidade, passando a conviver com uma prima que já se encontrava casada, porém, o casal tinha o desejo que Pacheco estudasse, mas além de ser curso noturno, haviam somente três escolas: Escola Professor Basílio de Carvalho, Instituto Nossa Senhora dos Anjos e uma terceira que ficava situada no bairro do Algodal. A iluminação pública funcionava no gerador e era insuficiente para levar a iluminação a todos os bairros, contando com apenas três luminárias localizadas em pontos estratégicos; Dona Pacheco disse que se sentia insegura ao estudar a noite; assim, decidiu por dar continuidades aos estudos com o Professor Machico, passando a ter aulas no turno vespertino.

O Professor Machico era muito conceituado e respeitado na cidade; lecionava aulas de português, matemática, paleografia¹⁵ e manuscritos em sua própria residência por um custo de 20 cruzeiro ao mês. As aulas eram ministradas para meninos e meninas em um modelo de ensino semelhante ao externato e o não cumprimento das lições acarretavam castigos e sabatina; geralmente a turma era composta de 15 a 20 crianças.

Não tinha esse negócio de lapiseira, seu Machico escrevia com o carvão! Naquele tempo não existia professor de matemática, português, história, existia só um, que ensinava tudo, mas ele ensinava mais português e matemática, ele dizia que a gente ia precisar (Dona Pacheco, 2017).

Seus estudos seguiram com o Professor Machico até a 4ª série (atualmente, 5º ano), um estudo intenso, comprometido com as demais disciplinas, porém, dando uma ênfase maior para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

[...] aí só que o professor Machico era a base da tabuada e tinha que aprender a ler mesmo, a pessoa tinha que focar no livro, o meu primeiro livro o nome dele era Terra Querida, hoje não existe mais, era do Monteiro Lobato (Dona Pacheco, 2018).

¹⁵ A paleografia é o estudo ou uma forma antiga de escrita em documentos ou inscrições.

A organização didática do Prof. Machico assemelha-se aos dos conteúdos das escolas de educação básica, com uma carga horária maior para a leitura e para o cálculo.

Em meio aos acontecimentos deste espaço-tempo, Dona Pacheco conheceu seu Antônio, casaram e tiveram 10 filhos (cinco homens e cinco mulheres). Mudanças ocorreram em seu corpo interna e externamente, com outras responsabilidades e preocupações da maternidade e das exigências características do mundo doméstico, ou seja, do espaço privado; mas o desejo de continuar seus estudos ainda existia dentro de si, e por volta dos 30 anos de idade, retornou a escola, agora uma mulher casada e mãe; se matriculou na Escola Vicente Maués, no turno noturno, refez a 4ª série, pois já fazia muito anos que estava afastada da escola; foi aprovada e parou novamente na 5ª série (ou 6º ano) por imposição do marido, que não estava de acordo em ter sua esposa estudando a noite; ao impor obstáculos, ela resolveu parar.

Meu marido enfrescou: tu não tem vergonha de estudar de noite (Dona Pacheco, 2017).

Aí só que é aquela coisa de ciúmes de marido, ele não deixou mais eu estudar, se não... Não, já tá bom de estudar de noite, é ruim pra vim da escola (Dona Pacheco, 2018).

Para Perrot (1998, p. 7) “[...] no espaço público, aquele da cidade, homens e mulheres situam-se nas duas extremidades da escala de valores. Opõem-se como o dia e a noite”. O homem circula livremente a noite, ‘a mulher pública constitui a vergonha’ (PERROT, 1998); este é um discurso muito presente na atualidade e parece tão natural um homem dizer ‘tu não tem vergonha de estudar a noite’; mulher circulando a noite é motivo de vergonha, desconfiança. Perrot (1998), afirma que o lugar das mulheres no espaço público sempre foi problemático. Os mistérios da noite recaem sobre os corpos femininos, como um perigo, com o qual as mulheres devem manter distância. Todos esses comportamentos, gestos, condutas, valores, crenças, são tecidos pelas teias de mecanismos como o currículo, a igreja, os hospitais e estão em circulação, emaranhados, constituindo as subjetividades.

No ateliê é:

A base da matemática, porque se eu não tivesse aprendido as contas, a matemática, hoje em dia eu não trabalhava assim. Eu não trabalhava, porque, se trabalha com o brinquedo de miriti, o turista faz uma compra com vários tipos de brinquedos, cada brinquedo tem um preço, aí se eu não tivesse

aprendido a matemática, como era que eu ia poder bater uma conta de cabeça, ele pergunta quanto deu? Tanto. Pra mim, foi válido a matemática, português também porque graças a Deus eu leio bem, não engulo palavra, não engulo letra (Dona Pacheco, 2018).

Conforme Rosa (2008), a educação escolarizada, com suas peculiaridades e produtividades, gera múltiplos efeitos nos corpos, potencializando e fragilizando simultaneamente diferentes fatores que fazem parte do jogo de forças. Um corpo que se comunica, se exhibe.

O fluxo dos acontecimentos coletivos, as experiências, os encontros e desencontros, desde a infância até a fase adulta marcaram e continuam marcando o corpo da artesã; o currículo também marcou sua maneira de pensar, de viver possibilidades outras e tanto que os conhecimentos de Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática se materializam dentro do ateliê, na produção dos brinquedos, na comunicação com o público, na forma de pensar a organização do ateliê, na negociação, na iniciativa de liderança, controle, planejamento, desenvoltura, tudo como efeitos do currículo de uma educação escolarizada.

Sua experiência na escola primária e secundária permitiu que apreendesse os conhecimentos, porém, o corpo não é passivo a normalização, condutas e comportamentos adequados, considerados “normais” para menino e meninas, pois há sempre cruzamentos de fronteiras. Em nossas conversações, chegamos a trocar algumas palavras sobre as regras de etiquetas, quanto a moldagem dos corpos e disciplinamentos, sobre se havia aprendido a costurar e a comportar-se adequadamente ela respondeu:

Não, aprendi com a mulher que morava, fiz um curso de culinária depois de casada (Dona Pacheco, 2017).

No embalo da conversação, aproveitei para perguntar sobre as matérias que mais estudava, ao que ela respondeu:

Português e Matemática (Dona Pacheco, 2017).

E quanto ao seu comportamento em sala de aula, ela disse que:

Às vezes eu era exemplar, às vezes eu era um capeta ... (gargalhadas). (Dona Pacheco, 2017).

Quando Louro (1997) fala das situações que representariam o cruzamento de fronteiras diante das normas reguladoras existentes para o controle do corpo, os relatos

anteriores representam perfeitamente os cruzamentos de fronteiras, já que os corpos não se conformam completamente. O corpo da artesã é um corpo com as marcas de gênero, um conjunto de atos repetidos ao longo do tempo. Para Butler (2003), as marcas de gênero parecem qualificar os corpos e os que não se encaixam em nenhum dos gêneros ficam, a rigor, no domínio do desumanizado e do abjeto.

Para Butler (2003), o sexo faz parte de uma realidade discursivamente constituída e conseqüentemente influenciando o poder de fala dos homens, negando este poder às mulheres; a autora faz eco de Wittig com relação a tarefa das mulheres, que precisam assumir a posição do sujeito falante, derrubando o sistema da heterossexualidade compulsória que está na origem da heteronormatividade. A respeito da ontologia primária da linguagem, em sua opinião, a linguagem dá a todos a mesma oportunidade de criar subjetividade.

Para tanto “[...] a tarefa prática que as mulheres enfrentam ao tentarem criar a subjetividade por meio da fala depende de sua capacidade coletiva de descartar as reificações do sexo a elas impostos, e que as deformam como seres parciais ou relativos” (BUTLER, 2003, p. 170). Exercendo, assim, a linguagem na afirmação da subjetividade, a Dona Pacheco faz uso da linguagem na esfera pública.

A linguagem tem uma possibilidade dupla: pode ser usada para afirmar a universalidade verdadeira e inclusiva das pessoas, ou pode instituir uma hierarquia em que somente algumas pessoas são elegíveis para falar, e outras em virtude de sua exclusão do ponto de vista universal, não podem ‘falar’ sem desautorizar simultaneamente sua fala (BUTLER, 2003, p. 174).

É como se as mulheres não tivessem direito de assumir a posição de falante, estando privada deste sistema. E a escolarização assume uma posição de grande relevância nesse sentido, pois a escrita foi uma das primeiras formas de resistências das mulheres, que escreviam dentro de seus aposentos, ou ao lado da janela com suas cartas e seus diários.

Como estratégia de sobrevivência em sistemas compulsórios, o gênero é uma performance com conseqüências claramente punitivas. Os gêneros distintos são parte do que ‘humaniza’ os indivíduos na cultura contemporânea, de fato, habitualmente punimos os que não desempenham corretamente o seu gênero (BUTLER, 2003, 199).

Em meio as possibilidades históricas, o currículo assume demasiada importância, estabelecendo relações de poder em situações corriqueiras no ateliê de brinquedo de miriti, sendo um elemento fundamental na trama aceitação-negociação-contestação, pois ao contrário de Dona Pacheco, Seu Antônio não estudou.

Eu não sei muito responder essas perguntas... Nunca fui na escola, nesse tempo era muito difícil (Antônio, 2017).

Ela, pra mim, me ajudou em muito e continua me ajudando (Antônio, 2017).

Seu Antônio tem gratidão por sua esposa, e ao assumir sua dificuldade ao responder certas perguntas, confirma a importância dos estudos nas vidas das pessoas; adicionalmente, podemos perceber como o currículo escolar transforma os sujeitos. Por nunca ter estudado Seu Antônio se sente inseguro e pouco à vontade para falar em público, enquanto Dona Pacheco tem voz, o poder da fala, confirmando a centralidade do currículo na experiência de ambos.



Imagem 19: Dona Pacheco e Seu Antônio produzindo brinquedo de miriti.
Fonte: Lobato, 2019.

Em meio a feitura de brinquedos de miriti, o casal compartilha a companhia um do outro, desfrutando do novo espaço de produção de brinquedo após reforma da casa; o antigo ateliê transformou-se em sala de estar, porém, continua cravado em nossas memórias e lembranças das sonoras gargalhadas. A especialização por gênero não difere muito da anterior, e ao chegarmos neste cômodo da casa encontramos o artesão cortando e lixando, e Dona Pacheco nos recebendo com um sorriso acolhedor.

Neste mesmo dia encantada com a beleza dos barquinhos que a artesã estava lixando e com as canoas que o artesão estava cortando e montando, perguntei a respeito da quantidade de canoas que teria de fazer, ele respondeu sem precisar a quantidade:

Umás quantas dessas (Antônio, 2019).

Meu questionamento se deu movido pela curiosidade, imaginando uma quantidade exata; constatei que os estudos, os conhecimentos escolares, fizeram e fazem muita falta ao Seu Antônio e, talvez por esse motivo ele seja tão silencioso, um homem de poucas palavras, mas que tem meu profundo respeito e admiração.

Levando em consideração ao mundo dos negócios, da administração, uma realidade que apresenta bastante a imagem do homem na esfera pública e nos próprios ateliês de brinquedo de miriti, Dona Pacheco administra o ateliê, calcula os lucros e Seu Antônio aceita conformado.

Sim, aceita! Coitado ele não sabe ler. Olha bem, eu anoto tudo, as despesas de materiais, o que gastamos de comida nas viagens e o lucro.

Sim, o dele [o lucro] é separado, aqui cada um faz o seu brinquedo (Dona Pacheco, 2019).

Dona Pacheco é de fato quem cuida da administração, e isso não se tornou um problema. E mais uma vez temos o currículo, os conhecimentos escolarizados fazendo a diferença, concedendo a Dona Pacheco o poder de fala, e produzindo sua subjetividade. Porém, é importante ressaltar que essa subjetividade foi se constituindo ao longo do tempo, e como estamos imersos na trama da história de uma mulher, existem alguns eventos que marcaram definitivamente os corpos. Estou me referindo de uma viagem, uma viagem que segundo a artesã mudou sua vida: “*mudou*” (Dona Pacheco, 2019).

Segundo Louro (2004, p. 89)

Os corpos são ‘datados’, ganham um valor que é sempre transitório e circunstancial. A significação que se lhes atribui é arbitrária, relacional e é, também, disputada. [...] Essas normas, como quaisquer outras, são invenções sociais. Sendo assim, como acontece com quaisquer outras normas, alguns sujeitos as repetem e reafirmam e outros delas buscam escapar. Todos esses movimentos, seja para se aproximar, seja para se afastar das convenções, seja para reinventá-las, seja para subvertê-las, supõe investimentos, requerem esforços e implicam custos. Todos esses movimentos são tramados e funcionam através de redes de poder.

Seguindo o pensamento da autora os corpos ganham um valor que é transitório, podendo reafirmar, aproximar, reinventar-se, subverter, que são movimentos tramados na história de um sujeito. A viagem transformou a vida de Dona Pacheco, pois é como se os

conhecimentos e efeitos do currículo estivessem adormecidos, enfeitiçados pelos binarismos homem/mulher, marido/esposa, mantendo-a no espaço privado, cuidando dos filhos; mas a partir do momento em que Dona Pacheco cruzou a fronteira do espaço privado e se lançou na esfera pública, ela sentiu a necessidade de acionar os conhecimentos escolares, para organizar, planejar, calcular e se comunicar.

A experiência da viagem a Belém, inicialmente acompanhando Seu Antônio nas vendas dos brinquedos de miriti no Círio de Nossa Senhora de Nazaré, produziu Dona Pacheco como aqueles e aquelas que experimentam os encontros e desencontros, internos e externos dos corpos dos sujeitos, subjetivando-os além de um deslocamento nas fronteiras de gênero. Assim, o currículo e as viagens são mecanismos que subjetivaram Dona Pacheco.

A experiência de uma viagem pode causar efeitos sobre si mesmo, sobre aquele que viaja, transformando a maneira de olhar o mundo. “Ao se deslocarem, também se transformam e essa transformação é, muitas vezes, caracterizada como uma evolução” (LOURO, 2004, p. 12), pois, o sujeito que viaja sofre um deslocamento, entrelaçado num movimento difuso e plural.

Uma viagem é definida, no dicionário, como um deslocamento entre lugares relativamente distantes e, em geral, supõe-se que tal distância se refira ao espaço, eventualmente ao tempo. Mas talvez se possa pensar, também, numa distância cultural, naquela que se representa como diferença, naquele ou naquilo que é estranho, no “outro” distanciado e longínquo (LOURO, 2004, p. 14).

Mesmo com as normas reguladoras, “[...] mesmo que existam regras, que se tracem planos e sejam criadas estratégias e técnicas, haverá aqueles e aquelas que rompem as regras e transgridem os arranjos” (LOURO, 2004, p. 16). Dona Pacheco, esteve em contato com o currículo, mais seu modo de interpretar foi particular, singular, expondo a imprevisibilidade que faz parte desse processo que subjetiva um corpo; por seu turno, uma viagem pode ser algo instigante, uma brecha que permite sair da rota fixada, dando a oportunidade de experimentar as surpresas, os imprevistos e as incertezas.

Na viagem que empreendem ao longo da vida, alguns sujeitos deixam-se tocar profundamente pelas possibilidades de toda ordem que o caminho oferece. Entregam-se aos momentos de ‘epifania’. Saboreiam intensamente o inesperado, as sensações e as imagens, os encontros e os conflitos, talvez por adivinharem que a trajetória em que estão metidos não é linear, nem ascensional, nem constantemente progressiva. Suas aventuras podem, no entanto, parecer especialmente arriscadas e assustadoras quando se inscrevem no terreno dos gêneros e da sexualidade – afinal essas são dimensões tidas como ‘essenciais’, ‘seguras’ e ‘universais’ – que, supostamente, não podem/não devem ser afetadas ou alteradas. Por isso o efeito e o impacto das experiências desses sujeitos são tão fortemente políticas – o que eles ousam

ensaiar repercute não apenas em suas próprias vidas, mas na vida de seus contemporâneos. Esses sujeitos sugerem uma ampliação nas possibilidades de ser e de viver (LOURO, 2004, p. 23).

A viagem provoca profundas possibilidades e se inscreve no terreno dos gêneros, podendo borrar a tradição do brinquedo de miriti, tencionando as dimensões da crença do trabalho bruto e do trabalho leve, rompendo com os binarismos, repercutindo no espaço doméstico, na família e nas próprias peças agora marcadas pela diferença. É como se a viagem fosse um impulso, um feixe de luz que atravessa a história da artesã-chefe desde quando morava nas ilhas; este mesmo impulso é possível notar no currículo. Penso que os processos de subjetivação de Dona Pacheco estão implicados em uma teia de mecanismos inter cruzados, ou poderosa fábrica de subjetividade.

2. O currículo e seus efeitos

A teoria está ligada a uma representação criando uma espécie de elo que corresponde à realidade. A teoria não se limita apenas em descrever, descobrir ou explicar determinado objeto, pois ao mesmo tempo que descreve o objeto, de certa forma inventa-o. Nesse sentido, Silva (2004) salienta que o currículo é um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados. Como exemplo podemos citar o modelo institucional de currículo, a fábrica, noção inspirada no modelo de administração científica de Frederick Taylor. Este modelo de currículo foi sistematizado por Bobbitt, que argumentava que os estudantes deveriam ser processados como produto fabril, ideia se voltava para a preparação da mão de obra destinada ao trabalho e ao progresso social.

Sem sombra de dúvida, é de suma importância estudar, investigar as tematizações sobre currículo, pois “[...] afinal, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo” (SILVA, 2004, p. 15). Silva continua dizendo que na medida em que as teorias do currículo selecionam tipos de conhecimentos considerados importantes para formar certos tipos de pessoa consideradas ideal, no fundo, o currículo acaba sendo uma questão de identidade e de subjetividade.

Se quisermos recorrer à etimologia da palavra ‘currículo’, que vem do latim *curriculum*, ‘pista de corrida’ podemos dizer que no curso dessa ‘corrida’ que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos. Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: [...] na nossa subjetividade (SILVA, 2004, p. 15).

O currículo é uma questão de conhecimento e também questão de subjetividade, dependendo da perspectiva e do interesse das teorias que apontam para diversas direções, caminhos a serem seguidos. As teorias do currículo estão situadas num campo epistemológico social, e é a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo. Um dos principais pontos que serve como pano de fundo para as teorias do currículo é saber quais conhecimentos serão ensinados e para qual sociedade, um currículo busca sempre modificar as pessoas.

Silva (2004, p. 16) afirma que:

As teorias tradicionais se preocupam com questões de organização. As teorias críticas e pós-críticas, por sua vez, não se limitam a pergunta 'o quê?', mas submetem este 'quê' a um constante questionamento. Sua questão central seria, pois, não tanto 'o quê?', mas 'por que'. Por que esse conhecimento e não outro? Quais interesses fazem com que esse conhecimento e não outro esteja no currículo? Por que privilegiar um determinado tipo de identidade ou subjetividade e não outro? As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder (grifos do autor).

Cada teoria representa seu modo de ver, de entender a realidade. De certa forma, é importante por em destaque que a existência de teorias sobre o currículo está imbricada com a emergência do campo do currículo como um campo profissional, especializado, de estudos e pesquisas sobre currículo (SILVA, 2004). Entretanto, essa emergência e mudança do currículo como conhecemos para um campo de estudo, tem relação com o aparecimento e necessidade de formação de especialista em currículo, e com o surgimento de novas disciplinas, revistas acadêmicas, dentre outros.

Aproximando daquilo que venho desenvolvendo no corpo deste texto quanto as desigualdades e relações hierarquizadas dos gêneros, classes, etnias, o currículo produz e reproduz conhecimentos estereotipados da sociedade. Para Silva (2004), o feminismo mais uma vez, mostra que as linhas do poder da sociedade estão estruturadas não apenas pelo capitalismo, mas também pelo patriarcado, com conhecimentos que estão para além do mercado, do capital, do consumo e que dizem respeito ao patriarcado, a família e a sexualidade. Determinando os conhecimentos para meninos e meninas, homens e mulheres, por meio da incorporação, podem sugerir subjetividades reguladas e estereotipadas, mas podem surgir outras subjetividades, diferentes das esperadas.

O conhecimento corporificado no currículo carrega as marcas indeléveis das relações sociais de poder. O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente – as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia

dominante. O currículo é, em suma um território político (SILVA, 2004, p. 147 a 148).

O currículo, entre outras coisas é um campo de disputas, um território político. O currículo é um conjunto de elementos divididos e organizados em matérias, conteúdos, intervalos de tempo, envolvido em uma teia que informa o papel e o lugar de cada um e de cada uma. Silva (2004, p. 150) argumenta que “[...] em suma, depois das teorias críticas e pós-críticas, não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram”; o currículo, entre outras coisas, corporifica e produz relações de gênero.

O currículo é uma construção ampla de intencionalidades que legitima, envolvido com a função social da escola. Pacheco (2005) descreve essa relação entre escola-sociedade que foi historicamente estabelecida, mais fortemente partir da Revolução Industrial, servindo a um conjunto diverso e complexo de interesses, tendo por base a preparação social dos indivíduos, formando-os certamente em valores espirituais, estéticos, morais e cívicos. Porém, ao fazermos outra leitura, por outras lentes e ângulos desta relação escola-sociedade, somos surpreendidos com a legitimação das desigualdades sociais, pois ao contrário daquilo que muitos pensavam “[...] os alunos não entram na escola como folhas em branco nas quais os professores escrevem coletivamente a educação. Trazem experiências e identificam-se com atitudes e valores assimilados nas suas famílias e meio social” (PACHECO, 2005, p. 59).

Costa (2008) faz uma comparação dos currículos escolares com uma arena de significados, pois nela há permanente luta em torno de sistemas explicativos, teorias, narrativas, visões de mundo, todos implicados na produção de corpos e mentes. A circulação livre dos discursos dominantes da cultura por via das disciplinas escolares, os tornam verdadeiros, naturais, e livres de quaisquer questionamentos e de suspeitas.

Ao constituir-se como construção social e cultural, o currículo serve de instrumento ideológico do Estado; seu modo de organização do conhecimento por disciplina e conteúdos, encena uma trama que acontece no espaço-tempo que chamamos de escola; quando o assunto é o currículo oficial, os conhecimentos são científicos e sistematizados.

No emaranhado das relações de poder, o currículo é decidido, diferenciando, separando, hierarquizando. Segundo Pacheco (2005), os currículos para as mulheres, cursos para os homens, não são estruturados de forma neutra, pois obedecem a lógicas dominantes de construção dos espaços escolares. Porém, o currículo é também um espaço privilegiado de des/construção de processos de subjetivação expressos nos corpos, até porque a escola e o

currículo atuam com mecanismos da ordem social, concebido como um dos mecanismos de constituição de subjetividade, e mesmo que o currículo incorpore os interesses e discursos dominantes, é possível entre as brechas e fugas, escapar e criar conexões outras.

Como instrumento de poder, o currículo opera nos corpos e precisamos encontrar meios de problematizá-lo pois um currículo não se elabora sozinho. Um currículo pode ser pensado, problematizado, de forma a considerar as diferenças, superando a hierarquização de conhecimentos, tensionando as desigualdades criadas entre grupos e populações inteiras, enfim, o currículo é capaz de romper barreiras e promover efeitos positivos nos sujeitos.

Reconheço que venho tensionando questões de interesses por vias do currículo, tornando-me em algumas passagens até repetitiva, mas é porque vejo que as classes populares veem a escola como ‘oportunidade’ de mudar sua própria realidade, um lugar de aprendizagem, de busca e fonte de conhecimento. Acredito na escola, mesmo ciente de que não é a salvação, mas, contrariamente, penso que contribui na formação do sujeito, de modo que este intervenha nas desigualdades sociais, de gênero, no equilíbrio entre a cultura local e global, enfim, é preciso encontrar as fissuras deixadas pelo currículo.

Que o currículo possa ser sinônimo de oportunidade, esclarecimento e não de silenciamento, pois temos muito a aprender, conhecer; que sejamos como corpos desejanter de conhecimentos e experiências. Não há só uma fórmula de equação, a biologia não é o destino. A escola e o currículo precisam ser palcos das aventuras, e não prisões continuamente controladas. Que as tentativas, os limites rotulados, os erros, sejam como correntes quebradas, em um mundo normalizado, padronizado; que nossos corpos transbordem, transpirem sem medo de frustrações, que corram o risco de estereótipos e preconceitos ao sair da linha; que sintamos a necessidade de gritar, sorrir, e vestir da maneira que o corpo desejar; brincar sem o limite de idade, sem alguém ou instituição dizendo o que se é.

3. Currículo, conhecimento e processo de subjetivação

O que quer um currículo? Como são selecionados os conhecimentos? Que corpos são produzidos por esses currículos? Há quem consiga fugir dessa teia, composta por teorizações e práticas curriculares?
Corazza (2010)

Na perspectiva dos Estudos Culturais, onde há um conhecimento selecionado e organizado para produzir determinado tipo de sujeito, ali existe um currículo operando. Para Moreira (2002), o currículo não fica limitado ao que acontece na escola, sendo necessário

trabalhar considerando outras experiências fora dela. Pensando assim, o currículo precisa desconstruir as assimetrias, as desigualdades, as opressões de alguns indivíduos sobre outros, por meio certos conhecimentos.

No livro *Currículo, cultura e sociedade*, ao introduzir a sociologia e a teoria crítica do currículo, Moreira e Silva (2005) chegam a um consenso sobre o currículo, definindo-o como um artefato social e cultural. Logo, não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento acumulado, mas está implicado em relações de poder, selecionando e transmitindo conhecimentos considerados verdadeiros, normalizando os sujeitos. Um dispositivo de grande efeito nos professores/as e em todos que compõem o espaço escolar, especialmente aqueles a quem se destina, os/as estudantes. O currículo é o coração da escola, o espaço central em que todos atuam; é o artefato que nos torna diferentes nos diversos níveis do processo educacional (MOREIRA; CANDAU, 2007).

Uma das finalidades da intervenção curricular é preparar, formar os/as alunos/as para determinada sociedade e, para tanto, seus conteúdos e normas são sempre pensáveis. Este fator acaba revelando um currículo que não é neutro, com intencionalidades entrelaçado em uma teia de relações de poder. O “[...] currículo está centralmente envolvido na produção social” (SILVA, 1995, p. 190), sendo que na perspectiva da macro política contribui com a manutenção da ordem estabelecida e, na micropolítica, na produção dos corpos.

Quando falamos em currículo, a primeira imagem que vem a nossa mente é aquela caracterizada pelas experiências educacionais e implicadas com a regulação da conduta; no entanto, precisamos atentar para o próprio discurso que se faz sobre o currículo. Então, diante do governo da conduta humana, Silva (1995, p. 191) ecoa Foucault (1993) para dizer que

[...] o que caracteriza as modernas formas de governo, entendido aqui não num sentido puramente administrativo ou burocrático, mas em seu sentido político de regulação e controle, é a sua dependência de formas de conhecimentos sobre a população a ser governada. As modernas formas de governo da conduta humana dependem, assim, de formas de saber que definem e determinam quais condutas podem e devem ser governadas, que circunscrevem aquilo que pode ser pensada sobre essas condutas e que prescrevem os melhores meios para torná-la governável. Além disso, esse saber, para ser útil nesse sentido de governo, não pode estar limitado a um conhecimento abstrato, teórico, mas deve fornecer elementos concretos, materiais, calculáveis, sobre indivíduos e as populações a serem governados. Daí a importância de exames, medidas, inquéritos, questionários, cujo resultados devem se expressar de forma concreta em gráficos, diagramas, mapas, estatísticas. Se é conhecível, se é calculável, é também governável.

É precisamente a produção desse sujeito, o objetivo das instituições, tais como: a escola (o currículo), a igreja, a mídia, dentre outras espalhadas pelo mundo. Para ser governável

não é suficiente apenas saber é preciso também conhecer o próprio Eu, por isso, são estimulados elementos que possam revelar a auto avaliação e suas formas concretas são as técnicas de avaliação, as provas. Na escola, o Currículo é um dos domínios particulares de conhecimento que atuam sob o indivíduo, com o intuito de criar estratégias de governo e controle. Mais precisamente a Teoria do Currículo que consiste em inventar formas para organizar as experiências de conhecimento que são dirigidas aos corpos e mentes em formas particulares de subjetividade.

Silva (1995) argumenta que o currículo é uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento que está envolvida no currículo se realiza por meio de uma relação entre pessoas, ou seja, o conhecimento é visto como algo produzido no meio das relações sociais e de relações de poder. Se esquecermos o processo de produção, no qual estão envolvidas relações desiguais de poder entre grupos sociais, é fácil reificarmos o conhecimento e também o currículo, além de destacar apenas seus aspectos de consumo e não seus aspectos de produção. Quando pensamos no currículo apenas como coisa, por exemplo, os conteúdos, no final das contas ele acaba sendo o que fazemos com essa coisa. O currículo não é apenas ideias e abstrações que passam nas mentes dos/as alunos/as, mas sim, as experiências práticas, o que implica numa concepção de currículo com destaque nos aspectos político de contestação, de possibilidades de diferentes e divergentes construções e produções.

Por isso, é importante ver o currículo não apenas como sendo constituído de ‘fazer coisas’ mas também vê-lo como ‘fazendo coisas às pessoas’. O currículo é aquilo que nós, professores/as e estudantes, fazemos com as coisas, mas é também aquilo que as coisas que fazemos fazem de nós. O currículo tem de ser visto em suas ações (aquilo que fazemos) e seus efeitos (o que ele nos faz). Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz (SILVA, 1995, p. 194 - grifos do autor).

A partir do momento em que fazemos e realizamos as coisas, como uma lista de conteúdo, nós sofremos os seus efeitos. Ao fazermos o currículo, o currículo por sua vez, nos faz. Para Silva “[...] se o currículo é aquilo que fazemos com os materiais recebidos, então, apesar de todos os vínculos desses materiais com relações de poder, ao agir sobre eles, podemos desviá-los, retratá-los, subverte-los, parodiá-los, carnavalizá-los, contestá-los” (1995, p. 194). Bem como fez Dona Pacheco em meio ao currículo conseguiu encontrar brechas, para contestá-lo, subvertendo a normalização, a posição da mulher na tradição, se produzindo no ateliê de formas bastante particular.

O currículo nos faz ser quem somos e o discurso que está imbricado no currículo pode legitimar ou deslegitimar, incluir ou excluir. A proliferação dos discursos acontece

instituindo domínios de flexibilidade controlada. O poder acaba estando inscrito no interior do currículo, o que afetará o processo de seleção dos conhecimentos, resultante de escolhas dos grupos dominantes. O conhecimento inscrito no currículo não pode estar separado das regras de regulação e controle (SILVA,1995).

O poder não reside “aqui” ou “acolá”, “em si próprio”, a fim de atingir um estado de equilíbrio, pois é constantemente reproduzido e reencenado, por meio do poder que circula através das relações entre indivíduos e grupos são aplicados, ele se estabelece (ROSSI, 2014). É preciso compreender que a questão a ser feita não é de quem e onde o poder estar concentrado e sim, como ele se reencena e se reproduz constantemente, atentando para as micro práticas de coerção, e como são investidas, colonizadas, transformadas, flexionadas e por quais mecanismos e formas de dominação.

Para circular, o poder tem que atravessar as fricções geradas por sua propagação; forças antagônicas, por sua vez, podem alterar ou reapropriar seus alvos, táticas e objetivos. Nessa perspectiva, o sujeito nunca é o receptor passivo de uma dinâmica externamente imposta – uma “substância” que existe independentemente das relações com as quais se envolve -, mas vem a ser precisamente através da transmissão ativa da coerção. O poder exige o envolvimento da agência individual; a agência, no entanto, ao passo que é o produto de normas, nem sempre as produz ou transmite fielmente. Por meio da representação ativa do poder, o indivíduo pode sob certas condições, subverter os próprios termos de sua sujeição (ROSSI, 2014, p. 8).

O sujeito pode dentro de suas condições, subverter, mudar os termos de sua sujeição que o imobiliza, considerando que nunca é um receptor passivo, e sendo produto da norma, temos que levar em consideração que o sujeito pode não transmitir significados fielmente. Ao circular, no entanto, o poder não descarta a ideia de ser refratado, de haver uma mudança na direção, atingindo um contra movimento que vai contra as ordens, as regras discursivas que são de origem.

O currículo se movimenta em todos os espaços escolares, do portão de entrada da escola aos banheiros. Nossos corpos e nossas mentes são moldados e as marcas se materializam em gestos e falas. Com o currículo aprendemos as posições que devemos ocupar, as posições de sujeito de gênero que devemos protagonizar, a sexualidade, a classe, a raça como deve ser vivida. “O currículo torna controláveis corpos incontroláveis” (SILVA, 1995, p. 203). Nesse processo de treinamento, moldagem e disciplinamento dos corpos se estendem também aos professores/as, todos submetidos a um ritmo de controle e vigilância, regulados pelas normas.

Historicamente a escola foi criada com um elo ligado à sua constituição, há um dispositivo de governo, tendo em vista a regulamentação dos indivíduos, com as funções instrucionais, de controle e moral da população. Na grande maioria, olhamos para o currículo e

enxergamos apenas seu lado cognitivo, os conceitos e deixamos de nos atentar para seus aspectos de disciplinamentos dos corpos.

Basta examinar as organizações de tempo e espaço, os movimentos, os gestos regulados, os rituais e cerimônias – elementos centrais de qualquer currículo – para compreender a extensão na qual o currículo diz respeito, em grande parte, ao processo de controle físico e corporal. A moldagem dos corpos, seu disciplinamento é não apenas um dos componentes centrais do currículo, mas provavelmente, um de seus efeitos mais duradouros e permanentes. Aqueles efeitos cognitivos, que consideramos tão centrais e característicos do currículo podem, há muito, ter se apagado. Suas marcas corporais, com certeza, nos acompanharão até a morte (SILVA, 1995, p. 203).

A instituição escolar desde o princípio produz distinções. O certo é que alguma coisa a escola ensina aos corpos que a frequentam. Louro (1997) afirma que a escola que nos foi legada começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para ricos e pobres e imediatamente separou os meninos das meninas.

Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar, se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores ‘bons’ e decentes e rejeite os indecentes; aprende o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras (LOURO, 1997).

Por outro lado, também se constrói na escola uma série de situações que representariam um ‘cruzamento de fronteiras’, ou seja, situações em que as fronteiras ou os limites entre os gêneros são atravessados (LOURO, 1997, p. 79 grifos da autora).

As situações rotineiras supostamente adequadas, como a separação em filas para meninos e meninas, as distribuições de lápis de cor, reproduzem e generificam. Por isso, Louro (1997) explica que ao longo da história, as diferentes comunidades construíram modos diversos de conceber e lidar com o tempo e o espaço, valorizando de diferentes formas o tempo do trabalho e o tempo do ócio, o tempo da casa ou da rua, delimitaram os lugares permitidos e os proibidos, decidiram qual o tempo que importava, apontaram as formas adequadas para cada pessoa ocupar o tempo.

Arroyo (2004 *apud* Gomes, 2007, p. 39) fala do tempo da escola que é “[...] conflituoso porque é um tempo instituído, que foi durante mais de um século se cristalizando em calendários, níveis, séries, semestres, bimestres, rituais de transmissão, avaliação, reprovação, repetência”. É preciso considerarmos que o tempo, a espacialização da escola, do currículo não são neutros, mas sim constituídos em meio a relações de poder. Professores/as

repassam os conteúdos em sala de aula, com provas seletivas e hierarquizadas, e regulam a continuidade do processo de escolarização.

Na obra de Canário (2005) *O que é a Escola?* o autor estabelece uma discursão muito significativa, quando o propósito é entender mais sobre o universo que envolve a escola, apelando para uma distinção analítica entre três dimensões, que corresponde a uma tentativa de definição: a escola é uma forma, é uma organização e é uma instituição. A escola como forma é representada com uma nova maneira de conceber a aprendizagem, rompendo com os processos de continuidade com a experiência e de imersão social que prevaleciam anteriormente. Para o autor, esta modalidade de aprendizagem, afeta a cumulatividade e a exterioridade. Neste sentido podemos falar de uma escolarização das atividades educacionais não escolares. A escola à organização, corresponde a transição escolar que historicamente conhecemos, com modos específicos de organizar os espaços, os tempos, os agrupamentos dos/as alunos/as e as modalidades de relação ao saber. Canário (2005) continua dizendo que ao longo dos dois últimos séculos, este tipo de organização, que é histórico e contingente, sofreu um processo de naturalização e o faz parecer natural. Finalmente, a escola é uma instituição que, a partir de um conjunto de valores estáveis e intrínsecos, funciona como uma fabricação central na integração social.

Para consolidar a integração social as escolas investem nos corpos e mentes contribuindo na produção de homens e mulheres, mesmo que não sejam as únicas instituições a fazê-lo.

Não pretendo atribuir à escola nem o poder nem a responsabilidade de explicar as identidades sociais, muito menos determiná-las de forma definitiva. É preciso reconhecer, contudo, que suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentidos, têm ‘efeitos de verdade’, constituem parte significativa das histórias pessoais (LOURO, 2000, p. 16).

As instituições escolares, por meio de seus currículos contribuem significativamente no processo de construção da subjetividade. “Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e de atenção, mesmo que falsos” (LOURO, 2000, p. 17). Crianças e jovens foram treinados para desempenhar com tamanha naturalidade, a pensar, a falar e a gesticular conforme a cultura de gênero. De acordo com Louro (2000), um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e em um determinado modelo de fala; ao final esse corpo concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos

estão adestrados para as tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajustados para tanto outros atributos.

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permiti, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 1997, p. 58).

Um longo aprendizado é estabelecido, incumbido de colocar os corpos em seus lugares. E todos esses conhecimentos, ao mesmo tempo são atravessados pela diferença. “A negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula, acaba por confiná-los as ‘gozações e aos insultos’ dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos” (LOURO, 1997, p. 68). As linguagens possuem armadilhas e atravessam todas as práticas escolares, instituindo os lugares dos corpos, atuando no dito, e no não dito, no silenciamento e no barulho autorizado. As linguagens são feitas de discursos que habitam os corpos.

Quanto a espacialização, os prédios falam por si só, sua estrutura física foi planejada, pensada para comportar os corpos, estabelecendo o controle, facilitando a vigilância. Os alunos, professores, gestores de hoje estão sendo narrados em um repertório discursivo do século XXI, uma nova era, com técnicas e métodos de aprendizagens modernos, outros, nem tanto, porém, maquiados. Novos tempos, novas demandas, novas formas (ou antigas) de controle, especialistas para todos os comportamentos que fogem e desestabilizam a ordem, a norma. Alunos não respeitam os professores! Educação boa mesmo era da escola do passado, pois naquele tempo o aluno aprendia mesmo, respeitavam o professor, tomava a benção e se não aprendesse era submetido à palmatória; enfim, o aluno tinha que decorar a lição; esses são mais alguns discursos que as famílias e os professores expressam.

Os laboratórios de *aprendizagem* das escolas estão repletos desses jovens sujeitos fora da ordem que não se adaptam, não obedecem, não estudam, não se comportam adequadamente e não aprendem as lições da escola no local e no tempo designados para isso. Desatentos, desordeiros, agressivos, vândalos, preguiçosos, desinteressados, violentos, belicosos são alguns dos adjetivos empregados para descrevê-los como corpos e almas fora de controle, com alunos-problemas [...] (COSTA, 2008, p. 494).

O que houve com essa geração? Um caos nas escolas ou uma proliferação da diferença? Ou será que o cenário que temos é de uma escola do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI? Quem não acompanhou quem? Será que a ânsia de manter

o controle da ordem e da norma engessou a escola e o currículo, impedindo-os de acompanhar o fluxo da globalização?

Para usar a expressão de Costa (2008), como a diferença não é uma marca no sujeito, mas algo que se constitui nas formas de olhar, a proliferação possibilitada pela sociedade da mídia e do espetáculo vêm permitindo enxergarmos o que antes era invisível, as tarefas de enxergar, marcar, classificar, retirar da sala tem sido uma das estratégias adotadas para dar seguimento e poder controlar, civilizar os poucos alunos normais que permanecem acomodados. Estas são algumas das estratégias pedagógicas criadas para lidar com os inúmeros eus que circulam no espaço escolar, afluindo uma explosão de minorias.

“Talvez sejam os eus rebeldes, não resolvidos, gerados entre aquilo em que não nos tornamos, que criariam possibilidades para o surgimento de outras subjetividades, mutantes, incompletas, descentradas” (COSTA, 2008, p. 501). Este talvez que estar em processo, sem fim, que cria possibilidades outras para sermos/estarmos sendo, seres mutantes, incompletos, que fez emergir uma mulher como potência ou melhor dizendo possibilidades de uma mulher-artesã com outras subjetividades. Sigo em frente com as palavras de Costa (2008, p. 501) talvez devêssemos advogar por uma educação de desencaixe, em que a emoção, a imprevisibilidade e a instabilidade pudesse ser o estímulo para encontrarmos saídas inusitadas em direção a um outro mundo, talvez melhor.

Em algumas passagens do livro *Micropolítica: cartografia do desejo*¹⁶, Guattari me permite pensar a subjetividade ou, melhor dizendo, a produção de subjetividade. Seus argumentos apontam pistas para algo muito maior, que é a subjetividade capitalista, produzida na arena do sistema capitalista envolvendo engrenagens da cultura de massa, as mídias; essa fábrica ou máquina gigantesca que produz subjetividade opera até mesmo em nossos sonhos e fantasias, garantindo as subjetividades hegemônicas, serializadas, normatizando e colocando os corpos em seus devidos lugares. Essa ideia de máquina de produção de subjetividade, fábrica de subjetividade, vai ao encontro com o que venho lidando como currículo neste trabalho, servindo como um dos mecanismos de produção da subjetividade de Dona Pacheco.

“A respeito dessa máquina de produção de subjetividade, é possível desenvolver modos de subjetivação singulares” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 16), pois o processo de singularização é outra maneira de interpretar, uma recusa, talvez, de todos ou pelo menos alguns

¹⁶ *Micropolítica: cartografia do desejo* é um livro escrito por muitas mãos; Guattari fez um passeio pelo Brasil, e em meio várias conferências, mesas redondas, debates, e entrevistas em cinco estados brasileiros, este livro foi organizado, seguindo o ritmo do movimento, entre pedaços das conversas e encontros que emergiram durante a viagem. Suely Rolnik, organizou o livro em meio as falas e retranscrições.

dispositivos de controle preestabelecidos, produzindo outras subjetividades singulares. “Uma singularização existencial que coincida com o desejo, com um gosto de viver, com uma vontade de construir o mundo no qual nos encontramos, com a instauração de dispositivos para mudar os tipos de sociedade, os tipos de valores que não são os nossos” (Idem, p. 17).

A vontade e o desejo em construir o mundo, possui uma força, uma potência, que surtiram efeitos em Dona Pacheco, fazendo com que ela subvertesse os modos de manipulação preestabelecidos no currículo sob a produção dos corpos masculinos e femininos, que atuaram bastante na delimitação do espaço-tempo, na esfera pública e no espaço privado, construindo sensibilidade, relação com o outro, ela conseguiu reverter os conhecimentos escolarizados, haja vista que o “[...] currículo é constituído de fazer coisa e fazendo coisas as pessoas, no final das contas, nós fazemos o currículo e o currículo nos faz” (SILVA, 1995, p.194). Contudo, é a produção de uma subjetividade atravessada por questões da mulher, de gênero, da tradição do brinqueado de miriti, que produz a singularização.

A subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação. Os processos de subjetivação, de semiotização [...] Implicam o funcionamento de máquinas de expressão que podem ser tanto de natureza extrapessoal, extra-individual (sistemas maquínicos, econômicos, sociais, tecnológicos, icônicos, ecológicos, etológicos, de mídia, enfim sistemas que não são mais imediatamente antropológicos), quanto de natureza infra-humana, infrapsíquica, infrapessoal (sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo, de representação, de imagens, de valor, modos de memorização e de produção idéica, sistemas corporais, orgânicos, biológicos, fisiológicos, etc.) (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 31).

A subjetividade é constituída pelas múltiplas experiências de cada um, interpretadas a maneira como o mundo lhe toca. Como o mundo chega até nós? Por meio das instituições, da família, da escola (currículo), da igreja? O fato é que o mundo chega a nós, nos afeta e, com isso começamos a criar uma espécie de mapa de códigos, atribuindo sentido e criando certezas. Para Rolnik (2017), quer queira, quer não, o sujeito é afetado pelas forças do mundo, sendo a subjetividade um processo contínuo, que resulta das experiências do mundo. Um ritual que pouco a pouco vai ativando as possibilidades e vai desconstruindo as narrativas que estruturavam e reduziam o sujeito.

É inevitável: quando uma personagem se revela outra do que fora até então, isso funciona como uma linha de fuga que esgarça toda a trama do enredo. A trama, nesse caso, perde toda a força de encantamento que, até aquele instante, a tornava real. Em outras palavras, a realidade pode entrar em colapso a qualquer instante: ela está sempre por um fio [...] (ROLNIK, 1989, p. 106).

Numa dessas tramas se revelou Dona Pacheco, de dona de casa à artesã-chefe. As duas experiências: a) a experiência do currículo oficializado e b) a viagem à Belém por ocasião do Círio de Nazaré, funcionaram como linhas de fuga na produção de subjetividade, instaurando os processos de singularização, tornando-a uma mulher reconhecida na tradição do brinquedo de miriti. Este reconhecimento é um dos motivos que a faz permanecer na produção deste artefato: o reconhecimento (Dona Pacheco, 2019).

A subjetividade está em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida, por indivíduos em suas existências particulares. O modo pelo qual os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos: uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete à subjetividade tal como recebe, ou uma relação de opressão e de criação, na qual o indivíduo se repropria dos componentes da subjetividade, produzindo um processo que eu chamaria de singularização (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 33).

O processo de singularização frustra todos os mecanismos de interiorização dos valores hegemônicos de gênero e sexualidade e, algo assim pode conduzir à afirmação de valores em um espaço restrito particular, independentemente das escalas de valores que nos cercam e espreitam de todos os lados (GUATTARI; ROLNIK, 1996). Na sala de aula fazem parte deste contexto, além do/a professor/a, alunos/as, os dispositivos de controle operando no currículo, assegurando as regras de comportamentos, condutas aceitáveis, discursos adequados aos gêneros, classes, impondo-lhe uma heteronormatividade que organiza suas vidas, suas subjetividades.

Diante dessa trama com agenciamentos coletivos de subjetividades, temos alguns sujeitos que começam a interpretar de forma particular, passando a cruzar as fronteiras, não aceitando mais a relação de controle e vigilância antes estabelecidas. Ocorre então a reinvenção, subversão, reapropriação dos componentes de subjetividades, tensionando principalmente aqueles discursos de que os conhecimentos de Língua Portuguesa são para as meninas, e os de Matemáticas são para os meninos. Um dos efeitos do processo de singularização é a automodelação.

O que estou tentando dizer com tudo isso, é que o currículo com todo seu aparato histórico e social, um campo de disputas com intencionalidades, que veicula conhecimentos estereotipados, um conjunto de elementos organizados em disciplinas, com discursos que controlam os corpos em meio as relações de poder. O currículo privilegia a produção de determinadas subjetividades que causam efeitos coletivamente, subjetividades serializadas que encantam, convencem os corpos a ocuparem certos espaços, silenciando-os, como uma força que imobiliza e sugere subjetividades para meninos e meninas.

Porém, o sujeito pode subverter as condições de sujeição. Maria de Fátima ou Dona Pacheco, mulher, artesã-chefe se reapropriou dos componentes das subjetividades em relação a todo esse controle, produzindo o que Guattari chama de processos de singularização. Noutras palavras, Dona Pacheco interpretou as subjetividades serializadas produzidas pela tradição e pelo currículo - os conhecimentos escolarizados nas áreas de português e matemática -, abrindo possibilidades para outras subjetividades. Outro evento que marcou seu processo de singularização foi a viagem, uma experiência potente. Aliás não podemos esquecer que as subjetividades estão circulando pelo mundo, e dependendo de como o mundo chega até nós, sentimos seus efeitos.

Para Guattari e Rolnik (1996), é como se os sujeitos estivessem em uma encruzilhada de múltiplos componentes de subjetividade, alguns inconscientes, outros mais do domínio dos corpos, chamados pelos sociólogos de grupos primários, turma, bando ao qual faz parte; outros são do domínio da produção do poder, este último relacionado as leis. Penso que no planeta, nas sociedades, há um aglomerado de subjetividades circulando.

Um corpo, como qualquer outro não para de se conectar a novos agenciamentos, o que faz com que mergulhe numa nova lista de afetos e sentidos, e dependendo do grau do mergulho, pode virar ainda um outro, um completo desconhecido (ROLNIK, 1989). “O processo de singularização da subjetividade se faz emprestando, associando, aglomerando dimensões de diferentes espécies” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 37).

Guattari (1996), em uma das passagens do texto citado anteriormente concebe a subjetividade como produção, sendo uma das principais características dessa produção nas sociedades capitalistas, a tendência ao bloqueio; sim, bloquear processos de singularização e instaurar processos de individualização, diluindo modos de vida particulares e impondo modos de vida universais. Homens e mulheres ficam reduzidos à condição de suporte de valor, e assistem ao desmanchamento de seus modos de vidas, passando então, a se organizar conforme os padrões universais, que a um só tempo serializam e individualizam. “É, portanto, num só movimento que nascem os indivíduos e morrem os potenciais de singularização. Tudo uma imensa fábrica como de subjetividade, que funciona como indústria de base, de nossas sociedades” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 38).

Os processos de singularização, ao meu ver, constituem a maneira de pensar, as sensibilidades singulares, os modos de interpretar que escapam da individualidade serializada, normalizada dominante. É importante ressaltar que desde a infância, é instaurado a máquina de produção de subjetividade.

Tudo que é do domínio da ruptura, da surpresa e da angústia, mas também do desejo, da vontade de amar e de criar deve se encaixar de algum jeito nos registros de referências dominantes. Há sempre um arranjo que tenta prever tudo o que possa ser da natureza de uma dissidência do pensamento e do desejo. Há uma tentativa de eliminação daquilo que eu chamo de processo de singularização, tudo o que surpreende, ainda que levemente, deve ser classificável em alguma zona de enquadramento, de referenciação (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 43).

Atualmente existe uma grande necessidade de classificar tudo e todos, quase uma obsessão em classificar e prever, como se nada nem ninguém pudesse fugir do controle. Em um mundo vigilante, quando há alguma ruptura ou cruzamento de fronteira, entra em cena o caos. Significa dizer, que se você é mulher ou homem é preciso viver conforme os limites, e isso varia em relação a classe, geração, gênero, sexualidade, etnia e religião, sendo necessário viver de acordo com os referenciais, e caso o sujeito esteja fora dos limites, será considerado um corpo anormal, desajustado, abjeto.

Entretanto, toda essa vigilância e controle das subjetividades dominantes, acabam se chocando com as resistências, contestações, protestos das minorias, etc. Esses fatores de resistências, permitem que os corpos resistam contra a produção de subjetividade serializada, criando processos de diferenciação, singulares como a singularização de Dona Pacheco. O mundo que chega aos corpos, produz subjetividades, criando um mapa de códigos, que se expressa por meio da percepção da maneira de ser, de fazer e de sentir. E para que ocorra efetivamente o processo de reapropriação da subjetividade é necessário inventar, reinventar, abrindo brechas nos próprios sistemas de subjetivação dominante, seja lá quais forem que circulam na sociedade, fabricando corpos adequados aos modos de ser e estar no mundo.

É possível inventar a vida, mesmo com as imagens, ideias e códigos já produzidos, e “[...] o principal é livrar-se dessa espécie de redundância, de seriedade, de produção em série da subjetividade, de solicitação permanente [...] O que interessa é o que vai fazer com elas” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 53). Nem tudo está perdido.

E mais uma vez Guattari e Rolnik (1996, p. 69) reforçam a noção de processo de singularização, como:

[...] aquilo que eu chamo de processo de singularização – poder simplesmente de viver, sobreviver num determinado momento, ser a gente mesmo [...] a maneira como a gente sente, como a gente respira, como a gente tem ou não vontade de falar, de estar aqui ou ir embora”. Sempre estamos envolvidos em processos de singularização, pois a questão é não se deixar capturar e não cair nos modos de qualificação que bloqueiam tal processo.

Temos a tarefa, assim como fez Dona Pacheco, uma mulher artesã-chefe de um ateliê de brinquedo de miriti, de resistir e desprende-se das amarras que aprisionam nossos corpos, silenciando nossas vozes e acomodando cada uma e cada um em seu devido lugar; lugar muitas vezes indesejado. Precisamos sair de nosso lugar, viajar, distanciar, estranhar o tempo-espaço. Precisamos estranhar o currículo e nos re/apropriar das subjetividades serializadas, produzindo processos de singularização, contestando, cruzando fronteiras, inventando rotas de fugas, e possibilidades outras.

O currículo escolarizado produziu as subjetividades de Dona Pacheco, porém, ela se reapropriou e reinterpretou os conhecimentos a sua maneira, estabelecendo processos de diferenciação, de singularização. As subjetividades bem como o poder, o discurso, circulam no mundo, e a nossa vida é cercada por experiências, acontecimentos, sendo a viagem uma experiência significativa que também causou efeitos na artesã, principalmente o deslocamento entre o espaço privado e público. Assim como as sociedades estão em constantes transformações, os corpos estão conectados entre si por muitos modos de subjetivação em circulação; enfim, a subjetivação é um processo aberto e contínuo.

CONCLUSÃO

Esta investigação buscou problematizar os processos de subjetivação de uma mulher que se tornou artesã-chefe de um ateliê de brinquedo de miriti, tendo as experiências no espaço privado, na esfera pública e o currículo escolar como eventos que a constituíram. Essa tarefa exigiu observar o cotidiano do ateliê com o intuito de explicar como Dona Pacheco tornou-se uma artesã-chefe, considerando experiências de viagem e o currículo, alinhando com uma análise da trama aceitação-negociação-resistência nas relações de gênero no interior do ateliê. Os resultados provisórios informam que Dona Pacheco chegou a ser o que é, levando em consideração o entrecruzamento entre a tradição, as relações de gênero, a escolarização, a classe, entre outras, nas experiências vividas nos eventos ao longo da sua história de vida.

A trilha etnográfica permitiu durante quatro meses realizar uma experiência etnográfica em um dos ateliês de brinquedo de miriti em Abaetetuba, uma cidade com suas encantarias que contagiam o imaginário ribeirinho. A etnografia é como uma atividade textual híbrida que atravessa os gêneros e as disciplinas, situando-se ativamente entre poderosos sistemas de significados, recodificando as bases da ordem coletiva, escrevendo as culturas. Contudo, revelou-se um trabalho árduo, uma automodelagem, pois precisei também me reinventar como pesquisadora para transitar no ateliê e dialogar com o casal de interlocutores. O campo de pesquisa permitiu experimentar o fazer etnográfico, por meio da observação participante, das conversações, das capturas de imagens, enfim, uma produção de informações com as quais compus o diário de campo, que possibilitou a tradução e escrita.

Vejo a pesquisa como um mergulho na história de uma mulher artesã de brinquedo de miriti, que fez experiências no espaço privado, na esfera pública, nas viagens e no currículo. E no que se refere ao curso dos acontecimentos da pesquisa, fui esbarrando em questões outras. Uma experiência com a diferença no ateliê Rodrigues Pacheco, pois uma mulher que corta e modela brinquedos, produz casais homoafetivos, tensionando a heterossexualidade compulsória. Assim fazendo, cruzou as fronteiras de gênero na tradição bicentenária, uma tradição inventada, uma tradição seletiva, que estabelece a continuidade com um passado de glórias, ancorada na crença de que existe trabalho bruto e trabalho leve, crença naturalizada na divisão de tarefas, nas quais os homens ficam com as tarefas brutas, o corte e modelagem dos brinquedos e as mulheres com as tarefas consideradas leves, a pintura e o acabamento. Esta tradição é ritualizada no *Miritifest* e no Círio de Nazaré. O brinquedo de miriti é um artefato cultural que aquece a economia local e é considerado por lei estadual como patrimônio cultural

imaterial do estado do Pará. É elemento estruturante do Círio de Nossa Senhora de Nazaré, em Belém, uma das maiores celebrações religiosas do Brasil (IPHAN, 2004).

Considerando os discursos e práticas desta tradição bicentenária, Dona Pacheco cruza fronteiras do espaço privado e invade a esfera pública, em uma trama de negociação, contestação e resistência. Ela é uma mulher artesã-chefe de um ateliê de brinquedo de miriti, um corpo educado, por discursos normalizadores e pelo currículo escolar, mecanismos de produção de subjetividade serializadas, uma produção que pode ser coletiva, haja vista que a subjetividade é produzida por agenciamentos de enunciação, ou seja, processos de subjetivação (GUATTARI, ROLNIK, 1996).

No entanto, o sujeito em contato com o mundo de códigos dominantes e os do currículo, pode apreender, subverter, e se reapropriar dos conhecimentos, das subjetividades serializadas, criando processos de singularização, como bem fez Dona Pacheco, ao negociar códigos e significados. Assim fazendo, reverteu os conhecimentos legítimos aos seus interesses e desejos, como fez com as experiências e práticas contidas em disciplinas como Matemática e Língua Portuguesa, para organizar e controlar a produção e o lucro do ateliê. Por meio de tais conhecimentos, contestou a concepção binária, de que o homem tem o dom, a habilidade, e a destreza por isso é naturalmente o artesão-chefe. Transgredir as fronteiras de gênero ou de sexualidade, é embaralhar e confundir os sinais considerados adequados para as mulheres e homens e saltar desses territórios, é ser marcado como sujeito anormais e desviantes.

Os conhecimentos acima citados, materializam-se nas experiências dentro e fora do ateliê, nas negociações, encomendas, nos cálculos dos lucros e despesas das viagens em feiras locais e regionais, na sensibilidade, e na desenvoltura com o público. Levando em consideração que os processos de subjetivação são contínuos, e circulam nas mais diversas instâncias. É inegável seus efeitos nos corpos, e a força de uma viagem como experiência pode acarretar mudanças profundas no corpo daquele e daquela que sente os abalos dos encontros e desencontros, pois não há um lugar de chegar e nem destino pré-fixado, o que há é movimento e mudanças por todo o trajeto.

Outro evento que marcou a subjetividade de Dona Pacheco foi a escolarização. Sabemos que dentre as atribuições destinadas à escola básica, a instrução é o objetivo primordial; porém, também se promove a formação de crianças e jovens a partir de uma matriz heterossexual, informada por meio de práticas culturais hegemônicas, presentes no currículo formal, por meio de uma seleção de conhecimentos enviesada por relações de poder; aqui, os

discursos dominantes proliferam e o processo de produção dos corpos generificados tem continuidade.

Tradicionalmente, a escolarização tem funcionado não somente no processo de socialização-subjetivação, mas como seu mecanismo central, de uma forma ou de outra, o processo de escolarização tem estado envolvido na reformação compulsória de massa dos corpos desde a fase pré-escolar até a fase pós-escolar, no que diz respeito a sua entrada no mercado de trabalho. Neste cenário, o currículo é mecanismo central do processo de produção e reprodução de subjetividades. O currículo por não ser uma invenção neutra, e sim composta por um conjunto de elementos com intencionalidades e interesses, acaba peneirando os conhecimentos e códigos julgados necessários, dando lugar para a hierarquia, as desigualdades, e silenciando certas vozes, como a das Mulheres. Porém, o currículo pode ser via também de contestação e território de cruzamento de fronteiras, pois, os corpos não são passivos.

Quando nos permitimos sentir os efeitos angustiantes do estranhamento do currículo, podem surgir possibilidades outras, inclusive de abrir espaços nas práticas rotineiras que envolve o currículo, destacando seus aspectos político de contestação. E não podemos perder de vista a ideia de que ao produzimos o currículo, somos também produzidos, isto é, podemos ser produzidos de formas muito particulares, singulares como Dona Pacheco.

O currículo não é um meio neutro de transmissão de conhecimento ou informação, pois ao determinar quem está ou não autorizado a falar, quando, e sobre o que falar, o currículo controla, regula, governa. O currículo é um território no qual são travadas ferozes batalhas, pois é um importante mecanismo de produção de subjetividade que circulam, flutuam, no emaranhado das práticas, experiências, e encontros que cristalizam o espaço escolar.

As subjetividades existem num terreno de indeterminação, ou seja, num território de significados flutuantes, significados produzidos e transportados que nunca são fixos, decididos de uma vez por todas. Se por um lado há a tentativa a todo instante fixar a hegemonia, moldar os corpos, por outro há também aqueles e aquelas que contestam, questionam. O caso dos corpos que atravessam os limites, serem de certa forma marcados, talvez possa ser uma explicação para a razão de Dona Pacheco ter se tornado artesã-chefe ou modelar brinquedos homoafetivos no interior de uma tradição bicentenária ancorada em significados hegemônicos.

Apesar de todo os investimentos, os corpos, assim como o de Dona Pacheco, se alteram continuamente em uma relação com o tempo e espaço, e sua aparência e seu funcionamento se modificam, podendo ainda ser negados, reafirmados, manipulados, alterados, transformados ou subvertidos. Em contato com outros corpos orgânicos ou inorgânicos,

sentindo os efeitos de uma aglomeração de subjetividades, uma multiplicidade de sinais e atitudes, produz referências que fazem sentido no interior da cultura e que definem momentaneamente as subjetividades.

A relação da pesquisa em si com o currículo foi desafiadora, instigante, marcada por uma sensação de estar sempre por um fio, me impulsionando a me reinventar a cada escrita. Movimentar o pensamento é estimulante, algo que potencializa a observação e a escrita; o estranhar o currículo e a si mesmo, estranhar o outro, e perceber que estamos imersos em uma teia inter cruzada de mecanismos que a todo instante tentam nos capturar, normatizar, moldar, rotular, acionar o currículo como um dos mecanismos de constituição de subjetividade, foi fascinante e produtora de outra arte de viver e de ser.

REFERÊNCIAS

- ASAD, Talal. **O conceito de tradição cultural na antropologia social britânica**. In: A escrita da cultura: poética e política da etnografia. Org.: James Clifford, George e Marcus. Tradução: Maria Cláudia Coelho. Rio de Janeiro: Papéis Selvagens Edições, 2016.
- BRÍCIO, Vilma Nonato. Gênero e sexualidade: composições discursivas. **Pesquisa em Educação: territórios múltiplos, saberes provisórios**. Belém: Editora Açaí, 2010.
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. Tradução: Renato Aguiar, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **A presença do autor e a pós-modernidade em antropologia**. Novos Estudos CEBRAP, N°. 21 julho de 1988, pp. 116-132.
- CANÁRIO, Rui. **O que é a Escola? Um “olhar” sociológico**. Porto Editora. Portugal, 2005.
- CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução: Heloísa Souza Cintrão, Ana Regina Lessa. 3ª ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 3ª edição, Editora Vozes, Petrópolis, 1998.
- CLIFFORD, James. **Introdução: verdades parciais**. In: A escrita da cultura: poética e política da etnografia. Org.: James Clifford, George e Marcus. Tradução: Maria Cláudia Coelho. Rio de Janeiro: Papéis Selvagens Edições, 2016.
- _____. **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. Org. José Reginaldo Santos Gonçalves. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.
- CLIFFORD, James. **Sobre a alegoria etnográfica**. In: A escrita da cultura: poética e política da etnografia. Org.: James Clifford, George e Marcus. Tradução: Maria Cláudia Coelho. Rio de Janeiro: Papéis Selvagens Edições, 2016.
- COLLING, Leandro. O que perdemos com os preconceitos? In: Ditadura Heteronormativa. **CULT - Revista Brasileira de Cultura**. Editora Bregantini, n° 202, Junho de 2015. ISSN: 1414707-6.
- CONNADINE, David. Contexto, execução e significado do ritual: a Monarquia Britânica e a “invenção da tradição”, c. 1820 a 1977. In: HOBBSAWN, E. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- CORAZZA, Mara Sandra. Filosofia da diferença, Educação e Direitos humanos. In: **Pesquisa em Educação: territórios múltiplos, saberes provisórios**. Belém: Editora Açaí, 2010.
- COSTA, Marisa Vorraber. **Currículo e Pedagogia em tempos de proliferação da diferença**. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas – XIV ENDIPE, 27 a 30 de Abril, 2008. PUC. Rio de Janeiro/ Porto Alegre.
- DEL PRIORE, Mary. **História do cotidiano**. São Paulo: Contexto, 2001.
- DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. **De que amanhã ... Diálogo**. Tradução: André Telles, revisão técnica Antônio Carlos Santos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. Delineamentos para uma Cartografia Brasileira dos Estudos Culturais. **ECO-PÓS**, v.7, agosto-dezembro, 2004, pp. 19-30.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

GOMES, Jones da Silva. **Cidade da Arte**: uma poética da resistência nas margens de Abaetetuba. Tese (Doutorado). Belém: PPGCS/IFCH/UFGA, 2013.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, 48p.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: Cartografia do desejo. 4ª Ed. Petrópolis: 1996.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaíne La Guarda Resende... et ail. Belo Horizonte: Editora UFMG/Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HOBBSAWM, Eric. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

JORDÃO, Patrícia. A antropologia pós-moderna: uma nova concepção da etnografia e seus sujeitos. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, V. 4, n. 1, 2004.

JUNQUERIA, Rogério Diniz. Pedagogia do Armário: ditadura Heteronormativa. **Cult-Revista Brasileira de Cultura**. ISSN: 1414707-6, n. 202, Junho 2015.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexões e Ação**. Santa Cruz, v. 19, n. 2, p. 04 – 27, jul./dez. 2011.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. Abaetetuba encantada como utopia social. **Revista PZZ**. Edição 22, Belém, 2016.

_____. **Obras reunidas**. Volume 4, São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Flor de Açafreão**: Takes Cuts Close-ups. 1ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

_____. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Pedagogia da Sexualidade. In: _____. (Org.) **O corpo Educado**. 2ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. **Um corpo estranho**: ensaio sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. Uma Sequência de atos. In: Queer: Cultura e Subversões das identidades. **CULT - Revista Brasileira de Cultura**. São Paulo, Editora Bregantinin, n. 6, Janeiro de 2016. ISBN 85-89882-17-9.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. Currículo, diferença cultural e dialogo. **Educação & Sociedade**. ano XXIII, n. 79, Agosto, 2002.

_____.; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.

_____.; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma Introdução. In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. Tradução de Maria Aparecida Baptista. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma Introdução. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.

PACHECO, José Augusto. **Escritos Curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PARÁ. Lei 7433 de 2010.

PERROT, Michele. **Minhas História das Mulheres**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Mulheres públicas**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Tradução: Denise Bottman. 2ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

RIBEIRO, Joyce Otânea Seixas; LOBATO, Lídia Sarges; PINHEIRO, Delisa Pinheiro. Brinquedo de Miriti: Tradição, Currículo Cultural e Relações de Gênero. **Anais I Seminário Nacional Formação Pedagógica pensamento Nômade**: Experimentações Curriculares. 09 e 10 de Abril, Rio Grande do Sul, 2015a.

RIBEIRO, Joyce Otânia Seixas. Pesquisando os gêneros nas fronteiras culturais: a “nova” etnografia. In: NASCIMENTO, Afonso W; RIBEIRO, Joyce O.S. **Educação**: enfoques, problemas, experiências. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2010.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental**: transformações contemporânea do desejo. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

_____. **Narciso no espelho do século XXI**: Diálogo entre psicanálise, as Ciências Sociais e a Comunicação. Publicado em 27 de março de 2017, disponível em <http://www.narciso21.com>.

ROSA, Graciema de Fátima da. O corpo feito cenário. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. 2ª edição, Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

ROSSI, Andrea. Michel Foucault: Subjetivação e Resistência. **1º Encontro Internacional dos Estudos Foucaultianos: Governamentalidade e Segurança**. João Pessoa/PB, 2014.

SCOTT, Joan W. **Experiência**. In: SILVA, Alcione Leite; LAGO, Mara Coelho de Souza; RAMOS, Tania Regina Oliveira (Orgs.). **Falas de gênero**. Santa Catarina: Editora Mulheres, 1999.

_____. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, V. 20, n. 2, jul/ dez, 1995.

SILVA, Taiane Cristina da. As “morais da história” em debate: um balanço historiográfico da história da família no Brasil colonial. Anais do **1º Seminário Nacional de história da Historiografia: aprender com a história?** Ouro Preto: Edufop, 2009, ISBN: 978-85-288-0061-6.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados. In: _____. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Documentos de identidades**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª Ed., 7º reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, 156 p.

SILVEIRA, Flávio Leonel Abreu de. Miriti das águas, das Ilhas ... De Abaeté. In: **Miriti das Águas**. Pesquisa Etnográfica I Estudo da Coleção do Museu do Círio Aquisição de Acervo I Exposição Museológica, Outubro, de 2012.

SOUSA FILHO, de A. Michel de Certeau: fundamentos de uma sociologia do cotidiano. **Sociabilidades**. ISSN1679-0251. São Paulo, v. 2, pp. 129-136, 2002.

TEDESCHI, Sirley Lizott; PAVAN, Ruth. **A produção do conhecimento em educação: o Pós-estruturalismo como potência epistemológica**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, V.12, n.3, p. 772-787, set./dez.2017.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: ZAHAR Editores, 1979.