



Esta obra possui uma Licença

Submissão: 24/06/2023 | Aprovação: 15/11/2023

[Creative Commons Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

<https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/view/10653>

<http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v17i29.10653>



Margens: Revista Interdisciplinar | e-ISSN:1982-5374 | V. 17 | N. 29 | Jul-Dez, 2023, pp. 55-65



A MINHOCA AGREDIDA E A ROSA DESPEDAÇADA: A NATURALIZAÇÃO DO ABUSO E DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NOS DISCURSOS DAS CANÇÕES INFANTIS

THE BEATEN WORM AND THE SHATTERED ROSE: THE NATURALIZATION OF ABUSE AND VIOLENCE AGAINST WOMEN IN CHILDREN'S SONG SPEECHES

Eliana Cristina Pereira SANTOS  

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE (Brasil)¹

Resumo: Na Teoria do Discurso de matriz pecheutiana, não são defendidas teorias inatistas. A linguagem não é questão de hereditariedade: é algo a ser aprendido. A linguagem não é só lógica ou biológica e, por isso, não se podem ignorar as problemáticas patológicas, históricas e culturais que ela apresenta. Entretanto, somos sujeitos da/na linguagem, atravessados pelo inconsciente. Sendo assim, neste trabalho buscamos analisar alguns discursos que, na sua fragmentação, circulam nas cantigas infantis, reorganizando as práticas sociais desde tenra idade. Cantigas que ecoam, ressoam na história, impondo maneiras de comportamento nas crianças, segmentando binariamente o masculino e o feminino. Uma memória social que estrutura, reestabelece e também representa a realidade e seu campo de forças das relações sociais para mudança ou sua conservação. A minhoca, a rosa, o minhoco e o cravo discursivizando sentidos de práticas sociais.

Palavras-Chave: Discurso. Feminino. Cantigas infantis.

Summary: *In Pecheutian Matrix Discourse Theory, innate theories are not defended. Language is not a matter of heredity: it is something to be learned. Language is not only logical or biological and, therefore, one cannot ignore the pathological, historical and cultural problems it presents. However, we are subjects of/in language, crossed by the unconscious. Thus, in this work we seek to analyze some discourses that, in their fragmentation, circulate in children's songs, reorganizing social practices from an early age. Songs that echo, resonate in history, imposing ways of behavior on children, segmenting the male and female binary. A social memory that structures, reestablishes and also represents the reality and its force field of social relations for change or its conservation. The worm, the rose, the worm and the harpsichord discursive meanings of social practices.*

Keywords: *Discourse. Feminine. Children's songs.*

¹ Doutoranda em Letras (Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE). Coordenadora e Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Foz do Iguaçu (FAFIG). Associada à Associação Brasileira de Pesquisadores Negros e Negras (ABPN). E-mail: eliana.foz@gmail.com

INTRODUZINDO...

*Se não ressoar se não ecoar na história
não cola não permanece.*

(Pêcheux)

Somos resultado de uma junção de discursos que nos definem por meio da linguagem. Somos sujeitos de linguagem: todas as coisas que estão ao nosso redor têm um nome, alguns são nomes próprios, outros são apenas comuns. Fato que é a linguagem que nos atravessa e nos constitui em sujeitos sociais. Inicialmente, é preciso entender como se dá o processo de entrada do sujeito na linguagem. Esse processo, realizado pela fala e pelas canções, favorece o aprendizado das crianças. Mas quais são as músicas que os pequenos vêm cantando? Quais são os discursos dessas canções?

Neste trabalho, buscamos compreender a produção do discurso por meio das materialidades discursivas presentes nas canções infantis. Materialidades que se (re)organizam para fazer funcionar enquanto discurso. Se entendermos que a linguagem está em curso, por ser histórica, viva, os sentidos sobre as coisas também estão fixos, muito menos são universalizantes, na medida em que a língua não é apenas um sistema. É justamente o contrário, não há uma homogenia discursiva, não há um único sentido, há, pois, efeitos de sentidos, visto que se trata de uma “superfície de cada discurso às superfícies possíveis que lhe são (em parte) justapostas na operação de análise, constituem justamente os sintomas pertinentes do processo de produção dominante que rege o discurso submetido à análise” (Pêcheux, 1993. p. 105).

Entretanto, mesmo que sejam superfícies aparentemente diferentes no intradiscurso, há um dominante que rege esses sintomas que é “o interdiscurso, que (...) põe em conexão entre si elementos discursivos por meio do pré-construído” (Pêcheux, 2009, 154), produzindo um efeito de sustentação dos saberes de uma formação discursiva. E nessa ordem de pré-construído e da repetição vem reestabelecer, por meio da memória discursiva, “a condição legível do próprio legível” (Pêcheux, 2007, p. 52). E mais, sob a forma dos versos das canções, discurso estável e sedimentado, “a formação de um efeito de série pelo qual uma regularização (...) residiriam os implícitos” (Pêcheux, 2007, p. 52), os efeitos de opacidade, o conjunto de marcas da existência material do discurso.

Dessa maneira, buscaremos investigar duas canções do universo infantil brasileiro, para analisar e exemplificar versos cantados de formação discursiva dominante em que se inscrevem enquanto efeitos de sentidos. Cantigas que ecoam, ressoam na história, maneiras de comportamento nas crianças, segmentando binariamente o masculino e o feminino, que são da ordem da memória

social. Uma memória social que estrutura, reestabelece e também representa a realidade e seu campo de forças das relações sociais para sua mudança ou sua conservação.

O texto será dividido em mais três partes: conceitos em relação às canções, a música, as sequências discursivas a serem analisadas e considerações finais, que abrem um leque para que mais pesquisadores possam acrescentar novas discussões.

MÚSICA E CRIANÇA: CONCEITOS ESSENCIAIS

A música faz parte da vida das pessoas desde o nascer, quando estas são expostas às canções de ninar, à canção que a família gosta, condições que, aos poucos, vão ampliando a relação da criança com a música. Cantigas, canções de roda, brincadeiras musicalizadas contribuem para universo de simbolização do mundo. Para além do conceito de música, buscamos a importância da musicalização na infância. Como atividades lúdicas, as músicas são apresentadas “à criança por meio de canções (...) danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática em pequenos conjuntos instrumentais” (Brito, 2003 p. 45). As crianças, depois da aquisição das primeiras palavras, são introduzidas à sistematicidade da vida social por meio de algumas músicas.

Nas escolas brasileiras, a música integra as atividades lúdicas. Entretanto, somente a partir da Lei nº 11.769/2008 – que alterou a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica – e da Lei nº 13.278/2016 (que alterou a LDB para fixar as diretrizes e bases para o ensino da arte), é que a música enquanto linguagem ganhou *status* de obrigatoriedade nos currículos escolares.

Assim, desde tenra idade as crianças escolarizadas possuem uma rotina de cantar canções consideradas “de criança”: com versos curtos, rimas fáceis, repetitivas e muitas com uma pitada de humor. Fato é que as canções nos rodeiam desde a tenra idade e não há nenhum problema com a musicalização, pelo contrário: é essencial para nossa relação com a sociedade. As canções, como formas culturais e estéticas, não podem ser encaradas apenas com uma simples troca cultural, uma vez que discursivizam sentidos. Em seus enunciados cantados, há existência do simbólico, repetido pela melodia, pelo ritmo, porque é cultural.

Retomando, somos sujeitos da história constituídos e atravessados pela linguagem e pelo inconsciente. Para Lacan (1988), o sujeito se identifica na linguagem e é inserido no campo de significantes do Outro, “mas somente para perder-se nela como objeto” (Lacan, 1988, p. 301), ou seja, pela via do inconsciente somos inscritos na linguagem, e por ela existimos e significamos. São os pais ou responsáveis que inscrevem essa criança na linguagem, primeiramente falada: a fala é a

materialização dessa inscrição. Muito próximo aos estudos vigotskianos, que enfatizam a necessidade de o sócio-histórico anteceder o caráter inato. Nas palavras de De Lemos (2002, p. 55), “conceber a criança como capturada por um funcionamento linguístico discursivo que não só a significa como lhe permite significar outra coisa, para além do que a significou”. Em outras palavras, ela é significada, em significante, e essa sua significação lhe permite ressignificar a partir dessa do que lhe significou. Lembrando que para a psicanálise, o significante não tem sentido em si, ele opera em uma cadeia de significantes. Por isso, o sujeito é clivado, dividido, atravessado pelo inconsciente e pela ideologia.

Para tal, se faz necessário compreender qual é o sujeito da análise de discurso, além de social, histórico e ideológico, é também clivado pelo inconsciente. Para a teoria do discurso, “o discurso de um outro, coloca em cena pelo sujeito (...) mas também e sobretudo a insistência de um ‘além’ interdiscursivo que vem, aquém de todo autocontrole funcional do ‘ego-eu” (Pêcheux, 1993, p. 316). Esse sujeito/criança, que é assujeitado, de uma posição-sujeito emerge no discurso das canções metaforizadas em animais falantes, flores, etc., inscrevendo a linguagem na história e nas condições sociais em que vivem. Neste processo, os efeitos de sentido inscritos nessas cantigas ganham a dimensão simbólica.

58

Dito de maneira simplificada, a criança é introduzida na linguagem (Outro) pelo outro que pode ser os pais. A partir daí, começa a acessar como as coisas significam, funcionam, acessa a realidade por meio do simbólico. Diante disso passaremos às análises de canções simbólicas que subvertem a realidade, fazendo com que desde pequena a criança entoe discursos machistas, pertencentes ao discurso patriarcal.

(DES)TECENDO CAPTURAS E (NATURALIZAÇÃO DE) SENTIDOS: ANÁLISES

O discurso dessas cantigas como sistema articulado remete à prática social complexa, o discurso patriarcal, que reproduz situações conflituosas no todo social. Enquanto forma discursiva, as canções remetem necessariamente aos “sintomas pertinentes do processo de produção dominante que rege o discurso submetido à análise” (Pêcheux, 1993. p. 105). Há, nessas canções, sintomas de um discurso dominante, que atravessa e possibilita esses efeitos de sentido. Esses efeitos só são possíveis porque esses discursos estão inscritos nas práticas sociais e na história. Se retirada essa inscrição, não teríamos os mesmos sentidos. Diríamos a produção de um efeito: a de definir, na sociedade, lugares e modos de ser masculino e feminino.

Tomemos duas canções para analisarmos alguns versos enquanto sequências discursivas, que tecem sentidos em relação ao gênero feminino e ao masculino. Lembrando que por se tratar de

práticas relacionadas ao universo infantil, a criança está na captura do funcionamento linguístico discursivo, procurando compreender como as coisas são e funcionam, quais são os possíveis sentidos das coisas. E por isso, ao exercitar essa aprendizagem é também significada pela linguagem que lhe significa. Porque a linguagem funciona “tanto no aprendizado verbal de crianças quanto no uso cotidiano da linguagem por outros falantes” (Pêcheux, 2012b, p. 104).

Ao passo que as crianças dão sentidos as suas práticas e linguagem, podem mobilizar outros sentidos em suas práticas. Ou seja, os sentidos vêm alinhavados e desalinhavados com a aquisição da linguagem. Os sentidos não são unívocos, entretanto, quando inscritos “nas regras escolares de uma assepsia do pensamento (as famosas ‘leis’ semântico-pragmáticas da comunicação)” (Pêcheux, 1994, p. 59, parênteses do autor). A escola procura um sentido único, mas é necessária a produção de sentidos de um enunciado, uma palavra, “que intervém na reprodução das relações de produção” (Pêcheux, 2012, p. 215). Mas é necessário o, “trabalho sobre a **plurivocidade do sentido** como a condição mesma de um desenvolvimento interpretativo do pensamento” (Pêcheux, 1994, p. 59, grifos nossos).

Vale destacar que essas canções pertencem à cultura popular, ao cultural. As canções estão no domínio público e é possível encontrá-las nas redes sociais, ouvi-las em festas infantis, entre outros espaços: “A minhoca” e “O cravo e a rosa”.

Tabela 1: As canções infantis analisadas

A música da minhoca	O cravo e a rosa
Minhoca, minhoca me dá uma beijoca./Não dou não dou. Então, eu vou roubar./Minhoco você é mesmo louco./Você beijou errado, minha boca é d'outro lado.	O cravo brigou com a rosa. Debaixo de uma sacada/O cravo ficou ferido e a rosa despedaçada/ O cravo ficou doente, a rosa foi visitar/O cravo teve um desmaio A rosa pôs-se a chorar.

Fonte: Quadro elaborado pela autora

Nestas letras infantis, a minhoca e as flores são animizadas, ou personificadas, e metaforizadas em feminino ou masculino. **O minhoco** pede beijos para **a minhoca** e, diante da negativa, ele rouba. Vale ressaltar que no universo biológico a minhoca é hermafrodita e, por isso, não é definida, não há desinência nominal que indique o gênero. Entretanto, a canção marca minhoc(o) para pontuar que é o masculino que simboliza.

A relação da linguagem, por meio da mudança metafórica dos sentidos, permite alcançar o funcionamento ideológico que é inerente à materialidade discursiva. O **minhoco**, “na força da ordem masculina”, impõe a “visão androcêntrica” ao roubar os beijos (Bourdieu, 2010, p. 18) e comete um ato abusivo em relação à minhoca. Há um interdiscurso que atravessa essa materialidade sob a forma do discurso machista, onde o gênero masculino possui um lugar hierarquizado, naturalizado pelas condições sociais, que lhe permite conseguir do feminino tudo que quer, mesmo que pela imposição. “[a]o poderoso macho importa, em primeiro lugar, seu próprio desejo” (Saffioti, 1987, p. 18). Esse discurso provoca efeitos de sentido que o masculino, frente à negativa de um pedido, pode satisfazer seu desejo à força.

A transitividade direta do verbo roubar inscreve o discurso do **minhoco** como uma atitude de apropriar-se de (bem alheio), mediante violência ou ameaça: o **minhoco** comete violência e abuso. Discursivamente, o **minhoco** ocupa um efeito de lugar social masculino e se materializa interdiscursivamente. Se considerarmos o discurso jurídico brasileiro, o **minhoco** cometeu um crime de importunação sexual, um ato libidinoso. O Código Penal Brasileiro, após a aprovação da Lei 13.718/2018, considera que o beijo roubado constitui um crime, porque constrange a vítima. Cabette (2018), na interpretação da lei, diferencia beijo roubado de beijo furtado. O roubado envolve a violência e assim enquadraria em crime de estupro, se o beijo for furtado, é enquadrado em importunação sexual.

Historicamente, a loucura era um “comportamento inadequado” do feminino, em sua maioria, e, por isso, passível de encarceramento, intervenção física e violenta, além de suscitar estigmas. Até mesmo o casamento era recomendado como terapia estabilizante da mulher (Cunha, 1989; Perrot, 1992; Scott, 1992). Assim, a loucura que interditava o feminino era requisitada pelo masculino. O feminino é considerado louco, entretanto esse lugar é requisitado pelo masculino como doença.

O beijo roubado ou furtado do **minhoco** interdiscursivamente busca efeitos de naturalização em relação ao desejo masculino, enquanto que o feminino é estimulado a permanecer submisso. O máximo que é dito é que o **minhoco** “é mesmo louco”. A adjetivação de loucura para o **minhoco** é a solução para “resolver” a situação de violência, porque o louco é considerado doente, e não criminoso. Socialmente, quando há uma violência de gênero, a sociedade costuma atestar loucura, “homens violentos são doentes mentais, alcoólatras, perturbados” (Saffioti, 1997, p. 36). Sobremaneira atesta efeitos de sentido que no imaginário social o masculino pode agredir, pode abusar, enquanto o feminino deva suportar as agressões. Uma reprodução discursiva da inferiorização diante do abuso sexual sofrido, uma situação traumática, cantada e repetida por diversas escolas

infantis. Enquanto discurso, o que é dado a significar na cantiga é o interdiscurso da ordem social, o **minhoco** ao roubar o beijo, pouco lhe importa, e, mais rouba do lado inverso da minhoca, ou seja, o **minhoco** abusa sexualmente da minhoca, quando **beija do outro lado**.

Em relação às flores, temos a canção infantil onde o cravo simboliza o masculino e a rosa o feminino. **O cravo** briga **com a rosa**, e, não a rosa briga com o cravo. Há uma memória que é da ordem do social que se inscreve nessa canção. **O cravo** discursiviza o masculino agressivo, corajoso, próprio da visão patriarcal, androcêntrica, falocêntrica, que se posiciona para brigar com o feminino. Há uma ordem no enunciado que coloca o cravo como sujeito da ação de brigar. E no universo das crianças é apregoado que a briga, o ato de brigar, não é uma coisa legal. Quem brigou foi o masculino com o feminino.

O cravo não conversa com **a rosa**, ele simplesmente briga. **O cravo** brigar com **a rosa** sem motivos e rememora um discurso de violência masculina, uma vez que o homem, muitas vezes, para garantir a sua supremacia, seu *status* de poder, recorre à violência física (empurrarão, tapas, qualquer tipo de golpe) ou psicológica (isolamento, cerceamento, humilhações, desprezos). O porquê da briga não é revelado, mas a briga denota ter sido intensa, porque a **rosa** sai despedaçada dessa briga. **A rosa** despedaçada metaforiza a violência de gênero ocorrida, a agressão que a deixou em pedaços. O despedaçar no sentido figurado denota o ato de causar dor, aflição, agonia, ou seja, a rosa ficou aos pedaços com pétalas caídas. O feminino simbolizado em flor é atravessado por efeitos de sentido interdiscursivos do imaginário social da “mulher sexo frágil”. O feminino cantado nos versos, poemas, o feminino torna flor, “na linguagem popular, ‘colher a flor’ de uma mulher significa destruir-lhe a virgindade, e essa expressão originou a palavra ‘defloramento’”, ou desfloramento (Beauvoir, 1970, p. 197). O defloramento é uma violação. As pétalas da flor, na botânica, são as partes coloridas, visíveis, coloridas, com odores e diferentes texturas, com função de proteger os gametas (formado em seu interior) responsáveis pela reprodução. Despedaçar **a rosa**, metaforicamente, é tirar o brilho, a vivacidade, o colorido do feminino.

Na canção também há a preocupação que **a rosa** tem em relação ao cravo, mesmo depois da briga. Ela o visita e chora por encontrá-lo doente. Esses versos produzem efeitos de que, mesmo despedaçada, há que continuar preocupada, não com suas feridas, seus pedaços, mas com o cravo, o masculino. Dizendo de outra maneira, **o cravo** sai ferido da briga que despedaçou **a rosa**, e em casa, como ele está doente, **a rosa**, muito preocupada, visita-o e chora por seu desmaio. Um gesto associado à negatividade emocional no feminino, como se “a mulher e incapaz de usar a razão”, e socorrer o

cravo, além de chorar “valores considerados negativos (...) emoção, fragilidade, resignação” (Saffioti, 1987 p. 34).

Num gesto de cuidado, **a rosa** está ao seu lado quando doente, efeitos de sentido do feminino cuidador, preocupado com o masculino. Dependendo da situação econômica de algumas famílias “encontram-se desde mulheres donas-de-casa, que se dedicam exclusivamente aos cuidados da residência, do marido e dos filhos, até aquelas que trabalham fora” (Saffioti, 1987 p. 9).

A **minhoca** e a **rosa** são manipuladas forçadamente como corpos “que é preciso tornar úteis e dóceis ao mesmo tempo”, como uma feminina “deve” ser delicada (Foucault, 1999 p. 297). Um discurso de naturalização quando pode ser roubado um beijo ou despedaçar esse feminino. E as crianças, sujeitos desses discursos, vão reproduzindo, nas canções e em suas práticas, no falar/cantar, em sua história enquanto sujeitos sociais e históricos. Reproduzem as cantigas enquanto processo de produção de simbolização, que interdita e reativa, constrói e reconstrói sentidos. Em outras palavras, podem se deslocar “a uma outra formação discursiva que as referências discursivas podem se construir e se deslocar historicamente” (Pêcheux, 2012b, p. 158).

Existem outras cantigas que são repetidas todos os dias por milhões de crianças. Mas não cabem apenas em um artigo, entretanto, sabemos que o discurso geralmente é apresentado em fragmentos, “feito de cacos e de fragmentos, é que ele permite recuperar as condições concretas da existência das contradições através das quais a história se produz, sob a repetição das memórias estratégicas” (Pêcheux, 1981, p. 7, tradução minha).²

O discurso sobre o lugar do feminino e do masculino são discursivizados em outras redes de filiações, outras materialidades, fazendo com que esses sentidos retornem. Eles são retomados, reestruturados, uma vez que pertencem a uma rede de memórias, inscritas na história. Não é o masculino e feminino empírico, mas o imaginário dessas diferentes posições discursivizadas, que aparecerão “necessariamente [como] um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização” (Pêcheux, 2012a, p. 56). Mas é a incidência do aparecimento em mais de uma canção, ou em várias superfícies, que permite perceber a presença discursiva, “ao **multiplicar a presença do discurso** por ele mesmo, manifestar a **estrutura invariante** do processo de produção (...) cujas variações são o sintoma” (Pêcheux, 1993, p. 98, **grifos nosso**).

² No original: L'intérêt de cet hétérogène discursif, (fait de bribes et de fragments, c'est qu'on y repère les conditions concrètes d'existence des contradictions à travers lesquelles de l'histoire se produit, sous la répétition des mémoires « stratégiques »).

Mas é, também, necessário, enquanto analista, a tentativa de expor esses discursos que tentam multiplicar seus efeitos de maneira invariante através das crianças, porque “é através da linguagem enquanto *Ação sobre o Outro* (...) e enquanto *Ação sobre o Mundo* (...) que a criança constrói a linguagem enquanto *Objeto* sobre o qual vai poder operar” (De Lemos, 1982, p. 13, grifos da autora). Os efeitos discursivos emergem através dos enunciados proporcionados pelo outro, com toda carga simbólica, sócio-histórico-cultural, no funcionamento linguístico discursivo dado a simbolizar, significar as coisas no mundo.

UM FIO PARA AMARRAR, MAS NÃO FINALIZAR...

Os discursos materializados nas cantigas infantis, embora linguisticamente diferentes, discursivizam em seus versos sentidos parecidos: ambas metaforizam a violência em relação ao feminino e talvez não fizessem esse sentido em outras condições de produção, sem a presença dos movimentos feministas. Ou seja, os efeitos de sentido produzidos pelas duas canções, em relação ao feminino, são de submissão, abuso, subserviência. Enquanto que o masculino aparece no lugar de agressor. Podendo até se destacar em outras canções mais adultas, por exemplo na interpretação da cantora Maria Gadú, na composição de Gugu Peixoto / Luis Kiari, que afirma: “a linda rosa perdeu pro cravo”.

Os discursos se repetem: **a rosa, a minhoca** e tantos outros enunciados sobre o feminino ainda discursivizam de maneira ritualizada o funcionamento para a manutenção de uma sociedade patriarcal e machista, de submissão ao feminino. Com efeito, se é por meio do Outro que os sentidos, as significações são atribuídas, tentamos, pois, fazer de nossas práticas um atravessamento neste imaginário que se tem do masculino e do feminino, para buscar a produção de outros dizeres, outras cantigas, outras práticas mais igualitárias, contestando o que está sendo dito, e como está sendo dito. Isso é de responsabilidade de todos: pais, responsáveis, escola, sociedade. Volto aqui à epígrafe, vamos ressoar outros discursos, outras práticas na história, ressignificar masculino e o feminino, numa perspectiva igualitária às crianças. Para tal, cantemos outras canções, resignifiquemos, na busca de criar brechas, lacunas, audíveis a outros discursos e práticas. Novas “formulações que se travem embate para se afastar de outras (...) com as quais [...] não se identificam (...) tantas outras (...) que poderiam promover acontecimentos discursivos que resultariam em outros discursos” (Santos, 2013, p. 138).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **LEI nº 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm.

Acesso em: 6 nov. 2019

BRASIL. **LEI nº 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 6 nov. 2019

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Trad. Sérgio Milliet. 4ª ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1970.

BRITO, Teca de Alencar. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Petrópolis, 2003.

64

CABETTE, Eduardo Luiz Santos. Primeiras impressões sobre o crime de importunação sexual e alterações da Lei 13.718/18. **Revista Jus Navigandi**. ISSN 1548-4562, Teresina, ano 23, n. 5620, 20 nov. 2018. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/70388>. Acesso em: 1 dez. 2019.

CUNHA, Maria Clementina Pereira. Loucura, gênero feminino: as mulheres do Juquery na São Paulo do início do século XX. **Revista Brasileira de História**, 9(18), 1989 p. 129-144.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, (42): 41-69, jan./jun. 2002. Disponível em: <file:///D:/usuario/Downloads/8637140-Texto%20do%20artigo-6881-1-10-20150617.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

DE LEMOS, Claudia. T.G. Sobre Aquisição de Linguagem: e seu Dilema (Pecado) Original. **Boletim da ABRALIN** 3(97-136). 1982.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no College de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LACAN, Jacques. **O Seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Jorge Zahar Editor. 1988.

PÊCHEUX Michel. L'étrange miroir de l'analyse de discours. **Langages**, 15^e année, nº 62, 1981. Analyse du discours politique. p. 5-8. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1981_num_15_62_1872. Acesso em: 10 nov. 2019.

PÊCHEUX, Michel. **Papel da memória**. Campinas: Pontes. 2007.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad. Bethania S. Mariani et al. 3. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

PÊCHEUX, M. Ler o arquivo hoje. Tradução Maria das Graças Lopes Morin do Amaral. In: ORLANDI, E. **Gestos de Leitura**. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi, 4ª edição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012a.

PÊCHEUX, Michel. **Análise de Discurso**: Michel Pêcheux. Textos escolhidos por Eni Puccinelli Orlandi. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012b.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. de Eni P. Orlandi. 2. Ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros (2ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 1º ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1997.

SANTOS, Eliana Cristina Pereira. **A imagem do professor nas capas da Revista Nova Escola**: a circularidade de sentidos. Dissertação de Mestrado. Cascavel – PR: UNIOESTE, 2013.

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: P. Burke (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas (4ª ed.) (pp. 63-95). São Paulo: UNESP, 1992.