



---

ESTER CÂNDIDA CORRÊA

**ANÁLISE DOS CONCEITOS DE HISTÓRIA  
NA NARRATIVA DO CANAL VIRTUAL LGBT  
“PÕE NA RODA”**

Linha de Pesquisa

Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ-MT

2018

A decorative border at the bottom of the page, featuring a repeating pattern of the red 'H' logo from the PROFHISTÓRIA logo, arranged in a grid-like fashion.

ESTER CÂNDIDA CORRÊA

**Análise dos conceitos de História na narrativa do canal  
virtual LGBT “*Põe na roda*”**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de  
Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede  
Nacional – núcleo Universidade Federal de Mato Grosso  
– como requisito parcial à obtenção do título de mestre  
em Ensino de História.

Orientador: Prof.º Dr.º Flávio Vilas-Bôas Trovão

CUIABÁ-MT

2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.**

C824a Corrêa, Ester Cândida.  
Análise dos conceitos de História na narrativa do canal virtual  
"Põe na roda" / Ester Cândida Corrêa. -- 2018  
111 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Prof. D<sup>o</sup>. Flávio Vilas-Boas Trovão.  
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de  
Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino  
de História, Cuiabá, 2018.  
Inclui bibliografia.

1. Ensino de História. 2. Produção e difusão de narrativas  
históricas. 3. Gênero. 4. Cultura visual, mídias e linguagens. 5.  
Internet. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHIS  
Avenida Fernando Corrêa da Costa, 2367 - Boa Esperança - Cep: 78060900 - Cuiabá/MT  
Tel : 65 3313-8493 - Email : anamarianmarques.ufmt@gmail.com

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**TÍTULO : Análise dos conceitos de História na narrativa do canal virtual LGBT "põe na roda"**

AUTORA : ESTER CÂNDIDA CORREA .

defendida e aprovada em 21/08/2018.

Composição da Banca Examinadora:

---

Presidente Banca / Orientador	Doutor(a)	Flávio Vilas-Bôas Trovão
Instituição :	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO	
Examinador Interno	Doutor(a)	Marcelo Eronza
Instituição :	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	
Examinador Externo	Doutor(a)	Alexandre Guilherme da Cruz Alves Junior
Instituição :	Universidade Federal do Amapá	
Examinador Suplente	Doutor(a)	Thais Leão Vieira
Instituição :	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	

CUIABÁ, 15/08/2018.

## RESUMO

Procuramos compreender em que medida se dá a construção da identidade e a formação da consciência histórica, relacionadas à noção de gênero, através da análise da recepção e interação discursiva da/os aluna/os do Ensino Médio com as narrativas das experiências de vida contidas nos vídeos do canal virtual LGBT “Põe na roda”, que apresentam uma perspectiva crítica sobre a ideia de gênero. Assim, partimos do pressuposto teórico de que as narrativas individuais e coletivas dessas experiências, que produzem e se alinham a determinadas formações discursivas e ideológicas, proporcionam um aprendizado e constituem a consciência histórica subjetiva e de grupos sociais, portanto, se objetivam materialmente nos processos históricos. Neste sentido, buscamos em Jörn Rüsen nossas referências teóricas. Ao trabalharmos com uma plataforma da internet seguiremos uma metodologia baseada nos Estudos Culturais, a partir de Douglas Kellner, segundo a qual a indústria cultural cria produtos que reproduzem discursos sociais que envolvem os conflitos de uma época. Seus produtos criados articulam posições ideológicas que reiteram as formas de poder social ou de resistência às formas dominantes de cultura. Portanto, Kellner parte do pressuposto de que a cultura da mídia não é o texto de uma ideologia dominante, nem inocente entretenimento, mas produções complexas que absorvem discursos sociais e políticos de difícil análise. Assim, exigem métodos capazes de desvendar a inserção da mídia na economia política, nas relações sociais e no meio político, onde são criados, veiculados e recebidos. A categoria gênero se baseia nos estudos de Joan Scott e Judith Butler. Scott questiona o modo como o gênero funciona nas relações sociais e a maneira como este dá sentido à percepção e à construção do conhecimento histórico. Butler contesta a distinção de sexo e de gênero baseada em uma concepção de natureza dada e estabelecida por discursos científicos, jurídico e político.

Palavras-chave:

Ensino de história; Produção e difusão de narrativas históricas; Gênero; Cultura visual, mídias e linguagens; Internet.

## ABSTRACT

We have sought to understand to what extent the construction of an identity and the formation of an historical consciousness related to the notion of gender happens, through the analysis of discursive reception and interaction from High School students, with narratives of life experiences within the LGBT video web channel "Põe na Roda", which presents a critical perspective on the idea of gender. To do this, we started from the theoretical assumption that individual and collective narratives and life experiences, which provide learning and constitute the subjective historical consciousness and that of social groups, therefore, materially objectify themselves in the historical processes. In this sense, we sought our theoretical references in Jörn Rüsen. When working with an internet platform, we will adopt a methodology based on Cultural Studies, according to Douglas Kellner, according to which, the cultural industry creates products that reproduce social discourses that involve the conflicts of an era. Its created products articulate ideological positions that reiterate forms of social power or resistance to the dominant forms of culture. Therefore, Kellner starts from the assumption that the media culture is neither the text of a dominant culture, nor that of naive entertainment but complex productions that absorb social and political discourses of difficult analysis. Thus, they require methods that are able of revealing the media insertion within the political economy, the social relationships and the political medium where they are created, broadcasted and received. The gender category is based on the studies of Joan Scott and Judith Butler. Scott questions the way gender works in the social relationships and how it gives meaning to the perception and construction of historical knowledge. Butler challenges the distinction between sex and gender based on the conception of nature given and established by scientific, legal and political discourses

### **Keywords:**

History teaching; Production and diffusion of historical narratives; Gender; Visual culture, media and languages; Internet.

## AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Flávio Villas Boas Trovão pela brilhante orientação científica, pelo cuidado e principalmente pelo carinho e paciência, pelo talento em me conduzir, auxiliando-me em transformar inquietações em um trabalho científico.

À Lin, minha companheira, pela revisão, mas principalmente pela força, pelo amor, e pela ajuda com a correção do texto, o trabalho não seria o mesmo sem ela.

Aos Professores Doutores Marcelo Fronza e Alexandre Guilherme da Cruz Alves Júnior pelas críticas que foram de grande contribuição para o desenvolvimento do trabalho e pela delicadeza ao fazê-las.

Aos professores do ProfHistória em especial à professora Doutora Ana Maria Marques, sempre muito atenciosa.

Aos funcionários da secretaria do ProfHistória e da UFMT, sempre prontos a ajudar.

À professora Patrícia Acs que disponibilizou seus alunos e facilitou minha entrada na escola.

À direção da E. E. Historiador Rubens de Mendonça na figura da Professora Marilene.

Aos alunos que ousaram participar da pesquisa.

Aos colegas do curso pelo apoio e amizade.

À Andrea, minha amiga irmã, que mesmo sem tempo fez a tradução pra mim.

*Dedico esse trabalho às mulheres da  
minha família, que sem saber plantaram  
as sementes libertárias em mim,  
em especial a Gi, que está em plena batalha,  
e ao meu amor, ao lado de quem atravessei tempestades.*



Objetividade histórica, contudo, é outra coisa.  
Ou seja: é uma determinada forma de tornar efetiva  
a subjetividade peculiar capaz de distinguir sujeitos,  
ou seja, de não excluí-los, mas de levá-los em conta  
Jörn Rüsen.

## LISTA DE FIGURAS

Imagem 1. Logotipo da plataforma <i>YouTube</i> .....	27
Imagem 2. <i>Post</i> com o título “O que é ser mulher?” .....	73
Imagem 3. Frases embaralhadas .....	74
Imagem 4. Entrevistado A .....	77
Imagem 5. Entrevistado B .....	77
Imagem 6. Duas mulheres .....	79
Imagem 7. Senhora de lenço.....	81
Imagem 8. Mulher jovem .....	81
Imagem 9. Palminhas O Mundo nas costas.....	82
Imagem 10. O mundo nas costas.....	84
Imagem 11. Nany People.....	93
Imagem 12. Jéssica Tauane .....	93
Imagem 13. Mel Candy .....	95
Imagem 14. Faz que nem homem .....	96
Imagem 15. Final do vídeo.....	98
Imagem 16. Lésbicas fora do Armário .....	100
Imagem 17. Samantha Ciboto.....	103

## LISTA DE SIGLAS

<b>BNCC</b>	- Base Nacional Curricular Comum.
<b>LGBT</b>	- Lésbicas Gays Transexuais e Transgêneros.
<b>Unesco</b>	- United Nation Educaciotional, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)
<b>Pedro HMC</b>	- Pedro Henrique Mendes Castilho.
<b>MTV</b>	- Music Television.
<b>CQC</b>	- Custe o Que Custar.
<b>ESP</b>	- Escola Sem Partido

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b><u>CAPÍTULO I – OS CONCEITOS DA HISTÓRIA SEGUNDO O PENSAMENTO DE JÖRN RUSEN .....</u></b>	<b>23</b>
1.1 A narrativa da história e outros conceitos.....	23
1.2 A plataforma <i>YouTube</i> .....	27
1.3 " <i>Põe na roda</i> " - o canal .....	29
<b><u>CAPÍTULO II – A HISTÓRIA E AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E JUVENTUDE .....</u></b>	<b>35</b>
2.1 A infância e a juventude como problema histórico .....	35
<b><u>CAPÍTULO III - O CONCEITO DE GÊNERO COMO CATEGORIA DE HISTÓRICA .....</u></b>	<b>47</b>
3.1 O primeiro movimento: o feminismo .....	47
3.2 Gênero: uma categoria de análise .....	50
3.3 A teoria de gênero sob o olhar de Judith Butler .....	59
<b><u>CAPÍTULO IV - ANALISANDO O CANAL "PÕE NA RODA" .....</u></b>	<b>64</b>
4.1 Itinerários de percurso: a pesquisa qualitativa.....	64
4.2 Do Tubo à vida: categoria de gênero através do canal LGBT " <i>Põe na roda</i> "	68
4.3 Análise do post: "O que é ser mulher a pergunta" .....	73
4.4 Análise do post: "O que é ser mulher: a resposta" .....	89
4.5 Análise do post: "Lésbicas fora do armário.....	99
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>104</b>
<b><u>REFERÊNCIAS .....</u></b>	<b>108</b>

## INTRODUÇÃO

Havia um antigo professor do curso de história da universidade que estudei, que se incomodava muito quando nós, alunos, dizíamos gostar ou não de determinado período da história. Dizia ele que o que nos move, o que nos faz debruçar sobre algum assunto dentro da história é o que nos incomoda, o que é urgente para nós, nossas angústias e sede de justiça, é aquilo que precisa sair dos escombros. Esse trabalho foi realizado nesse sentido, pois o motivo de nossa investigação foi basicamente a urgência da compreensão do tema em tela, qual seja, a categoria gênero, principalmente na atual realidade, com a disputa de vários atores e grupos sociais para ditar a pauta nas instituições educacionais. Pauta, esta, que reverbera no cotidiano das escolas.

Dentro da minha trajetória profissional, em nenhum momento pude presenciar uma discussão séria sobre o conceito ou categoria gênero nas escolas, embora sempre tivéssemos alunos que nos desafiassem a fazê-lo, principalmente aqueles que o entendimento de si se fazia mais urgente e dos quais pouco sabíamos. E, talvez por isso mesmo, na maioria das vezes, tratávamos com preconceito.

Lembro-me de um aluno que conheci no sétimo ano, sobre o qual os professores sempre comentavam. No entanto, não percebi nada excepcional, era um garoto muito dinâmico, sem dúvidas uma liderança, nada diferente do que já estávamos acostumados a lidar no trabalho com estudantes. O excesso de conversa em torno daquele adolescente me pareceu ter outra motivação. Certo dia, uma das colegas de trabalho, que nem se podia considerar conservadora, disse-me que esse aluno entrava em sala de aula com maquiagem em torno dos olhos e, segundo ela, era uma atitude puramente provocadora, uma forma de afrontar a autoridade de seus professores. Comentei que, para mim, o episódio talvez fosse apenas um ato de identidade.

Desde então percebi que um ato sem maiores consequências, como um adolescente pintar os olhos, pode ser encarado como uma agressão ou provocação, dependendo de quem (ou de que gênero?) o realiza. Da mesma forma que essa mesma pequena vaidade, dependendo de quem a realiza, pode tornar sua vida escolar mais difícil.

Tenho percebido que nós, professores, somos muitas vezes mais intolerantes que os próprios estudantes, o que não quer dizer que estes não o sejam. Como exemplo, gostaria de ilustrar um episódio que ocorreu em uma de minhas aulas. Éramos um pequeno grupo, realizamos as atividades em roda e, ao término, os alunos enveredaram por uma conversa informal. Ao final da conversa, já na saída da sala, os alunos brincando uns com os outros citaram as aventuras amorosas de uma das colegas, ao que todos eles riram. Perguntei a estudante citada se a brincadeira a incomodava e se seus colegas a estavam desrespeitando. Ela disse que não, que eram todos carinhosos. Fato que tomei com surpresa, pois estamos acostumados a ver e ouvir muito sobre *bullying* entre nossos alunos. Neste caso, percebi que nós, professores, aqueles que deveriam orientar os estudantes, estávamos sendo orientados por eles.

Em toda minha experiência enquanto docente nunca presenciei uma discussão comprometida por parte do corpo de educadores, nas instituições escolares que atuei, sobre a questão de gênero, a fim de minimizar o sofrimento de crianças, adolescentes e jovens que passam por muitos constrangimentos devido a sua orientação sexual e/ou sua identidade.

Recentemente, nessas primeiras décadas do século XXI, temos presenciado um grande avanço em relação às discussões sobre a questão de gênero. Os trabalhos acadêmicos com este tema aumentaram consideravelmente; as mídias, em geral, têm abordado mais o tema e com uma melhor qualidade. Houve a preparação de material adequado contra a homofobia, em 2011, para o uso pelas escolas, que não pode ser utilizado, justamente pela crescente força e organização de movimentos conservadores da sociedade, que conseguiram impedir sua divulgação.

A organização dessa ala conservadora tem ganhado cada dia mais espaço, como vimos em relação à retirada das discussões sobre gênero dos Planos Municipais de Educação em vários municípios brasileiros e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobre a qual tais grupos reivindicaram a retirada de frases que faziam referência “à necessidade de respeito à identidade de gênero” e “orientação sexual”. A seguir, um dos trechos que foi alvo da polêmica.

A equidade requer que a instituição escolar seja deliberadamente aberta à pluralidade e à diversidade, e que a experiência escolar seja acessível, eficaz e agradável para todos, sem exceção, independentemente de aparência, etnia, religião, sexo, identidade de

gênero, orientação sexual ou quaisquer outros atributos, garantindo que todos possam aprender. (CANCIAN, 2017)

Podemos citar vários outros exemplos, como no município de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense (RJ), onde foi publicada uma lei, em 2016, que proibia trabalhos com a temática da “diversidade sexual”. O texto proibido, na verdade, ia mais além, pois um dos parágrafos suprimidos incluía temas como o “combate à homofobia” e a “desconstrução da heteronormatividade”.

Além desses fatos, que demonstram quais perspectivas vêm sendo acenadas pelos poderes públicos, temos percebido, como reflexo dessas posturas, as inúmeras violências que têm incidido sobre lésbicas, gays, bissexuais e, principalmente, as mulheres e homens transexuais e as travestis. Um exemplo disso são as cenas gravadas em março de 2017, do assassinato da travesti Dandara, realizado em local público, em plena luz do dia, o que demonstra a certeza da impunidade por parte dos agressores. Aliado a isso, temos os altos índices nas estatísticas de homicídios que colocam o Brasil como um dos países que mais mata homossexuais no mundo. Segundo agências internacionais, metade dos assassinatos identificados cometidos em transexuais, no ano de 2014 no mundo, aconteceu no Brasil.<sup>1</sup> Devemos frisar que essa estatística refere-se aos países que revelam esses assassinatos.

Dados apresentados pelo Ministério da Educação, em 2013, após entrevistar 8.283 jovens na faixa de 15 a 29 anos, constataram que 20% deles não queriam ter colegas homossexuais ou transexuais (SOUZA, 2016), o que revela, por sua vez, que a grande maioria era favorável ou indiferente à questão. Porém, a chamada faz destaque à rejeição e não a aceitação.

Os professores, segundo pesquisa realizada pela Unesco em 2004, dizem não ter conhecimento sobre como abordar o assunto (ABRAMOVAY, 2004). Os próprios estudantes LGBTs<sup>2</sup> reclamam da forma com que os professores lidam com os conflitos

---

<sup>1</sup> Segundo Luis Mott do GGB (Grupo Gay da Bahia), 44% dos casos de homofobia letal no mundo aconteceram no Brasil (dados Jan.2014): foram 326 mortos em 2014, desses 163 eram gays, 134 travestis, 14 lésbicas, 3 bissexuais e 7 amantes de travestis (Tlovers). Foram igualmente assassinados 7 heterossexuais, por terem sido confundidos com gays ou por estarem em circunstâncias ou espaços homoeróticos. Disponível em <<https://lanyy.jusbrasil.com.br/artigos/166673682/a-bandeira-da-intolerancia-brasil-e-recorde-em-mortes-de-homossexuas-no-mundo>>. Acesso em 05 de junho de 2017. Em 2016 o número de assassinatos por homofobia foi ainda maior, 343 casos. Disponível em <<https://homofobiamata.wordpress.com/estatisticas/relatorios/2016-2/>> Acesso em 02 de novembro de 2017.

<sup>2</sup> Usaremos aqui a sigla LGBT porque é a mais utilizada pelo movimento social brasileiro destes sujeitos. Vale ressaltar que a sigla designa lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, os três últimos representados por um único T, ainda que seja necessário diferenciá-los e incluir os intersexuais e

dos quais muitas vezes são vítimas. A queixa recai, também, pela maneira como estes estudantes são tratados pelos docentes e outros agentes escolares, devido à forma como expressam sua identidade (TOKARNIA, 2016).

Diante dos dados apresentados e das perspectivas cerceamento das discussões sobre o tema em tela na escola, optamos por estudar a questão de gênero neste momento, enquanto ainda é possível, compreendendo essa como uma ação política, tal qual o é a que tenta, cada vez mais, proibir a discussão. Ao observarmos as dificuldades pelas quais passam os estudantes LGBTs em muitas escolas, bem como a falta de discussão, com profundidade, sobre o tema, assumimos a tarefa de pesquisar, analisar e dissertar sobre a questão de gênero na escola. Vale ainda destacar que nosso olhar se orientou para as possibilidades de caminhos que esses adolescentes podem traçar na construção de suas identidades, e também, de argumentos que podem utilizar para lidar com os conflitos do seu cotidiano.

Pensando nessas questões e nas nossas aulas de história, traçamos o caminho da pesquisa que tem por objetivo analisar as categorias da história identificadas no canal voltado para o público LGBT no *YouTube*, intitulado “*Põe na roda*”, e compreender como o mesmo produz narrativa histórica, focando, principalmente na temática de gênero. O trabalho pretende investigar as categorias da história presentes no processo das narrativas de si, de seu gênero e de sua sexualidade, construídas pelos *youtubers* nesse canal da internet. Entendemos que se há narrativa de si, se há narrativa da experiência, há história.

Tal objetivo se viabiliza, ao observar a interação dos adolescentes do Ensino Médio com essas categorias, através da projeção de alguns programas do canal, na modalidade de grupo focal.

Entendemos que a escolha de uma fonte tão instável como as postagens da *internet* possa parecer complexo. No entanto, a tecnologia também tem facilitado o seu armazenamento, uma vez que as postagens que nos propusemos a trabalhar estão devidamente gravadas, facilitando o acesso a qualquer momento, mesmo que o canal *YouTube* os retirasse da rede.

A história é uma narrativa, ou seja, o relato de acontecimentos decorridos no tempo, que conta fatos plenos de experiência, atualizados no presente e apresentam uma

---

simpatizantes. O L de lésbica se posicionou na frente para destacar também a desigualdade de gênero. Resumindo, trata-se de toda uma comunidade que não se enquadra nos requisitos de um heterossexual. Disponível em <<http://blog.educahelp.com/lgbtq-para-que-tanta-sigla/>> Acesso em 02 de novembro de 2017.



função prática na vida dessas pessoas e visam um agir no futuro, com o entendimento desse passado (RÜSEN, 2010, p.91). Essas narrativas, pressupomos, produzem a narrativa histórica no que se refere à sexualidade e ao gênero dos jovens hoje, sejam aqueles que estão produzindo o conteúdo do canal (os *youtubers*) sejam aqueles que estão assistindo e participando dessa pesquisa.

Ao defendermos que a narrativa de si, a narrativa de experiência, constitui-se também em uma forma de narrativa histórica, estamos partindo do pressuposto de que o canal virtual “Põe na roda” se insere dentro dessas narrativas e, a partir da análise do conteúdo e da linguagem que o canal apresenta, procuraremos demonstrar que tais narrativas são, também, história. Tal pressuposto se apoia nas discussões da historiografia, mais precisamente na obra de Jörn Rüsen, historiador da atualidade e de origem alemã, cujos estudos se dão, sobretudo, no terreno da teoria e da metodologia da história, além de metodologia da didática da história.

No capítulo 01, discorreremos sobre a narrativa histórica, já mencionada e a didática da história, pensando em como se dá a formação da consciência histórica e de cultura da história, conforme apresentados por Jörn Rüsen. Nesse capítulo também apresentamos o canal “*Põe na roda*” e tratamos o tema da cultura da mídia na perspectiva de Douglas Kellner.

O capítulo 02 é dedicado ao entendimento da construção histórica das categorias infância e juventude, compreendendo se tratar dos sujeitos dessa investigação. Através dos estudos do historiador Philippe Ariès, observaremos que as etapas da vida que na contemporaneidade são naturalizadas fazem parte de fenômenos produzidos histórica e socialmente. O processo de constituição da Modernidade faz parte de mudanças socioculturais que envolvem atitudes em torno da infância e da juventude, que se diferenciam das do período medieval.

Nesse capítulo, ainda, apresentaremos a discussão sobre a categoria juventude, primeiramente a dos autores Giovanni Levi e Jean-Claude Schmitt, que compreendem a categoria com características específicas ao longo do tempo, ou seja, os jovens possuem um diferencial em relação a outras faixas etárias desde a Antiguidade grega até meados do século vinte. Diferentemente desses autores, Jon Savage trabalha com a ideia de que essa concepção como etapa da vida diferenciada surge apenas nos finais do século XIX, isto é, um construto histórico contemporâneo. Finalmente, encontramos no sociólogo José Machado Pais uma perspectiva mais abrangente no sentido de evidenciar as possíveis diferenças socioculturais existentes entre esses sujeitos jovens que

compartilham uma mesma etapa da vida. Poderíamos dizer que para Pais não há uma juventude, mas juventudes, no plural, uma vez que seus estudos elucidam que, embora pertencer a uma mesma geração englobe características comuns, isto não define esses sujeitos como grupo homogêneo, posto que dentro de uma mesma geração se apresentam distinções sociais, culturais, políticas, de gênero, inclusive.

No terceiro capítulo discorremos sobre a construção histórica da categoria gênero, fundamental para analisarmos o nosso objeto de estudo, além de se encontrar imbricada em outras categorias de história, que as narrativas do canal “*Põe na roda*” expressam através das narrativas de si por parte dos seus autores/apresentadores. Para tanto nos reportaremos a Joan Scott, referência teórica no estabelecimento dos estudos de gênero na área da história.

A autora apresenta as seguintes questões: “Como o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como o gênero dá sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico?” (SCOTT, 1995, p. 74). Dessa forma Scott apresenta o gênero como categoria analítica para dar respostas a essas questões destacando a necessidade de uma reflexão sobre o caráter fixo da definição binária do sexo, chamando a atenção para uma historização e desconstrução dos termos da diferença sexual. A definição de gênero de Scott nos ajuda a pensar o efeito do gênero nas relações sociais e institucionais. Para ela, “gênero é um campo primário no interior do qual ou por meio do qual o poder é articulado”, mas o gênero não é o único campo, ele deve ser definido e articulado com outros marcadores conceituais como a classe e a etnia.

Judith Butler é outra referência para entendermos a categoria gênero, dialogando com o movimento feminista, travando um debate com teóricas como Simone de Beauvoir, Luce Irigaray e Monique Wittig, discutindo questões sobre gênero/sexo e, assim, contribuindo para a ampliação do conceito. A autora critica o movimento feminista na tentativa de forjar o sujeito do feminismo, com a construção de uma categoria de mulher que possui em comum, independentemente do local em que se encontre, a opressão do patriarcado, visando a produção do sujeito da política. Ao se criar esse sujeito da política, obstrui-se uma investigação sobre as “construções e as normas políticas da própria identidade”. Segundo Judith Butler e Michel Foucault, o poder jurídico produz o que representa e o faz em termos negativos, produzindo a exclusão.

Não basta inquirir como as mulheres podem se fazer representar mais plenamente na política. A crítica feminista também deve compreender como a categoria das “mulheres”, o sujeito do feminismo, é produzida e reprimida pelas mesmas estruturas de poder por intermédio das quais se busca a emancipação. (BUTLER, 2016, p. 20).

Em debate com Simone de Beauvoir, Butler contesta a distinção entre sexo e gênero, apresenta a concepção de que o gênero é construído culturalmente, portanto, não se nasce mulher, mas sim, torna-se. Essa concepção critica a biologia como destino, mas torna a cultura o destino. Para Butler, tanto o gênero quanto o sexo têm que ser investigados. É preciso indagar como eles são estabelecidos e por quais meios. O sexo é natural? Ela postula que a crítica feminista teria que avaliar os discursos científicos, questionando o fato de o sexo também ser produzido discursivamente e estabelecido como “um sexo natural”.

### **Metodologia da Pesquisa**

O cinema foi um dos primeiros materiais ditos “audiovisuais” a ser estudado pelos historiadores enquanto fonte histórica. Ele já vem sendo utilizado como objeto na historiografia há algum tempo e um dos pioneiros e principais nomes responsáveis por isso é o do historiador (da terceira geração dos *Annales*) Marc Ferro, (1976), em um momento em que a historiografia ampliava seus horizontes e apresentava novos métodos e objetos de análise. Para esse historiador, as intenções, crenças, tradições populares, o imaginário, assim como o filme - ‘imagem ou não da realidade’, documentário ou ficção - também é história. Sua análise não se detém em uma abordagem semiótica nem estética, nem pela história do cinema ou como obra de arte. Para ele o filme é abordado por aquilo que testemunha. Ferro (1976) não vê necessidade de se analisar o filme todo, pode ser um fragmento, plano, mas é necessário analisar tudo que envolve o filme.

É necessário aplicar esses métodos a cada substância do filme (imagens, imagens sonoras, imagens não sonorizadas), às relações

entre os componentes dessas substâncias; analisar no filme principalmente a narrativa, o cenário, o texto, as relações do filme com o que não é filme: o autor, a produção, o público, a crítica, o regime. Pode-se assim esperar compreender não somente a obra como também a realidade que representa. (FERRO, 1976, p. 203).

Tentaremos dialogar com a contribuição de Ferro em relação ao cinema para essa nova tecnologia, a internet, ou melhor, a linguagem imagética no “tubo” do computador acessível em rede, mundialmente disponível a partir de um *play*. Nessa tentativa de adaptação, faremos uma análise principalmente da narrativa, do cenário, do texto, isto é, do que faz parte da expressão da obra, do que é visível no canal e sua linguagem.

Tal linguagem tem no americano David Llewelyn Wark Griffith, geralmente conhecido por D. W. Griffith, o mestre que desenvolveu a decupagem clássica no início do século XX, que é resumidamente um sistema que extrai ao máximo os efeitos da montagem e ao mesmo tempo é criado de forma que não se percebam os efeitos e trucagens cinematográficos, ou seja, torna a montagem invisível (XAVIER, 1984, p. 24).

O cinema nos dá a sensação de que se abre uma janela para outro mundo, um universo real que existe por si e nos é dado o poder de ser um olho sem corpo que a tudo tem acesso nesse universo paralelo; e a decupagem clássica é uma das responsáveis por isso.

O sistema desenvolvido por Griffith foi consolidado em Hollywood e temos, a partir de então, como um produto de fábrica, a produção sistemática de filmes e outros produtos audiovisuais, com a representação naturalista. Esse estilo de representação possui três elementos básicos, apontados por Ismail Xavier (1984):

- a decupagem clássica apta a produzir o ilusionismo e deflagrar o mecanismo de identificação.
- a elaboração de um método de interpretação dos atores dentro de princípios naturalistas, emoldurado por uma preferência de filmagens em estúdio, com cenários construídos de acordo com princípios naturalistas.
- a escolha de histórias pertencentes a gêneros narrativos bastante estratificados em suas convenções de leitura fácil, e de popularidade comprovada por larga tradição de melodramas, aventuras, histórias fantásticas, etc. (XAVIER, 1984, p 31).

Em contrapartida, existem outros modos de fazer cinema, que não pretendem ser a “representação fiel da realidade”, e possuem propostas diferentes de montagem, como a “montagem figurativa”. Esse tipo de montagem não obedece a uma sucessão linear de acontecimentos, nem a uma evolução dramática do tipo psicológico em que há uma identificação do espectador com a história. A montagem figurativa apresentada pelo diretor soviético Sergei Eisenstein, veio se contrapor ao cinema clássico narrativo, propondo “uma montagem que interrompe o fluxo de acontecimentos e marca a intervenção do sujeito do discurso através da inserção de planos que destroem a continuidade do espaço diegético, que se transforma em parte integrante da exposição de uma ideia”. (XAVIER, 1984, p.108)

Principalmente a partir desses dois tipos de narrativa cinematográfica, acreditamos poder problematizar nosso objeto. De um lado, o cinema que tenta não parecer cinema, mas realidade, vista por um olho que tudo vê; de outro lado, um cinema que deixa marcada a sua presença, sua montagem, apresentando construções metafóricas.

Através do contato com essa linguagem, acreditamos poder desenvolver uma análise da linguagem dos *posts* do canal virtual aqui analisado. A leitura sistemática de Xavier nos possibilita familiaridade com a linguagem do cinema e, por transposição, analisaremos a linguagem característica do *YouTube*.

Para afinar ainda mais nosso olhar, investigamos, também, as características da linguagem do videoteipe e do videoclipe (“rebentos eletrônicos do cinema”, como diz Rosenstone), uma vez que o programa aqui estudado se utiliza, também, da chamada linguagem *pop*. Por “cultura pop”, entendemos uma cultura ligada à mídia, que ao mesmo tempo em que traz certa rebeldia ao quebrar fronteiras estabelecidas pelos códigos dominantes, reforça as normas da sociedade consumista (KELLNER, 2001, p 335). O vídeo é um sistema híbrido de linguagem, operando tanto com códigos do cinema, teatro, literatura, rádio e da computação gráfica, assim como o videoclipe, que também mistura imagens e linguagens, embora o faça de uma forma fragmentada e acelerada, com narrativa não linear, imagens curtas e justapostas, conforme aponta Arlindo Machado (MACHADO, 1997, p 198).

A metodologia de análise das fontes audiovisuais que utilizamos se baseia nos chamados Estudos Culturais, tendo como referencial principal a obra de Douglas Kellner, pois este desenvolve um modelo específico de estudo da cultura da mídia. Sua

abordagem utiliza teorias sociológicas para poder analisar melhor a natureza e os efeitos da cultura da mídia. Diferentemente de outros (crítica aos teóricos da década de 1960 e 1970) que compreendem a cultura da mídia como dominadora e portadora de forças onipresentes capazes de impor uma determinada ideologia, a da chamada classe dominante, Kellner e os teóricos dos Estudos Culturais apresentam uma abordagem mais crítica e multidimensional, levando em conta os efeitos contraditórios da cultura que a mídia veicula. Os espectadores escolhem, participam e (re) elaboram os conteúdos da cultura da mídia, não os absorvendo passivamente.

Kellner acredita que para compreender melhor a cultura da mídia é necessário um entendimento do contexto histórico, das vicissitudes da sociedade e da história contemporânea, é preciso estudar como a indústria cultural cria produtos que reproduzem discursos sociais que envolvem os conflitos de uma época. Para ele os produtos criados, seja um ícone pop, um filme de grande bilheteria, ou mesmo estilos musicais alternativos, articulam posições ideológicas que reiteram as formas de poder social ou de resistência às formas dominantes de cultura. Portanto, o autor parte do pressuposto de que a cultura da mídia nem é o texto de uma ideologia dominante, tampouco inocente entretenimento. São produções complexas que absorvem discursos sociais e políticos de difícil análise, exigem métodos capazes de desvendar a inserção da mídia na economia política, nas relações sociais e no meio político, onde são criados, veiculados e recebidos.

Nossa fonte de estudos é bastante complexa, pois ao mesmo tempo em que é veiculado por uma plataforma ligada à indústria cultural, e devemos situá-lo nessa perspectiva, o mesmo apresenta conteúdos produzidos pelo canal virtual “Põe na roda” que podem ser entendidos como formas de resistência de gênero, permitindo uma interação direta dos espectadores, ou seja, há a possibilidade dos espectadores manifestarem seus comentários de forma escrita, logo abaixo do local de exibição do vídeo, podendo haver, ainda, comentários dos comentários. Nesse sentido é uma forma de participação quase direta, ainda que conte com mediadores de conteúdo do canal e da plataforma.

Os vídeos do canal são postados, em média, duas vezes por semana, isto é, há um número expressivo deles. Escolhemos, inicialmente, para a análise, os vídeos que fizessem referência às mulheres, já que estes abrangem tanto a questão da orientação sexual homossexual como a de gênero, colocando em xeque as diferenças entre

travestis, transexuais, transgêneros e mulheres, ou seja, problematizam o universo feminino.

Partindo do pressuposto que esses vídeos trazem narrativas históricas, vamos, então, analisar quais são as categorias da história que podem ser observadas nessas narrativas, a partir dos conceitos e teóricos ora apresentados.

# 1 OS CONCEITOS DA HISTÓRIA SEGUNDO O PENSAMENTO DE JÖRN RÜSEN

## 1.1 A narrativa da história e outros conceitos

Nenhum historiador nega a importância da narrativa da história, posto que o pensamento histórico obedece à lógica da narrativa. Entretanto, a tese de Jörn Rüsen<sup>3</sup>, pela qual nosso trabalho se orienta, é conhecida como o paradigma narrativista. Em sua tese, o autor procura entender a especificidade do pensamento histórico: “Será possível identificar e descrever um tipo específico de racionalidade para a história como disciplina especializada?” (RÜSEN, 2001, p. 150) O autor argumenta que para responder essa questão é necessário diferenciar o pensamento histórico, a racionalidade específica do histórico, de outras formas de pensar. A noção de tipos de racionalidade de Rüsen se refere às formas retóricas ou formas de argumentação. A narrativa foi concebida, então, como um modo de explicação próprio à explicação histórica.

Outras ciências, ou conforme o referido autor, outros padrões de racionalidade científica, baseiam-se no modo de explicação matemático-experimental. Nesse modelo os fenômenos são explicados ao serem reduzidos a dados ou fatos observados, numa relação de causalidade seguindo determinadas leis. Embora este modelo tenha sido apresentado como universalmente válido, justamente a utilização de leis gerais não poderia ser provada no pensamento histórico, o que causou uma lacuna. No entanto, a narrativa passou a ser o modo de explicação da história.

Embora o pensamento histórico obedeça à lógica da narrativa, ele possui suas especificidades. Diferentemente de outras narrativas, os acontecimentos narrados realmente aconteceram, não são meros objetos da imaginação. Além disso, esses acontecimentos no passado precisam ter sentido no presente, têm que apresentar uma função prática, ou seja, têm que ser uma experiência no tempo vinculada ao presente, que possibilite auto entendimento para a orientação na vida prática, projetada no futuro.

---

<sup>3</sup> Historiador e filósofo alemão estudou História, Filosofia, Literatura e Pedagogia na Universidade de Colônia, onde também defendeu seu doutorado em 1966. Atualmente é professor emérito da Universidade de Bielefeld na Alemanha. Sua produção está ligada à Teoria e Metodologia da História, à História da Historiografia e da Didática da História.



O passado só se torna história quando expressamente interpretado como tal; abstraindo-se dessa interpretação, ele não passa de material bruto, um fragmento de fatos mortos, que só nasce como história mediante o trabalho interpretativo dos que se debruçam, reflexivamente, sobre ele. Segundo Weber, esse nascimento depende diretamente de valores ou ideias de valor que são utilizados pelos respectivos sujeitos da consciência histórica como pontos de vista para o conhecimento histórico (nós diríamos: de acordo com os quais esses sujeitos organizam suas operações de rememoração histórica na narrativa). ‘História’ surge nessa teoria, pois de uma importação. Para o material da experiência do passado, de valores presentes nas intenções da vida prática atual; somente à luz dessas ideias de valor o passado aparece como história. Sem essa luz, ele é obscuro e mudo (RÜSEN, 2001, p. 69).

Dessa forma, entendemos que o nosso objeto investigativo, qual seja, o canal “Põe na roda” do portal *YouTube*, implica uma narrativa histórica se na narração de sua própria história, na história da sua sexualidade, no entendimento do seu gênero, abordando sua experiência, ela possuir um significado no presente. Partimos do pressuposto que tais narrativas ajudam a compreender as relações no presente desses mesmos sujeitos (narradores), como também de seus espectadores. Portanto, temos nesse caso um passado atualizado na medida em que se torna presente para a necessidade de si e do outro, de forma prática, à medida que permite compreender o que aconteceu e isso lhe dá perspectivas para atuar no futuro.

Comprendemos, assim, que essa narrativa histórica proporciona um aprendizado para a vida prática e desenvolvemos o trabalho que tem como perspectiva a formação histórica como problema da didática da história. É nesse sentido que buscamos na teoria de Rüsen uma orientação teórico-metodológica para traçar um caminho significativo dentro da aprendizagem histórica.

Rüsen (1994, p. 3) afirma que há a necessidade de uma disciplina científica específica se debruçar sobre a aprendizagem da história, qual seja, a didática da história. O teórico entende que a didática da história, embora tenha relação direta com a ciência da história, deve ter vida independente. O objeto da didática da história seria a formação da consciência histórica e sua implicação na identidade do sujeito. Para Rüsen há a necessidade de revisar a função da história em sala de aula, assim como foi feito com a própria ciência da história quando esta entrou em crise. A crise do ensino de história se dá quando este não corresponde aos interesses da sociedade, quando há um

descompasso entre o ensinar e a satisfação das carências (RÜSEN, 2001 apud BAROM, CERRI, 2011, p. 2).

Segundo o autor, tanto a ciência quanto a disciplina história devem estabelecer uma relação com a sociedade. Em seu texto “Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão”, o autor faz uso da expressão *historia vitae magistra* (história mestra da vida), símbolo do papel da historiografia ocidental até o século XVIII, antes que a mesma tomasse as características mais científicas contemporâneas, na tentativa de retomar a importância da história para a vida prática e não para os problemas teóricos e metodológicos. Rüsen (2006) considera que o conhecimento da academia não pode ser afastado da sociedade. O mesmo ocorre com o ensino, ou seja, tanto o conhecimento científico quanto o ensino de história teriam que responder aos interesses da sociedade como função para a vida prática.

Nesse sentido, procuramos, através dessa pesquisa, uma perspectiva diferenciada do sistema quadripartite comum nos livros didáticos, na expectativa de contemplar algumas carências. O propósito é ter no horizonte a educação histórica como um processo intencional e organizado de formação de identidade, que rememora o passado para poder entender o presente e antecipar o futuro (RÜSEN, 2006, p. 15). Se por um lado o trabalho do professor de história se realiza em sala de aula, isto é, esse é o espaço privilegiado da nossa experiência, por outro, devemos observar que o aprendizado da história não se dá exclusivamente no ambiente escolar. Tendo em vista o papel determinante das Tecnologias da Informação e Comunicação na vida social, na aquisição de conhecimento, na formação da consciência e opinião, na constituição da visão de mundo dos indivíduos atualmente, resolvemos relacionar essas novas tecnologias, privilegiando a internet e suas possibilidades, com a sala de aula e, por consequência, com o aprendizado da história.

Nessa esteira de reflexões, compreendemos que a pesquisa realizada em sala de aula está subordinada a uma concepção de ciência e didática da história, como desenvolvidas por Rüsen, em uma perspectiva que privilegia a formação histórica como derivada da consciência e da cultura histórica.

Um dos conceitos da didática da história que se apresenta no desenvolvimento da nossa pesquisa corresponde à consciência histórica, categoria que ultrapassa a dimensão do aprendizado e do ensino de história e que se encontra relacionada com todas as formas de pensamento histórico. Segundo Rüsen, “através dela se experiencia o passado e se interpreta como história” (RÜSEN, 2006, p. 14). Isto significa que a

consciência histórica não se limita ao conhecimento do passado, pois cria a base do conhecimento histórico como via para compreender o presente e planejar o futuro. A consciência histórica pode ser considerada uma soma de processos mentais que definem o pensamento histórico e o papel que este cumpre na cultura humana. Podemos considerar que, por meio das reflexões das ações e das funções da consciência histórica, pode-se chegar a novas revelações para a missão do conhecimento histórico e o seu desenvolvimento na vida prática.

Outra categoria que interessa ao nosso trabalho é a ideia de cultura histórica, que está intimamente relacionada com a consciência histórica. Assim, como Rüsen (1994) coloca, entre a consciência histórica e a cultura histórica há apenas um pequeno passo, pois a cultura histórica se constitui como uma articulação prática e efetiva da consciência histórica na vida de uma sociedade.

A cultura histórica, segundo Rüsen (1994), faz alusão à memória histórica no espaço público, na medida em que trata como o debate acadêmico acontece nos espaços públicos com os agentes sociais, de uma forma mais abrangente e cotidiana. Portanto, a formação da consciência histórica não é exclusividade do ambiente escolar, pois engloba outros espaços em que a narração histórica se constrói e ganha materialidade. Tais espaços são, muitas vezes, negligenciados como lugares de ensino aprendizagem da história.

“Cultura histórica” deve denominar este aspecto abrangente e comum. “A cultura histórica” contempla as diferentes estratégias da investigação científico-acadêmica, da criação artística, da luta política pelo poder, da educação escolar e extraescolar, do ócio e de outros procedimentos de memória histórica pública, como materializações e expressões de um único poder mental. Deste modo, a 'cultura histórica' sintetiza a universidade, o museu, a escola, a administração, os meios, e outras instituições culturais como conjunto de lugares da memória coletiva, e integra as funções do ensino, do lazer, da legitimação, da crítica, da distração, da ilustração e de outras maneiras de memorar, na unidade global da memória histórica<sup>4</sup> (RÜSEN, 1994, p 2-3, tradução nossa).

---

<sup>4</sup> ‘Cultura histórica’ debe denominar este aspecto abarcante y común. La ‘cultura histórica’ contempla las diferentes estrategias de la investigación científico-académica, de la creación artística, de la lucha política por el poder, de la educación escolar y extraescolar, del ocio y de otros procedimientos de memoria histórica pública, como concreciones y expresiones de una única potencia mental. De este modo, la ‘cultura histórica’ sintetiza la universidad, el museo, la escuela, la administración, los medios, y otras instituciones culturales como conjunto de lugares de la memoria colectiva, e integra las funciones de la enseñanza, del entretenimiento, de la legitimación, de la crítica, de la distracción, de la ilustración y de otras maneras de memorar, en la unidad global de la memoria histórica. (RÜSEN, 1994, p. 2-3).

A partir dessa concepção, entendemos que os vídeos do canal “*Põe na roda*” podem perfeitamente ser um espaço de aprendizagem histórica, ao proporcionar um aprendizado para a vida prática de alguns de seus visitantes ou de seus participantes. A aprendizagem histórica é possível em qualquer ambiente, pois a própria narração histórica pode vir a ser um processo de aprendizagem, uma vez que essa narração pode “superar uma carência de orientação da vida prática” (RÜSEN, 2012, p. 76).

Dessa forma, acreditamos que os vídeos do canal “*Põe na roda*” apresentados ao/as estudantes podem trazer aprendizado histórico, pois esses vídeos são constituídos por uma narrativa histórica de experiências, que possibilita superar uma carência (por exemplo, de formação da consciência histórica ou da identidade) desses/as estudantes e orientá-los/as na sua vida prática.

## **1.2 A plataforma *YouTube*.**

Em nossa pesquisa pensamos nos possíveis espaços de interlocução para os jovens e entramos em contato com canais da plataforma *YouTube*<sup>5</sup>, que são espaços dentro da internet, aos quais as pessoas podem ter acesso, geralmente gratuitos (existem canais e vídeos pagos no *YouTube*), bastando, para isso, ter um computador (ou outro aparelho de acesso à internet, como *smartphones*), e acesso à rede mundial de computadores<sup>6</sup>. Já para produzir conteúdo para a plataforma, além dos equipamentos mencionados, é necessário ainda algum outro capaz de captar imagens sob a forma digital, como câmeras e *smartphones*.

O logotipo da plataforma já remete ao que ela possibilita, ou seja, “você (*you*) inserindo conteúdos na tela do computador (*tube*)”.

---

<sup>5</sup> YouTube é uma plataforma de distribuição digital de vídeos. Foi fundado em fevereiro de 2005 por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim que, em 2006, venderam o canal para o Google pelo valor de 1,65 bilhões de dólares em ações. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube>>. Acesso em 30 de novembro de 2017.

<sup>6</sup> “A Internet é um sistema global de redes de computadores interligadas que utilizam um conjunto próprio de protocolos (Internet Protocol Suite ou TCP/IP) com o propósito de servir progressivamente usuários no mundo inteiro. É uma rede de várias outras redes, que consiste de milhões de empresas privadas, públicas, acadêmicas e de governo, com alcance local e global e que está ligada por uma ampla variedade de tecnologias de rede eletrônica, sem fio e ópticas.” Cf. [wikipedia.org. https://pt.wikipedia.org/wiki/Internet](https://pt.wikipedia.org/wiki/Internet). Acesso em 31 de novembro de 2017 as 17:00h.



Imagem 1: Logomarca da plataforma *YouTube*.

Com o surgimento dessa plataforma, muitas pessoas podem ter seu próprio espaço na mídia digital, com ou sem permissão de outros, exceto, é claro, do próprio *YouTube* que tem uma política para publicação de material. Essa política se baseia nas denúncias dos próprios usuários que sinalizam quando encontram algum conteúdo inadequado. Assim, a equipe do *YouTube* poderá analisar tal conteúdo e verificar se o mesmo viola as diretrizes da comunidade virtual, que são, principalmente a proibição de conteúdo de nudez ou sexual, conteúdo prejudicial ou perigoso, de incitação ao ódio, conteúdo explícito ou violento, ameaças, desrespeito aos direitos autorais. No entanto, nem sempre prevalece o bom senso nestas análises, causando transtorno para os autores dos conteúdos.

Pela mesma lógica, o YouTube na realidade não está no negócio de vídeo – seu negócio é, mais precisamente a disponibilização de uma plataforma conveniente e funcional para o compartilhamento de vídeos on-line: os usuários (alguns deles parceiros de conteúdo premium) fornecem o conteúdo que, por sua vez, atrai novos participantes e novas audiências. Portanto, o YouTube está, até certo ponto, na posição de *reach business*, como é descrito esse tipo de serviço nos modelos tradicionais do mercado de mídia; atendendo um grande volume de visitantes e uma gama de diferentes audiências, ele oferece aos seus participantes um meio de conseguir uma ampla exposição. (BURGESS e GREEN, 2009, p.21-22)

Nesse contexto, construiu-se as possibilidades de espaço para a representatividade para os mais diversos grupos, inclusive para o seguimento jovem LGBT que sofre maiores resistências dos espaços institucionais, como as escolas, as mídias tradicionais, sobretudo a televisão que, quando os representa, o faz de uma maneira jocosa, para provocar risos.

Dentre as possibilidades apresentadas na plataforma optamos por apenas um desses canais, uma vez que nossa proposta será por uma pesquisa qualitativa.

Entendemos que esse espaço tem sido um ambiente possível de representatividade, criação de identidade, de trocas de experiências, através da narrativa da experiência, da narrativa da sexualidade, enfim, da narrativa de si.

O canal que escolhemos tem um nome bastante peculiar, pois trabalha com uma possível ambiguidade, o que já é uma pequena amostra da forma como pretendem se colocar. O nome escolhido pelos autores do canal foi “*Põe na roda*”: ao mesmo tempo faz-se referência a uma prática social habitual de compartilhar temas, experiências, comidas, bebidas e artigos de natureza diversa e se alude a uma brincadeira de sentido sexual conotativo em que parceiros homossexuais efetuam o coito.

### 1.3 “*Põe na roda*” – o canal.

Há uma cultura veiculada pela mídia cujas imagens, sons e espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam sua identidade. [...] A cultura veiculada pela mídia fornece o material que cria identidades pelas quais os indivíduos se inserem nas sociedades tecnocapitalistas contemporâneas, produzindo nova forma de cultura global (KELLNER, 2001, p. 9).

A opção pelo canal se deu pela forma bem humorada com que seus apresentadores discutem as reivindicações do seguimento, como lidam com os conflitos do cotidiano pelos quais passam os LGBTs sejam de foro íntimo (como as angústias da percepção da “diferença”), sejam produzidos publicamente (como promovidos pela família ou outras instituições) na rua, no trabalho, enfim, na vivência do seu dia a dia.

Pedro Henrique Mendes Castilho ou HMC é o idealizador do programa “*Põe na roda*”, tem como colaborador Nelson “Sheep” e já teve a participação também de Felipe Abe, que se desligou recentemente. “*Põe na roda*” conta com quase 600 mil assinantes<sup>7</sup>, o que pode não ser muito para um canal de *YouTube*, porém é um número bem significativo pelo fato de ser voltado a um público específico. O canal está em atividade há quatro anos, tendo sido criado em abril de 2014 por Pedro e seu namorado

---

<sup>7</sup> Os assinantes ou inscritos de um canal de *YouTube* são os internautas que se inscrevem no canal e são notificados toda vez que surgem novos conteúdos.

Nelson Carneiro (Sheep), Felipe Abe e Rick Dourado. Designer por formação, roteirista profissional da TV nos programas “*Furo MTV*”, “*CQC*”, “*Adnight*” e “*Amor&Sexo*”, Pedro é atualmente o único responsável pelo canal, além de assinar uma coluna de humor na *Folha de São Paulo* e, recentemente, ter lançado “*Um livro para ser entendido*”, pela editora Planeta.

O canal mencionado é um dos maiores do *YouTube* que se dedica ao segmento LGBT e seus vídeos já bateram a marca de 70 milhões de visualizações, alguns deles ultrapassando a marca de 2.196.000 visualizações, como o episódio “Não é por ser gay que eu”. O canal apresenta uma grande diversidade de formatos, contendo algumas postagens bem típicas de outros *youtubers*, tais como: “50 fatos sobre mim”, que os autores adaptaram para “24 perguntas para...”, no qual escolhem algum nome popular entre o meio gay para que respondam perguntas; o “Ajuda põe na roda” que conta com a participação de Cláudio Picázio, psicólogo clínico especialista em sexualidade humana, para responder dúvidas sobre sexualidade e comportamento; o “Põe na mala” sobre lugares turísticos no Brasil e no mundo em que os gays são bem aceitos, os chamados *gay-friendly* ou espaços gays; o “Deu na Semana”, uma espécie de resumo dos acontecimentos semanais de interesse do público gay, em formato de jornal; entrevistas na rua, esquetes de humor, depoimentos, entre outros. Embora o canal se utilize de temas polêmicos do momento como mote para os roteiros dos programas, o próprio Pedro HMC costuma afirmar que o canal não tem um tom ativista, pois não apresenta um compromisso com os movimentos sociais; sua temática está mais ligada ao *ethos* de uma determinada parcela do universo gay.

No nosso parecer, estamos diante de uma nova possibilidade de mídia, já anunciada por KELLNER (2001), a partir da qual as novas redes sociais, não existentes ainda no contexto estudado pelo autor, criaram uma forma ainda mais complexa da cultura de massa, muito mais participativa. Aliás, são veículos nos quais as pessoas vêm cada vez mais se manifestando e participando; a cada dia cresce mais o número de canais no *YouTube*.

Para Kellner (2001), a cultura da mídia ajuda a tecer a vida cotidiana, modela opiniões políticas e comportamentos sociais e ainda ajuda as pessoas a comporem sua identidade. Hoje, com as mais novas tecnologias incrementadas, essa cultura midiática não perdeu sua força, como bem compreendeu esse pesquisador, ela se tornou *high-tech*.

Mas a cultura da mídia é também uma cultura *high-tech*, que explora a tecnologia mais avançada. É um setor vibrante da economia, um dos mais lucrativos, e está atingindo dimensões globais. Por isso, é um modo de tecnocultura que mescla cultura e tecnologia em novas formas e configurações, produzindo novos tipos de sociedade em que mídia e tecnologia se tornam princípios organizadores (KELLNER, 2001, p 10).

Pode-se inferir que a internet tem atuado como um novo elemento dessa cultura da mídia e os canais do *YouTube* se tornaram um dos seus principais expoentes. Essa nova configuração da mídia mantém estes elementos como a influência na vida social, assim como sua relação com a economia.

Além do canal “*Põe na Roda*”, Pedro HMC mantém bem ativas, como todos os outros *youtubers*, outras formas de comunicação nos meios digitais tais como *instagram*, *twitter*, *facebook*. Assim, pode-se dizer que Pedro HMC é hoje um *digital influencer*, ou influenciador digital, ou seja, ele influencia comportamentos tanto na internet como fora dela, através dos conteúdos que produz. Isso significa que empresas o procuram para divulgar de suas marcas, serviços e/ou produtos, pela quantidade de seguidores que têm e também porque atingem uma audiência segmentada, tornando sua publicidade mais assertiva. (NOGUEIRA, 2017).

Embora esse novo veículo dê a sensação de certa liberdade por não estar diretamente ligado a nenhuma emissora de televisão, isto é, há autonomia para criar o argumento não dependendo da aprovação de outrem, é necessário pensar o quanto de liberdade editorial este ou outros canais podem usufruir na produção de seus conteúdos, ou seja, quanto as empresas tem o poder de influenciar no editorial.

Os vídeos do YouTube, ainda que tenham uma margem maior de autonomia, estão inseridos numa cultura de mídia industrial, organizando-se a partir do modelo de produção em série, assim como afirma Kellner (2001).

A cultura da mídia é industrial; organiza-se com base no modelo de produção de massa e é produzida para a massa de acordo com tipos (gêneros), segundo fórmulas, códigos e normas convencionais. É, portanto, uma forma de cultura comercial, e seus produtos são mercadorias que tentam atrair o lucro privado produzido por empresas gigantescas que estão interessadas na acumulação de capital. A cultura da mídia almeja grande audiência; por isso, deve ser eco de assuntos e preocupações atuais, sendo extremamente tópica e apresentando dados hieroglíficos da vida social contemporânea (KELLNER, 2001, p. 9).



Compreendemos que as grandes empresas estão atentas às possibilidades de vender seus produtos para todos os segmentos e, na atualidade, o grupo LGBT, principalmente depois da conquista de certa visibilidade, representa mais uma possibilidade de aumentar seus dividendos. Então, temos assistido a uma inclusão desse segmento no horizonte dessas companhias, ainda que paulatinamente. Percebemos o olhar das empresas para as novas mídias como forma de atingir um público específico e, concomitantemente, um olhar dirigido a um segmento igualmente rentável. Citaremos algumas dessas empresas à frente.

Os canais da plataforma *YouTube* possuem várias formas de captação de recursos. Uma delas consiste em realizar contrato direto com o canal. Outra opção é a de monetizar os vídeos, isto é, a plataforma repassa dinheiro ao produtor do canal a cada mil visualizações e mantém controle sobre os algoritmos do vídeo, sendo que, a depender do conteúdo, o *YouTube* tem o poder de alterar o algoritmo do canal, causando problemas como a perda de vários seguidores e a dificuldade de acesso para quem pesquisar sobre o tema na plataforma.

Segundo HMC, o canal “*Põe na roda*” já conseguiu contrato com o *Netflix*, *Asus e Melius*, mas reconhece que o mercado ainda tem receio em anunciar em veículos que tratam de temas polêmicos para a maior parte da sociedade. (MARANHÃO, 2017). Portanto, embora haja uma liberdade maior em relação a outras mídias mais tradicionais, um canal virtual não é um espaço livre de interferências.

Hoje o *YouTube* passou a ser um concorrente, ou melhor, um complemento de outras mídias como o cinema, rádio e TV. Há uma troca grande de informações entre essas, que se referenciam e, por sua vez, são portas de publicidade para produtos e grandes marcas. Não por acaso o *YouTube* foi vendido ao *Google* pela quantia de 1,65 bilhão de dólares em ações, em 2006. Outro exemplo disso são os vários *youtubers* que têm estrelado filmes exibidos nos cinemas, com grande sucesso de bilheteria. Como por exemplo, a *youtuber* Kéfera, do canal 5 minutos, que tem três livros publicados, participou de alguns filmes, de programas televisivos e novelas; como Whindersson Nunes, que além do canal do *YouTube*, faz shows de *stand up*; e o próprio Pedro HMC que publicou um livro, atua como DJ, faz eventos e comercializa peças como camisetas com temática LGBT.

Essa sociedade atual vive imersa num mundo midiático e, segundo Kellner (2001) “os meios dominantes de informação e entretenimento são uma fonte profunda e muitas vezes não percebidas de pedagogia cultural: contribuem para nos ensinar como

nos comportar e o que pensar e sentir, em que acreditar, o que temer e desejar – e o que não”. (KELLNER, 2001, p10) Poderia parecer contraditório que um canal que discute formas não majoritárias de identidade pudesse ter espaço na cultura de mídia. No entanto, entendemos, a partir de um diálogo com Kellner (2001) que a

[...] cultura contemporânea da mídia cria formas de dominação ideológica que ajudam a reiterar as relações vigentes de poder, ao mesmo tempo que fornece instrumental para a construção de identidades e fortalecimento, resistência e luta. Afirmamos que a cultura da mídia é um terreno de disputa no qual grupos sociais importantes e ideologias políticas rivais lutam pelo domínio, e que os indivíduos vivenciam essas lutas por meio de imagens, discursos, mitos e espetáculos veiculados pela mídia (KELLNER, 2001, p 11).

As postagens do canal “*Põe na roda*” são compostas por vídeos que fazem referências, principalmente, a uma determinada cultura gay, relacionada ao homossexual da classe média, branca, imerso na cultura pop, “baladeira”, ou seja, que se sociabiliza em espaços como discotecas e bares noturnos, e, ainda, ligada às redes sociais. Ao mesmo tempo aborda assuntos delicados para a comunidade LGBT, adotando posições consideradas progressistas, em prol da mesma. O canal talvez seja o mais popular do *YouTube* nesse segmento, provavelmente pela dinâmica e o humor que usa em suas postagens e, por isso, também é um dos que mais atrai anunciantes de grandes marcas para os seus programas. No Brasil, por exemplo, vimos algumas propagandas que incluíram personagens da comunidade LGBT, como uma propaganda da empresa *O Boticário* para o dia dos namorados, da empresa *Natura* na propaganda dos cremes *Cronos*, da vodka *Smirnoff*, entre outras.

Apesar de transgredir o padrão hegemônico, pertencente a determinadas práticas sociais, crenças, comportamentos, movimentos, ideologias, portanto, possuir grande potencial comercial na indústria cultural, o canal “*Põe na Roda*” atinge certa parcela transgressora da população. Como afirma Kellner,

[...] Mais precisamente, a necessidade de vender significa que as produções da indústria cultural devem ter eco da vivência social, atrair grande público e, portanto, oferecer produtos atraentes que talvez choquem, transgridam convenções e contenham crítica social ou

expressem ideias correntes possivelmente originadas por movimentos sociais progressistas (KELLNER, 2001, p 27).

É inegável que a cultura da mídia retrata os embates ou várias vozes sociais. Muitas vezes grupos minoritários conseguem, por meio desta, representar outras visões de sociedade, como acreditamos fazer o canal “*Põe na roda*”<sup>8</sup>. O sucesso desse canal pode contribuir para abrir portas para outras produções ligadas às várias culturas LGBTs. Seu sucesso comprova a existência de público para esse tipo de iniciativa. O canal não discute a política de forma tradicional, ele transmite suas ideias através do humor, da ironia, do deboche. O autor não se posiciona de uma forma político partidária clara, mas não deixa de passar seu recado, sempre em defesa da comunidade LGBT, portanto, fica perceptível que não compactua com as ideologias conservadoras. Em suas postagens a política institucional não é central o tempo todo, não se coloca como porta voz de movimentos sociais, embora não os exclua. Seu foco é realizar as denúncias de uma forma criativa e bem humorada, evidenciando, em vários momentos, as contradições e a falsa moral contidas nos discursos.

---

<sup>8</sup> A exemplo disso, temos visto algumas propagandas na TV, que questionam o papel tradicional dos gêneros masculino e feminino, como as recentes feitas pela Unilever do sabão em pó Omo e a da Avon, e tiveram como reação alguns boicotes e manifestações contrárias advindas de setores conservadores da sociedade. Nessa seara, vale ressaltar também a recente polêmica a respeito da exposição “Queermuseu” patrocinada pelo banco Santander, no Rio Grande do Sul. <[https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/18/opinion/1505755907\\_773105.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/18/opinion/1505755907_773105.html)> Acesso em 02 de novembro de 2017.

## **2. A HISTÓRIA E AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E JUVENTUDE**

### **2.1 A infância e a juventude como problema histórico**

O nosso trabalho tem como sujeitos participantes os estudantes do Ensino Médio, um público que se enquadra dentro da faixa etária designada popularmente como juventude, mas podemos ser mais específicos e denominá-los adolescentes. Pareceu-nos pertinente elucidar social e historicamente o que vem a ser esse período da vida. Embora seja mais comum que tenhamos uma ideia dessa etapa pela ótica da biologia e da psicologia, muitas vezes, nos falta um olhar histórico e este acaba tendo a peculiaridade de quebrar os conceitos naturalizados no senso comum.

Nessa perspectiva a obra de Philippe Ariès, por exemplo, é um marco importante, pois demonstra que as idades da vida são fenômenos que fazem parte do processo de constituição da Modernidade, portanto, produzido cultural e socialmente. O autor salienta a mudança de atitudes a respeito da infância e da juventude que a experiência moderna gerou, em relação ao apresentado no período medieval. Na Idade Média não havia o sentimento da infância, ou seja, não havia a percepção de que a infância fosse algo particular, distinto do universo adulto. A criança era vista como um adulto em miniatura e que, assim, não mais necessitasse dos cuidados de sua progenitora ou ama, já que estava pronta para ser incorporada na sociedade dos adultos e a eles se igualar com o tempo.

A criança nesta sociedade, em torno dos sete anos, era integrada ao mundo adulto e considerada como tal. Ela passava a fazer parte do mundo do trabalho e dos jogos característicos da sociedade adulta. Dessa forma, não havia um período específico para sua educação: a transmissão do saber e dos valores era feita através de um processo de aprendizagem realizado no convívio com a comunidade, na vivência da criança nesse meio.

Nos tempos modernos reapareceu a preocupação com os infantes presente, anteriormente, na Antiguidade Grega, sobretudo com a educação das crianças, sua preparação para o mundo adulto, e isto se observa a partir da importância que a infância

passou a ter desde os finais do século XII. Ariès destaca essa passagem observando como foram surgindo marcas que demonstram essa atenção que surge em relação à criança.

No capítulo “A descoberta da infância”, do livro *História Social da Criança e da família*, o autor apresenta um panorama interessante, a partir do qual é possível compreender, através da iconografia, o processo crescente da importância da infância. Para relatar essa passagem, o historiador se remeteu ao século XII e analisou o modo como, desse período em diante, a infância passou a ser retratada. Segundo ele, naquele *fin-de-siècle* não havia grande representação iconográfica da infância, o que demonstra que ou a Idade Média não a percebia ou não se esforçava para tal. No século XIII ganham destaque algumas representação de tipos de crianças. Elas surgem na forma dos rostos dos anjos e têm a aparência do que hoje consideramos como adolescentes. O século XIV tornou essa representação mais frequente. As crianças tomam a forma das imagens de Jesus quando menino, mas sem a semelhança com um “adulto reduzido” como anteriormente. A arte italiana do século vai desenvolver melhor e expandir essa nova performance infantil. Com a arte gótica o menino Jesus ficaria nu pela primeira vez.

[...] Dissemos que o anjo-adolescente animaria ainda a pintura religiosa do século XV, sem grande alteração. Por outro lado, o tema da infância sagrada, a partir do século XIV, não deixaria mais de se ampliar e de se diversificar: sua fortuna e sua fecundidade são um testemunho do progresso na consciência coletiva desse sentimento da infância, que apenas um observador atento poderia isolar no século XII, e que não existia de todo no século XI [...] (ARIÈS, 1986, p. 54).

Nesse excerto é possível apontar a conexão que o autor faz do crescente aparecimento da infância na iconografia do período com o novo sentimento em relação à infância que o coletivo estava desenvolvendo. Para Ariès, o século XVII foi um marco para a importância da primeira infância. Nesse período a criança é exibida sozinha nos retratos da época e, quando estes são de toda a família, ela se organiza em torno da criança, diferenciando-se do período medieval no qual a criança era raramente retratada e, quando acontecia, era apresentada como um adulto em menor escala. Também nesse

período a criança se apresenta como objeto de distração e passa a receber maior atenção dos adultos, sendo “paparicada”.

[...] ‘Distraio-me com ela horas a fio’. Muitas mães e amas já se haviam sentido assim. Mas nenhuma admitira que esses sentimentos fossem dignos de ser expressos de uma forma tão ambiciosa. Essas cenas de infância literárias correspondem às cenas da pintura e da gravura de gênero da mesma época: são descobertas da primeira infância, do corpo, dos hábitos e da fala da criança pequena. (ARIÈS, 1986, p 68)

Esse cuidado todo que a criança passou a receber no seio familiar acabou gerando o interesse dos moralistas e educadores e a criança, então, começa a chamar a atenção também fora da família, não obstante este interesse seja uma preocupação moral e psicológica.

Esses moralistas, segundo Ariès, foram os grandes responsáveis pela inserção do reconhecimento de que a criança não estava pronta para a vida adulta, sendo necessária, portanto, uma preparação para o seu ingresso nessa etapa da vida. Dessa maneira, a preocupação em ensinar para o mundo adulto conquistou um lugar privilegiado na escola.

Em relação à escola há, como o autor pontua, uma evolução da conexão entre o sentimento e reconhecimento da infância e o desenvolvimento da percepção das idades. A escola, no período medieval, era restrita aos clérigos e não havia preocupação com a separação das idades, ao passo que nos tempos modernos se inicia uma preocupação com o isolamento cada vez maior da criança na escola como modo de iniciação na vida adulta.

O problema das idades nas instituições escolares evoluiu paulatinamente e se deu, primeiramente, em relação ao fato de serem estudantes. A primeira questão seria protegê-los das tentações da vida leiga. Os estudantes estavam submetidos aos modos de vida semelhantes aos monásticos, portanto, separados do resto da sociedade. Conforme Ariès, essa era a situação do século XIV.

No século XV, o colégio já havia se efetivado como um instrumento de educação para a infância e a juventude, à diferença do que havia sido na Idade Média, um asilo para estudantes pobres. Tanto no século XV e, sobretudo, no século XVI, é

maciça a frequência de leigos nesses colégios, principalmente nobres e burgueses, mas até mesmo famílias mais populares. Nesses colégios os estudantes passam a ser submetidos a uma lei diferenciada à dos adultos, que exigia uma rígida disciplina.

Os alunos estavam separados da sociedade, mas não separados entre si. As classes escolares não existiam até o século XVI. Neste momento, sentiu-se a necessidade de adaptar o ensino ao nível do aluno. Anteriormente, o ensino acontecia com todos simultaneamente, com a diferença de que alguns estavam vendo a lição pela primeira vez e outros a estavam repetindo. Para Ariès, essa discriminação de classe comprova uma conscientização da peculiaridade dessa etapa da vida, mais do que isso, começava a surgir o entendimento de que havia várias categorias dentro dessa faixa etária.

Os alunos passaram a ser divididos segundo a idade e desenvolvimento intelectual, no entanto, o foco dominante se referia ao grau de desenvolvimento no aprendizado. Segundo Ariès, havia uma vinculação entre a disposição, não consciente, das classes escolares e as idades. Ao separar as classes por desenvolvimento, era possível ocorrerem misturas de idades, o que ninguém estranhava. No Brasil, ainda no final do século XX, também não era incomum encontrarmos crianças e adolescentes com idades distintas nas mesmas classes, fruto, muitas vezes, do atraso no desenvolvimento dos mesmos.

[...] Algumas vezes havia uma coincidência entre a idade e o grau, mas nem sempre, e, quando havia contradição, a surpresa era pequena, e, muitas vezes, nenhuma. Na realidade, prestava-se sempre mais atenção ao grau do que à idade. No início do século XVII, a classe não possuía a homogeneidade demográfica que a caracteriza desde o fim do século XIX, embora se aproximasse constantemente dela. As classes escolares que se haviam formado por razões não demográficas serviriam gradualmente para enquadrar categorias de idades, não previstas de início (ARIÈS, 1986 p 173).

Podemos perceber, por conseguinte, que a mescla das idades subsistiu até fins do século XVIII na Europa, e no Brasil, ainda em pleno século XX e que o mais relevante era a separação da primeira infância, que permanecia fora da instituição escolar até a idade de 10 anos. Quanto à segunda infância, a distinção só se deu a partir da

necessidade de uma correspondência entre idade e classe escolar, que se efetivou somente no século XIX.

Ainda em relação à vida dos estudantes, Ariès afirma que a partir do século XV, com a organização do colégio moderno, a disciplina se tornou bastante rigorosa. O autor destaca três características principais: vigilância constante, delação e aplicação de castigos.

Chegamos à conclusão de que para Ariès a construção social da infância se deu paulatinamente, no entanto, fez-se sentir mais claramente entre finais do século XVIII e início do XIX, bem como a escola surgiu a partir da preocupação em preparar a criança para a vida. A escola retarda a entrada da criança na vida adulta. Como afirma Ariès, “a família e a escola retiram juntas a criança da sociedade dos adultos” (ARIÈS, 1986, p. 277).

A partir do final século XIX, outra etapa da vida chama para si o foco de atenção e ainda constitui um novo retardamento para a passagem à vida adulta, qual seja, a juventude. Existe um senso comum, uma representação costumeira da palavra juventude. Representação muito usada nos discursos do setor público, assim como pelas mídias

O livro organizado por Giovanni Levi e Jean-Claude Schmitt, sobre a história dos jovens, busca evidenciar as especificidades da juventude, no transcorrer de um longo período, desde a Grécia Antiga até a década de 1950. Os autores compreendem que há um diferencial nessa faixa etária, comum a todos estes períodos, embora eles afirmem não terem a pretensão de encontrar uma definição válida para todos os tempos, uma vez que a juventude, mais que mudanças fisiológicas e definições jurídicas, é uma construção social e cultural. Temos a impressão, contudo, de que se produz uma definição de juventude a partir da contemporaneidade, quando os autores concebem o ser jovem como um momento de indefinições, caos, fase crucial para a inserção na vida comunitária. (Concepção provavelmente baseada em estudos da psicologia contemporânea sobre o tema da juventude). No excerto a seguir é possível captar um pouco do que identificamos em relação ao conceito de juventude construído pelos referidos autores:

[...] naquele período de pura mudança e de inquietude em que se realizam as promessas da adolescência, entre a imaturidade sexual e a



maturidade, entre a formação e o pleno florescimento das faculdades mentais, entre a falta e a aquisição de autoridade e de poder. [...] uma fase da vida que se pode identificar melhor pela determinação cultural das sociedades humanas, segundo o modo pelo qual tratam de identificar, de atribuir ordem e sentido a algo que parece tipicamente transitório, vale dizer caótico e desordenado. (LEVI E SCHMITT, 1996, p.8)

Podemos perceber que a posição dos autores difere um pouco da concepção apresentada por Ariès que, ao contrário, acredita na invenção da infância a partir da formação paulatina de um sentimento em relação a ela e que a criação da segunda infância, ou seja, a adolescência, só se fez sentir a partir do momento em que houve a separação das classes escolares por idade.

Outro autor que teve como tema de suas pesquisas a relação histórica da juventude foi Jon Savage. Esse autor também não trabalha na perspectiva de Levi e Schmitt, ou seja, não concebe a juventude um problema histórico comum a diferentes temporalidades. Para esse teórico a concepção de juventude, tal qual a temos hoje, desenvolve-se, sobretudo, a partir do século XIX.

Em seu livro “*A criação da juventude*” o autor desenvolve o que chama de “pré-história” do *teenager*, ou seja, dispõe-se a pesquisar sobre uma fase da vida que, a partir do século XIX, apresenta-se como um tema relevante da sociedade, um período que requer observação e cuidados dadas suas singularidades e especificidade diversas de outras fases. Savage encontra na famosa publicação do psicólogo G. Stanley Hall, *Adolescence*, de 1904, a primeira hermenêutica a abordar a adolescência como uma fase particular de desenvolvimento humano e a demonstrar preocupação com esse período da vida. Além da obra de Hall, os livros *O mágico de Oz* de 1900 e *Peter Pan* de 1911 trazem exemplos desse momento em que o olhar sobre a adolescência se transforma:

*O mágico de Oz*, de L. Frank Baum, e *Peter Pan*, de J.M. Barrie. Ambos eram incrivelmente românticos, extraordinariamente proféticos, e esforçavam-se para definir algo que estava no ar, mas que ainda não possuía um nome definitivo. Na virada do século, a ideia de que a juventude podia ser definida como uma fase distinta da vida estava engatinhando, mas essas obras cheias de imaginação exploravam as várias possibilidades de um sentimento, se não de toda uma sociedade, baseadas na promessa de juventude, transitória ou eterna. (SAVAGE, 2009, p. 13)

Na virada do século XIX para o XX, dessa maneira, enfatizou-se a ideia de que juventude é uma etapa especial da vida. Esse é um sentimento que se transforma em parte substancial da sociedade naquele período. Para Savage, embora apenas em 1944 tenha surgido o uso da palavra *teenager* (traduzido para o português como adolescente), muito antes a cultura jovem já existia: desde o final do século XIX, encontram-se demonstrações dessa cultura e, conseqüentemente, um olhar da sociedade sobre o jovem e o próprio jovem identificando a si mesmo enquanto tal:

Em 1944, os americanos começaram a usar a palavra *teenager* para descrever a categoria de jovens com idade entre 14 e 18 anos. Desde o início, foi um termo de marketing usado por publicitários e fabricantes que refletia o poder de consumo recentemente visível dos adolescentes. O fato de que, pela primeira vez, os jovens se tornaram um público-alvo também significava que eles tinham se transformado num grupo etário específico com rituais, direitos e exigências próprias. (SAVAGE, 2009, p. 11)

Contrariando as perspectivas de Levi e Schmith, sem, contudo, diminuir sua importância, tendemos a utilizar a concepção de Ariés e Savage, que destacam tanto a infância quanto a juventude como categorias social e historicamente condicionadas em determinados períodos. Em nossa compreensão, os estudos de Ariés e Savage ressaltam as mudanças em relação à representação e à concepção acerca dessas idades, o que nos parece bastante significativo.

Entendemos, portanto, que a juventude é uma categoria que ganha identidade singular em relação a outras etapas da vida, passando a ter características próprias, cultura distinta, problemas particulares, que a diferenciam tanto da infância quanto da idade adulta. No entanto, percebemos que entre esses mesmos jovens, engendrados a partir de um mesmo processo histórico e social, há diferenças culturais e sociais, posto que a idade, ou a geração, não os define totalmente, apesar das semelhanças geracionais. Assim, buscamos com o sociólogo José Machado Pais elucidar melhor o que venha a ser juventude na contemporaneidade. Para Pais

[...] a questão central que se coloca à sociologia da juventude é a de explorar não apenas as possíveis ou relativas *similaridades* entre jovens ou grupos de jovens (em termos de situações, expectativas,

aspirações, consumos culturais, por exemplo), mas também – e principalmente – as *diferenças sociais* que entre eles existem. (PAIS, 1990, p. 140)

Como é possível perceber, esse sociólogo não compactua com a visão de que a juventude é uma unidade social, de que ser jovem é fazer parte de uma cultura juvenil unitária. Pais expõe que a sociologia da juventude apresenta duas vertentes, uma denominada geracional e outra classista. Segundo a corrente geracional, juventude compreende um conjunto de indivíduos da sociedade vinculados a certo período da vida, definida, portanto, em termos etários. Essa corrente procura características homogêneas que possam definir essa fase da vida.

A corrente classista, por outro lado, compreende a juventude como um conjunto da sociedade com características heterogêneas, desenvolvendo variadas culturas juvenis, dependendo da classe social de pertencimento, da situação econômica, das oportunidades ocupacionais. Nessa perspectiva não seria possível utilizarmos os mesmos conceitos para universos sociais tão distintos. Embora pertencentes à mesma geração, esses jovens apresentam outras características que os marcam e distinguem entre si.

Pais reforça a tese de que a divisão em fases da vida humana, como a infância e a juventude, por exemplo, são produtos de construção social. Apenas em certos períodos da história, tem-se a percepção dessas etapas da vida. Nas palavras do autor, “A juventude, quando aparece referida a uma fase de vida, é uma categoria socialmente construída, formulada no contexto de particulares circunstâncias econômicas, sociais ou políticas; uma categoria sujeita, pois, a modificar-se ao longo do tempo” (PAIS, 1990, p. 146). E acrescenta, ao tratar das condições de surgimento da categoria “juventude” na modernidade:

[...] muito embora a puberdade, em si, seja um processo biológico universal, a adolescência só começou a ser vulgarmente encarada como fase de vida quando, na segunda metade do século XIX, os problemas e tensões a ela associados a tornaram objeto de “consciência social”. O envolvimento dos jovens em grupos de amigos e os comportamentos que começaram a ser identificados como fazendo parte de uma “cultura adolescente” foi fonte de preocupações, tanto de educadores como de reformistas de meados do século passado (PAIS, 2009, p. 148).

Certas etapas da vida, segundo Pais, só são reconhecidas como tal em períodos historicamente demarcados, quando se apresentam como problemas sociais. Savage não parece discordar dessa posição, uma vez que cita o fato de os países imperialistas ocidentais estarem passando por problemas semelhantes nos finais do século XIX, como a delinquência juvenil. Nesse sentido, a juventude somente foi reconhecida neste período por se configurar como um problema social.

Segundo Pais, há uma mitificação da juventude difundida pelos meios de comunicação de massa, como os jornais, a televisão, o cinema, entre outros, muitas vezes confirmada por alguns sociólogos, que apresentam aspectos fragmentados da cultura juvenil como se valessem por sua totalidade, o que acaba reforçando a diferenciação entre as gerações, ainda que não corresponda à veracidade dos fatos. Ou seja, existe uma representação predominante de uma juventude homogênea determinada apenas pelo fator geracional. Para o sociólogo, é preciso embrenhar-se no cotidiano dos jovens para desmistificar essas representações.

Uma contribuição importante da obra do autor em questão é a de apresentar a juventude não como um bloco conciso e homogêneo. Ele considera que a juventude se apresenta socialmente dividida em decorrência dos seus interesses, das suas origens, das suas perspectivas e aspirações. Podemos afirmar que a palavra juventude nos dá a ideia de um período da vida, no entanto, até mesmo esse período é flutuante, uma vez que esta, segundo Pais, é “vista como uma sequência de trajetórias biográficas entre a infância e a idade adulta” (PAIS, 2009, p. 150), e essas trajetórias dependem de uma relação entre eventos históricos e individuais, significando que é um processo, portanto, sem uma periodização fixa.

Pais compreende a juventude como uma unidade, porque pertence a uma etapa do desenvolvimento humano. Entretanto, ele também a percebe de um ponto de vista heterogêneo, uma vez que dentro de determinada geração existem atributos sociais que a diferenciam. Através das correntes geracionais e classistas, Pais desenvolve sua concepção: a existência de culturas juvenis, no plural, diferenciadas, por vezes, dentro de uma determinada geração. Assim Pais transforma a juventude de um problema social, para o que ele classifica como “um problema sociológico”.

Entretanto, seu pensamento é mais amplo. Sua crítica a esta corrente se dá em relação à homogeneização da juventude de uma determinada geração, não observando as diferenças entre os jovens de uma mesma geração. Por outro lado, mesmo os jovens

da mesma classe social em uma mesma geração não necessariamente apresentam as mesmas características.

Para compreender melhor os paradoxos da categoria juventude, Pais sugere que nos atentemos a algumas características como, por exemplo, se os jovens compartilham dos mesmos significados, quando compartilham tais significados se o fazem de maneira semelhante e, por último, quais seriam os motivos de dividirem ou não, de forma semelhante ou não, determinados significados. Segundo Pais, para que tudo isto se esclareça é necessário que o pesquisador observe o cotidiano desses jovens, como vivenciam e elaboram as situações e essas vivências, como realizam as trocas de experiências, como interagem. Os estudos sobre juventude necessariamente, na visão do autor, precisam remeter-se à sociologia do lazer, isto é, não é possível falar de juventude sem levar em conta este domínio, pois é nesse âmbito que as culturas juvenis melhor se expressam.

A mesma posição em relação à categoria juventude é mantida pelo teórico em relação à cultura do lazer juvenil, o que significa pensar o lazer da juventude não como um bloco homogêneo, mas estar atento às distinções que estes grupos possam apresentar, embora admitindo a existência de semelhanças no que tange a pertencer a uma determinada fase da vida. Pais também deixa claro não entender as culturas juvenis como culturas que se encontram à margem do sistema de normas. Ele não reforça a perspectiva que considera as culturas adultas como dominantes. A seu ver, as culturas juvenis, embora se encontrem distantes das normas e valores das culturas adultas, constroem suas próprias normas e valores.

Ao se referir a traços comuns da cultura juvenil, como o lazer, Pais faz questão de ressaltar também a participação ideológica, principalmente dos meios de comunicação de massa, que reforçam o mito da juventude homogênea.

[...] quando olhamos para os seus traços comuns – as culturas juvenis são, na sua essência culturas, de lazer, por motivos de ordem *prática* e *ideológica*. Por motivos de ordem *prática*, porque a afirmação dos jovens não pode deixar de se fazer sentir num domínio – o do lazer – onde a participação juvenil parece ser geracionalmente mais integrativa. Por motivos de ordem *ideológica*, porque nas representações comuns, designadamente ao nível dos *mass media*, o mito da juventude homogênea é principalmente alimentado pelos fenômenos que no domínio do lazer – como a música – mais parecem aproximar os jovens. (PAIS, 1990, p. 640)

Além de demonstrar que, apesar de haver características comuns a essa determinada fase da vida, Pais nos chama a atenção que devemos tomar para não uniformizá-la, não homogeneizá-la. Assim, não se nega as distinções dessas culturas juvenis, intimamente relacionadas aos contextos sociais aos quais cada uma está ligada, como pode ser visto a seguir:

[...] os jovens não participam no mesmo tipo de práticas sociais e culturais; que as vivem de forma diferente; que diferentes práticas de lazer estão na base de diferentes culturas juvenis e vice-versa; que os fundamentos de constituição, instituição e legitimação sociais dessas práticas variam de contexto para contexto social; que essas práticas sociais e culturais – embora consagrando e legitimando diferenciações inter-geracionais; - também consagram e legitimam diferenciações intrageracionais; enfim, que a socialização dos jovens, no domínio do lazer, origina diferentes culturas juvenis. (PAIS, 1990, p. 640)

A leitura de José Machado Pais ampliou nosso entendimento a respeito dos sujeitos com os quais nós trabalhamos e que são também os protagonistas desta pesquisa. A compreensão da importância da cultura do lazer tem sido indispensável para o entendimento dos jovens que participaram dessa pesquisa, como também a percepção do público que o canal atinge majoritariamente.

Após muitos anos de trabalho na docência com os jovens, foi possível observar algumas diferenças no que diz respeito às relações sociais e à cultura dessa categoria. A maior parte de minha docência se deu na capital paulista, entre escolas públicas e particulares, entre a periferia e o bairro. Ali a distinção já se apresentava clara, inclusive na aprendizagem e entendimento dos conteúdos apresentados, naquilo que se manifestava significativo para cada grupo. O mesmo se dava em relação à cultura, principalmente, no que diz respeito ao consumo musical. Ora rap, ora rock, ora funk. Essas expressões culturais não são tão fechadas, como se cada estilo musical pertencesse a uma região ou a uma situação social. Como percebe Pais, frequentemente, essas culturas não são exclusivas da juventude de determinada classe. Em uma dessas escolas era possível perceber uma espécie de divisão dos grupos, ligadas a determinadas práticas cotidianas que tinham como marca as expressões de estilos musicais.

Em nossa pesquisa se fez necessário o contato com textos sobre juventude para que pudéssemos obter um olhar mais objetivo sobre os jovens que estamos em contato e

o entendimento da importância de seu lazer. As lições que tiramos dessas leituras foram fundamentais para a elaboração e conclusões da pesquisa.

### 3. O CONCEITO DE GÊNERO COMO CATEGORIA HISTÓRICA

#### 3.1 O primeiro movimento: o feminismo

O uso da palavra gênero tem causado polêmicas no Brasil, principalmente com a recente retomada política dos conservadores no governo pós-impeachment da presidenta Dilma, que motivou grupos políticos e sociais de direita não só a se assumir, mas a militar em “praça” pública<sup>9</sup>. Com receio de novas conquistas dos movimentos sociais essa parte da sociedade vem tentando retirar direitos conquistados e inibir possíveis novos avanços em relação às reivindicações dos LGBTs e das mulheres. Temos presenciado uma disputa bastante acirrada dos adeptos dessas posições contrárias. Se, por um lado, houve grandes avanços, como a discussão cada vez mais aberta e clara, por parte da população e dos meios de comunicação, em relação à vida e aos direitos dos LGBTs e das mulheres e em relação a avanços legais como o casamento entre pessoas do mesmo sexo, por outro lado, temos um avanço conservador atuando para inibir a implementação das discussões sobre questão de gênero e educação nos Planos Municipais de Educação e na da Base Nacional Comum Curricular.<sup>10</sup>

Dentro dessa perspectiva, é importante discorrer, em linhas gerais, sobre a história do movimento feminista, a criação do conceito de gênero e suas abordagens teóricas.

Algumas pesquisadoras apresentam o movimento das mulheres na Revolução Francesa como uma importante luta feminista, antes mesmo do movimento das sufragistas no início do século XX. As mulheres tiveram participação ativa nessa revolução, não obstante não serem mencionadas nos livros didáticos. Um bom exemplo é o de Olympe de Gouges (1748-1793), mulher guilhotinada durante o processo revolucionário, militante, que expôs a inexistência das mulheres e apresentou a Declaração dos Direitos da mulher e da cidadã.

---

<sup>9</sup> Há que se considerar o espaço virtual como um novo espaço público onde os grupos políticos (tanto de direita, centro quanto de esquerda) tem ocupado cada vez mais espaço.

<sup>10</sup> Esse movimento teve seu maior impacto ao longo do ano de 2015, quando vários municípios brasileiros retiraram a educação voltada para a igualdade de gênero de seus planos. Ver: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2015-12-26/exclusao-de-genero-do-plano-nacional-de-educacao-e-retrocesso-diz-educador.html> acesso em 01 de março de 2018.



As feministas apresentam a história do movimento através das chamadas “ondas do feminismo”, que possuem características e períodos históricos distintos (MARQUES, 2015, p. 6). A primeira onda do feminismo data do final do século XIX e começo do século XX. O contexto social era da naturalização de leis diferenciadas para homens e mulheres; era negado às mulheres o direito ao voto, a possibilidade de ter posses e bens e, muitas vezes, a de usufruir da educação. Essa onda tinha como peculiaridade a luta pelos direitos iguais à cidadania que inferia como direito universal a igualdade entre os gêneros.

A segunda onda do feminismo, dos anos de 1960, tem como objetivo principal a denúncia da permanência do regime do patriarcado que, segundo Piscitelli, corresponde

[...] à capacidade masculina de controlar o corpo da mulher para fins reprodutivos ou sexuais. Neste sentido, o patriarcado atua e confina a mulher no mundo privado e doméstico, espaço dos afetos, de forma que, na ideologia patriarcal, os espaços privados e públicos parecem estar separados e em oposição (PISCITELLI, 2009, p. 132).

A autora explica que esse termo faz referência aos patriarcas do velho testamento bíblico e, além das feministas, também foi utilizado por Friedrich Engels nos casos em que as sociedades são baseadas na hierarquia da estrutura familiar, tendo o pai como o poder maior. Em outras palavras, a denúncia do patriarcado está fundamentada na da submissão da mulher em termos políticos. A diferença dos sexos é o cerne da opressão da mulher pelo homem. Para as feministas todas as mulheres, independentemente da classe social, da etnia e do espaço e do tempo, são, portanto, universalmente atingidas por esses papéis de subordinação.

As feministas da segunda onda buscavam instrumentos teóricos para elucidar as causas originais da subordinação das mulheres, aliás, elas criam esse sujeito coletivo – as mulheres.

A terceira onda do feminismo, segundo Piscitelli (2009) traz uma leitura mais contemporânea da questão, nasceu a partir da crítica realizada à segunda onda, ligada à definição generalizante e, ao mesmo tempo, estrita, do conceito de mulher, que enfatizava a experiência das mulheres brancas de classe média e também a posição vitimista do feminismo. A nova proposta seria a de contemplar as várias mulheres, de etnias, nacionalidades, classes sociais, religiões e origens culturais diferentes, partindo

das micro relações, da micropolítica, ou seja, dando ênfase aos contextos específicos de dominação. Portanto, dialogando com os estudos pós-estruturalistas, sobretudo com os textos de Michel Foucault. Para essas feministas, o poder tem muitas facetas que se cruzam, portanto, a ideia de subordinação universal das mulheres perde terreno. Nesse sentido, o mais adequado seria pensar essa relação a partir do particular, da perspectiva de vários tipos de mulheres e como estas, individual e coletivamente, se opõem a essas estruturas de dominação.

Feministas negras e do “Terceiro Mundo” consideram que no sistema sexo/gênero o foco singular no gênero fazia com que essa categoria obscurecesse ou subordinasse todas as outras. Sublinhando as diferenças entre mulheres, elas exigiram que gênero fosse pensado como parte de sistemas de diferenças, de acordo com os quais as distinções raciais, de nacionalidade, sexualidade, classes social, idade (PISCITELLI, 2009, p. 141)

Vale ressaltar que é no âmbito da terceira onda feminista que a Teoria Queer ganha espaço e a categoria gênero passa a ser empregada para defender que as diferenças nos comportamentos de homens e mulheres não estão relacionadas a uma determinação do biológico nos termos de uma essência natural dos seres, uma vez que os “marcadores biológicos” se constituem como dados interpretados dentro de um sistema sexo-semiótico, fabricado conforme um contexto social e cultural, e não informações cuja existência se manifesta por si mesma, sem uma sobredeterminação. Em outras palavras, o gênero assim como os dados biológicos são construções culturais oriundas de e que operam no seio de uma formação discursiva e segundo determinados jogos de poder, dispositivos de exclusão e modos de dominação. Nesse sentido, a terceira onda feminista e a Teoria Queer questionam os pressupostos epistemológicos que concebem a identidade feminina ou masculina fruto de uma natureza biológica inferida e observável *per si*.

### **3.2 Gênero: uma categoria de análise**

Quando nos referimos a relações de gênero, remetemo-nos a uma categoria de análise que, a exemplo de outras como juventude, etnia, classe, são atravessadas por diferentes áreas do conhecimento e sob diferentes perspectivas. Para melhor esclarecer o sentido político do conceito de gênero, categoria fundamental para a análise dos vídeos selecionados para esse estudo, faremos uma sucinta apresentação do processo histórico e da trajetória dessa categoria.

Segundo Joana Maria Pedro, o uso da palavra gênero “tem uma história que é tributária de movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas. Tem uma trajetória que acompanha a luta por direitos civis, direitos humanos, enfim, igualdade e respeito” (PEDRO, 2005, p 78)

Conforme Adriana Piscitelli (2009) contextualiza em seu texto “Gênero: a história de um conceito”, partindo dos estudos da historiadora e bióloga Donna Haraway, o termo foi usado, pela primeira vez, numa perspectiva teórica, pelo psicanalista estadunidense Robert Stoller, em 1963, ao lidar com o modelo de identidade de gênero. Stoller usa o termo para desvinculá-lo do sexo, com a preocupação de distinguir o que é da natureza e é da cultura. Assim, o sexo estaria associado à biologia natural (órgãos genitais, hormônios, entre outros) e o gênero à cultura, que seriam todos os ensinamentos recebidos pelo sujeito a partir dos primórdios de sua vida.

Segundo o psicanalista, ao nascermos somos classificados de acordo com os nossos genitais, no entanto, a maneira de sermos (homem ou mulher) deriva de um aprendizado, que é cultural e varia conforme o lugar, classe social e o momento histórico. Ele demonstra que a questão é ainda mais complexa, pois, embora algumas pessoas nasçam com os traços genitais de um sexo, podem ter a “identidade de gênero” associada a outro sexo, ou ainda, as que nasceram tendo desenvolvido parcial ou completamente os órgãos sexuais masculinos e femininos, os chamados intersexuais (o I do LGBTI), antes denominados de hermafroditas, e que apresentam uma indefinição ou uma dualidade quanto ao sexo biológico.

Os intersexuais, desde há muito tempo, têm passado por intervenções cirúrgicas e tratamentos hormonais terapêuticos que combinem com os seus “novos genitais”.<sup>11</sup> Segundo Stoller, “[...] esse conjunto de possibilidades existe porque a ‘identidade de gênero’, que está no plano da cultura, dos hábitos e dos aprendizados, não deriva dos genitais, que ‘pertencem’ à natureza, à biologia” (PISCITELLI, 2009, p 125). Ou seja, o gênero não tem relação direta com os genitais, já que o que define as diferenças de gênero está no âmbito da cultura, dos hábitos.

O uso da palavra gênero como sentido de referência à organização social da relação entre os sexos foi realizado pelo movimento feminista na década de 1970 e interferiu na teoria social ao destacar que a diferença entre o feminino e o masculino era mais uma questão social que biológica. Segundo Joan Scott (1995), o uso deste termo pelas feministas trouxe um sentido relacional ao estudo sobre mulheres, tendo em vista que até então estes estudos haviam sido realizados de uma forma estreita e separada. A partir de então se começou a pensar homens e mulheres de forma relacional, em termos recíprocos. Scott (1995) cita Natalie Davis para enfatizar o uso da categoria gênero em vez de mulher, para compreensão dessa interação.

Penso que deveríamos nos interessar pela história tanto dos homens como das mulheres, e que não deveríamos tratar somente do sexo sujeitado, assim como um historiador de classe não pode fixar seu olhar apenas sobre os camponeses. Nosso objetivo é compreender a importância dos sexos, isto é, dos grupos de gênero no passado histórico. Nosso objetivo é descobrir o leque de papéis e de simbolismos sexuais nas diferentes sociedades e períodos, é encontrar qual era o seu sentido e como eles funcionavam para manter a ordem social ou para mudá-la. (DAVIS apud SCOTT, 1995, p. 72)

Como podemos observar no excerto acima, há uma preocupação em abordar teoricamente a categoria gênero enfatizando as relações das mulheres com o outro, os homens, em diferentes sociedades e períodos históricos, portanto, não isoladamente tampouco delimitado a certos espaços. Segundo Scott (1995), as que se dispuseram a usar o termo gênero apostavam numa mudança de paradigmas. Para essas

---

<sup>11</sup> Nosso trabalho não tem como foco os intersexuais, mas vale a pena lembrar que este grupo sofreu e tem sofrido nas mãos de uma perspectiva médica e biológica que não leva em conta a formação das identidades de gênero. As intervenções cirúrgicas e as mutilações costumam acontecer prematuramente, sem ouvir o próprio sujeito mutilado, resultando em grandes sequelas e traumas.

pesquisadoras, com a introdução dessa categoria de análise, os trabalhos científicos deveriam ser redimensionados. Segundo a autora, o uso do conceito conduziu a uma visão política mais global, pois além da categoria gênero, pesquisadoras e pesquisadores recorriam a outras, como raça e classe, demarcando que as desigualdades de poder são atravessados por esses três eixos, ampliando a narrativa dos que possuem menos voz.

Como a historiadora Scott (1995) observa, as categorias de gênero e raça não têm o mesmo peso e talvez nem a mesma clareza de uma categoria de classe, elaborada por Marx e por Weber, por exemplo. Por isso, as pesquisadoras e pesquisadores têm se debruçado em alcançar concepções teóricas frutíferas. No entanto, embora pesquisas dentro dessa perspectiva tenham concluído excelentes trabalhos, o gênero ainda se encontra marginalizado em relação às outras disciplinas, haja vista a pouca inclusão do mesmo como categoria de análise nas disciplinas universitárias, nas monografias, nas salas de aula nas escolas, nos livros didáticos e, agora, em meados da atual década, excluído também de muitos planos municipais de educação e da BNCC.

Nesse contexto, Joan Scott é uma pensadora de peso na formulação do conceito de gênero, colocando-nos que o desafio teórico:

(...) exige uma análise não apenas da relação entre a experiência masculina e a experiência feminina no passado, mas também da conexão entre história passada e a prática histórica presente. Como o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como o gênero dá sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico? As Respostas a essas questões dependem de uma discussão do gênero como categoria analítica (SCOTT, 1995, p 74).

Joan Scott dialoga com três posições teóricas sobre o gênero e suas respectivas críticas a respeito. A primeira delas aborda a análise de gênero para explicar as origens do patriarcado, e tem suas raízes nas lutas feministas. Scott e Adriana Piscitelli (2009) consideram que as formulações de gênero que tiveram maior impacto foram as elaboradas a partir do pensamento feminista da década de 1970, contexto em que o processo de luta social deu origem à contribuição teórica. Essas feministas reivindicavam os mesmos direitos que os homens, estavam preocupadas com a situação de desigualdade vividas pelas mulheres e utilizavam a ideia de gênero como diferença produzida pela cultura. Aspectos presentes na história da reivindicação feminista, relativos à dominação masculina, articulam-se às noções teóricas que procuravam

mostrar que as diferenças entre feminino e masculino são da esfera social. Essas feministas estão ligadas à teoria do patriarcado.

Há duas vertentes em relação a essa perspectiva. Uma das vertentes vincula a subordinação feminina à capacidade reprodutiva da mulher, outra, à sexualidade. A primeira vertente defende que a libertação das mulheres está principalmente na desmistificação do processo reprodutivo, pois esta seria imposta ideologicamente pelo masculino ou nas transformações tecnológicas que poderiam prescindir da necessidade dos corpos das mulheres para a reprodução. Na segunda abordagem do patriarcado, a explicação da submissão das mulheres recai sobre a sexualidade e entende que a transformação da mulher em objeto sexual é o início de sua sujeição e, para sua libertação, há a necessidade de converter essa sujeição em grupos de consciência. Assim, partilhando suas experiências de objetivação passam a compreender sua identidade em comum e a modificam em uma ação de luta. Essa abordagem, portanto, assim como a teoria do patriarcado como um todo, entende que o masculino seja toda a fonte de poder e que as mulheres têm em comum serem oprimidas por esse poder, não importando seu lugar de origem, sua classe e sua raça.

Nessa perspectiva, vale abrir parênteses para o que tem acontecido recentemente com a campanha nas redes sociais *hashtag* (#)<sup>12</sup> *MeToo* liderada por atrizes de Hollywood, em que diversas denúncias de assédio e abuso, sofridos não só por mulheres, têm ganhado as redes sociais no mundo todo.<sup>13</sup> A mobilização iniciou-se provavelmente com o tuíte da atriz Alyssa Milano que, através da sua conta no *Twitter*<sup>14</sup>, pediu que as mulheres respondessem com a *hashtag* *MeToo* se tivessem sido vítimas de assédio sexual. A campanha teve início com a acusação de estupro ao produtor cinematográfico Harvey Weinstein e obteve maior dimensão com a participação da Senadora democrática Elizabeth Warren. A *hashtag* foi mencionada 200 mil vezes após dois dias. Assim, muitas atrizes denunciaram o poderoso produtor e

---

<sup>12</sup> As *hashtags* permitem “indexar um tópico ou assunto nas redes sociais com o objetivo de permitir o acesso de todos a uma determinada discussão, já que, ao clicar nas *hashtags*, elas transformam-se em hiperlinks (hiperligação de um texto a outros documentos, resultando em um hipertexto).” Cf. <https://portugues.uol.com.br/gramatica/para-que-serve-uma-hashtag.html> acesso em 01 de junho de 2018

<sup>13</sup> Ver: <https://cinema.uol.com.br/noticias/redacao/2018/01/19/metoo-e-times-up-entenda-as-iniciativas-da-hollywood-contra-o-assedio.htm> acesso em 01 de junho de 2018.

<sup>14</sup> “Trata-se de uma ferramenta (em forma de rede social virtual) que permite que sejam escritas mensagens de até 140 caracteres e enviadas a pessoas pré-cadastradas para tal. Os usuários escolhem de quem gostariam de receber suas mensagens e convidam amigos para compartilhá-las. Os textos, conhecidos por *twitts*, podem ser publicados na internet ou em mensagens SMS, via celular. Desde sua criação, em 2006, a ferramenta ganhou popularidade em todo o mundo e estima-se que hoje conte com 4 a 5 milhões de participantes.” Cf. <https://novaescola.org.br/conteudo/4356/como-funciona-o-twitter> acesso em 01 de julho de 2018.

abriram caminho para outras denúncias como a da ginasta estadunidense campeã nos Jogos Olímpicos de Londres- 2012, McKayla Maroney, que fez o mesmo, denunciou o médico Larry Nasser. Muitos outros abusos foram denunciados por outras milhares de mulheres, em vários lugares, inclusive com participação brasileira. Podemos deduzir que o êxito que estas denúncias tiveram está relacionado com o fato de serem pessoas de certo destaque na sociedade, de fala ressonante, portanto. Feito nem sempre alcançado por outras menos afortunadas. No entanto, essa campanha balançou o meio cinematográfico e esportivo estadunidense.

Embora possamos vislumbrar algum fruto nas propostas dos grupos de consciência, as análises da teoria do patriarcado deixam a desejar, segundo Scott (1995) e também Piscitelli (2009), por ausência de explicação de como essa desigualdade funciona. Da maneira que as teóricas apontam, tais desigualdades são inerentes em si mesmo, são inerentes ao sexo, baseiam-se nas diferenças físicas, não levam em conta que as desigualdades de gênero possam estar ligadas a outras desigualdades, tais como classe, raça e etnia, estabelecendo, portanto, que essa desigualdade seja universal e imutável, isto é, exclui uma explicação cultural e social.

Fato que não ocorre entre as feministas marxistas, que integram a segunda posição teórica mencionada anteriormente, pois essas apresentam uma análise mais pautada nos condicionantes históricos. Porém, segundo Scott, essa perspectiva teórica ainda assim se apresenta limitada, já que, embora inclua as relações sociais, estas estão subordinadas às relações capitalistas. Mesmo afirmando que capitalismo e patriarcado sejam domínios separados, o econômico é sempre predominante, o que de fato limita as possibilidades analíticas. Ao contrário das teóricas do patriarcado, as teóricas feministas marxistas tiram qualquer expressão do sexual, embora reconheçam a necessidade da compreensão da relação entre o social e as relações de gênero. Como Scott cita em seu texto, “[...] no interior do marxismo, o conceito de gênero foi, por muito tempo, tratado como subproduto de estruturas econômicas cambiantes; o gênero não tinha aí um *status* analítico independente e próprio.” (SCOTT, 1995, p. 80).

A terceira posição teórica sobre o gênero com qual Scott dialoga, a teoria psicanalista, está preocupada com a formação da identidade do sujeito, em como esse processo de formação acontece, portanto tem como foco as primeiras etapas da infância. Essa teoria divide-se em duas escolas: uma delas, a anglo-americana, dá ênfase à influência da experiência concreta e se apoia nas teorias de relação de objeto; a outra, a chamadas pós-estruturalista, enfatiza o papel da linguagem (entendamos linguagem de

uma forma mais ampla, não apenas como fala ou escrita, mas como sistema de significação, de ordens simbólicas, que são anteriores à própria fala). Esta escola tem origem francesa. Scott (1995) rejeita essas duas teorias para uso das historiadoras.

A explicação dada pela historiadora é que tanto uma quanto a outra teoria perdem a noção do social e, quando o fazem, não permitem a introdução do histórico, da variabilidade, da especificidade, pois o fenômeno apresenta-se intemporal. Ambas as teorias não discutem a questão da desigualdade entre os sexos, o que, portanto, não colabora com uma análise histórica do gênero. Nos termos de Scott, “O que está faltando é conceber a ‘realidade social’ em termos de gênero” (SCOTT, 1995, p. 83).

Portanto, uma análise histórica não pode se pautar em uma referência universal do feminino, assim como definir a categoria homem/mulher em oposição binária, como universal e fixa, pois nossa necessidade é historicizar, ou seja, desconstruir os termos da diferença sexual e, nisso, concordamos plenamente com Scott (SCOTT, 1995, p. 84).

Joan Scott apresenta sua definição de gênero em duas partes, conforme apresentado a seguir:

O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é unidirecional (SCOTT, 1995, p. 86).

Podemos perceber que a autora relaciona a diferença dos sexos com uma hierarquia de poder, um poder culturalmente construído. Quando Scott pensa o gênero como um elemento que está imbuído de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, ela deduz que o gênero envolve quatro elementos inter-relacionados: primeiramente, constata que os símbolos existentes na nossa cultura que convocam a representação da mulher são contraditórios, pois ora se apresentam como o mito da pureza, da luz, da inocência, assim como foi Maria, ora como o mito da escuridão, da corrupção, da impureza, a exemplo de Eva. Scott coloca que para uma análise histórica cabe as perguntas “que representações simbólicas são invocadas, como, e em quais contextos?” (SCOTT, 1995, p.86)



Em segundo lugar, Scott aponta que doutrinas religiosas, educativas, científicas e jurídicas a partir dos símbolos culturais expressam como norma o binarismo homem e mulher, deixando irrefutável o significado de homem, de mulher, de masculino e de feminino, não sem dependerem da contenção e mesmo da reprovação da contestação e de possibilidades alternativas. Por isso, o que ocorre é que a postura dominante é tida como a única possível. A história que tem sido escrita traz essas normas como produto de consenso e não de conflito. Para quem pesquisa a história, interessam questões como quando e em quais circunstâncias as relações de gênero ocorrem e o desafio de abalar essa noção fixa do binarismo e descortinar a natureza do debate e da repressão, que dá à representação binária do sexo uma feição imutável e eterna.

O que nos leva ao terceiro elemento proposto pela historiadora, uma análise que englobe uma concepção de política e que faça referência às instituições e à organização social. Ou seja, que não restrinja o uso de gênero ao sistema de parentesco, como a base da organização social, uma vez que a sociedade moderna é mais complexa; e que inclua o mercado de trabalho, a educação, o sistema político.

E, finalmente no quarto aspecto, Scott afirma como a identidade subjetiva, isto é, o sujeito adquire os valores e comportamentos que a comunidade considera apropriados. Embora considere a teoria lacaniana útil, para a pesquisa histórica ela é inapropriada, porque a teoria de Lacan toma o medo da castração seu único elemento de construção do gênero e o considera universal, o que torna a investigação histórica irrelevante. Para o desenvolvimento da pesquisa histórica, a pesquisadora coloca que é necessário investigar como as identidades de gênero são construídas e relacioná-las com toda série de atividades, de organizações e representações sociais historicamente específicas. Assim, a primeira parte da definição de gênero de Joan Scott é concluída.

Prosseguindo em sua definição, Scott conclui que gênero é um campo primário no interior do qual o poder é articulado, não o único, mas o mais frequente (recorrente) na cultura ocidental. A historiadora se refere a outros teóricos como Pierre Bourdieu e Maurice Godelier para pensar o arranjo do poder ligado ao gênero. Segundo a autora, Bourdieu afirma que o arranjo do poder está diretamente ligado à concepção e à organização da vida social, ou seja, não há uma distribuição igualitária dos recursos de acesso ao poder. Para ele a própria edificação e visão do poder têm implicação de gênero. Quanto à concepção de Godelier, Scott recorda que as diferenças ligadas ao sexo são continuamente requisitadas para confirmar algo que não tem relação com o

sexo. Essas relações são solicitadas para comprovar, para legalizar, as relações sociais associadas às relações de poder.

Podemos inferir, portanto, que o gênero nos ajuda a compreender as intrincadas relações humanas e suas hierarquias de poder, baseadas nas diferenças sexuais; ajuda a perceber as ilusões criadas a partir dessas diferenças, principalmente, para legitimar a aquisição de poder. Segundo Scott,

[...] Quando os/as historiadores/as buscam encontrar as maneiras pelas quais o conceito de gênero legitima e constrói as relações sociais, eles/elas começam a compreender a natureza recíproca do gênero e da sociedade e as formas particulares e contextualmente específicas pelas quais a política constrói o gênero e o gênero constrói a política (SCOTT, 1995, p. 89).

O conceito de gênero constitui um campo profícuo para a compreensão das relações sociais e humanas. Para as historiadoras, o entendimento da dimensão dessa categoria descortina as relações de poder baseadas nas diferenças de sexo. Através da categoria analítica podemos observar como tais relações são construídas, tanto ao longo dos anos, como ao longo da vida e nos permite perceber quanto é desigual a posição de cada gênero, seja na vida econômica, política, social e cultural.

O que se nota é uma menor participação na política institucional, nas mídias e no meio social do gênero feminino, seja da mulher cisgênero, da transgênero, da travesti<sup>15</sup>, dos homossexuais declarados e comprometidos com as mudanças sociais.

O que tem ocorrido é justamente uma participação via movimentos sociais, o que tem gerado muitos ganhos, como, por exemplo, a recente permissão aos/às transexuais se candidatarem com o nome do gênero com o qual se identificam. Ainda,

---

<sup>15</sup> O termo cisgênero é empregado para se referir às pessoas cujo gênero coincide com o designado em seu nascimento. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cisg%C3%A9nero>.. Acesso em 26 de julho de 2018.

Transgênero, simplificarmente, são pessoas que têm uma identidade de gênero, ou expressão de gênero diferente de seu sexo atribuído. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Transg%C3%A9nero>..Acesso em 26 de julho de 2018.

Travesti é também uma expressão de gênero que diverge da qual a pessoa foi denominada no nascimento, atribuindo-se, portanto, um papel de gênero distinto daquele socialmente indicado. Essa é uma expressão mais antiga do que transgênero e, muitas vezes, carregada de preconceito. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Travesti> . Acesso em 26 de julho de 2018.

há a recente conquista dos estudantes para que o MEC (Ministério da Educação) autorizasse o uso do nome social das pessoas trans e travestis na educação básica.

Temos presenciado que a luta não tem sido fácil, muitos têm ficado pelo caminho, como a vereadora da cidade do Rio de Janeiro, Marielle Franco, assassinada em 2018, mulher, negra, lésbica e moradora da favelada. Se presenciarmos alguns ganhos nessa luta, também vemos muitos retrocessos. Tem ocorrido uma forte reação por parte dos grupos e das instituições mais conservadoras, a exemplo do Congresso Nacional, eleito em 2014, que tem apresentado propostas como a da proibição do aborto em qualquer caso, mesmo em caso de estupro e de risco de vida para a mãe, até então garantidos pela Constituição.

Fato que nos remete à análise de Scott (1995) quando afirma que há uma conexão entre os regimes autoritários e o controle das mulheres. A autora cita alguns episódios da história, exemplificando seu argumento, como na implementação da política fascista, na tomada de poder liderada pelo Ayatolá Komehini, no Irã dos anos 1980 e no Afeganistão, com o domínio do grupo Talibã. Esses governos reprimiram a participação das mulheres na vida pública, ilegalizaram o aborto, decretaram códigos rígidos de conduta para mulheres, determinando e controlando até sobre sua vestimenta, entre outras intervenções. Concordamos com a teórica de que todos estes fatos são exemplos da relação direta entre política e poder sobre as manifestações do gênero, incluindo o caso brasileiro.

A nossa principal preocupação em relação ao desenvolvimento dessa investigação foi a problematização da categoria gênero e a questão da educação. Isto foi o que nos motivou o caminho traçado pela pesquisa. A falta ou a reduzida presença de exemplos, de discussão, de um olhar dirigido para as minorias como as mulheres, os homossexuais, os transexuais, tanto na disciplina de história quanto na instituição escolar, de uma forma geral, nos fez buscar as teorias que tratavam do assunto, para que pudessemos ter um maior domínio sobre o tema e, assim, poder pensar melhor a nossa prática e ação com os estudantes. Deste modo, encontramos algumas referências teóricas, entre elas a da historiadora Joan Scott abordada anteriormente. No entanto, para entendermos melhor ainda o tema, o contato com a teoria de Judith Butler foi fundamental, em suas proposições, que passamos a apresentar.

### 3.3 A teoria de gênero sob o olhar de Judith Butler

Dentre as categorias de análise que são mais visíveis nos vídeos que selecionamos para essa investigação, o gênero teve grande destaque. Nesse sentido, pretendemos demonstrar como é importante a teoria de Judith Butler para o entendimento do nosso objeto. Vale ressaltar que tais teorias foram elaboradas a partir de um diálogo intenso com os movimentos sociais de mulheres, feministas, gays e lésbicas. No entanto, focalizaremos as discussões teóricas elaboradas por Butler.

Em sua obra “Problemas de gênero” (2016), Butler dialoga com o movimento feminista, criticando a criação do sujeito “mulher”. A filósofa coloca entre aspas a conceituação de mulher, pois não acredita em uma identidade fixa, estável, acabada. Ela não apenas questiona o que as feministas definem como mulher, mas, também, se tal definição realmente colabora para a luta das mulheres, uma vez que limita sua conceituação.

Segundo Butler (2016), o fato de outras possibilidades de desejo, de gênero e de sexo causarem incômodo à sociedade nos faz refletir sobre a forma como o poder opera na produção da estrutura binária, ou seja, tais incômodos se dão porque essas diferentes práticas e manifestações de identidade questionam a hierarquia de gênero e a chamada heterossexualidade compulsória. Portanto, abalam esta estrutura de poder.

Em relação à heterossexualidade compulsória, entendemos ser importante citar o trecho do texto de Adriana Piscitelli em que ela, através de Gayle Rubin, esclarece o termo.

Para Gayle Rubin, a divisão sexual do trabalho pode ser vista como tabu contra a uniformidade de homens e mulheres, que divide o sexo em duas categorias excludentes. Todavia, ela também deve ser vista como uma tabu contra outros arranjos sexuais que não aqueles que tenham pelo um homem e uma mulher, o que obriga ao casamento heterossexual. Assim o tabu do incesto pressuporia um tabu anterior, da homossexualidade (PICITELLI, 2009, p 148)

As proposições de Judith Butler recaem sobre a teoria feminista e sua afirmação de uma identidade definida para a categoria de mulher. Para Butler (1995), a identidade

de gênero, ou melhor, as identidades, em geral, são construídas no e pelo discurso. Então, a autora coloca em dúvida a existência de uma categoria presumida pelo feminismo. O sujeito não é preexistente, mas, segundo sua teoria, é forjado pelo discurso, nas ações que pratica.

A teoria feminista estabelece a identidade das mulheres com o objetivo de criar a representação do sujeito da política. No entanto, representação e política são termos problemáticos para a autora, pois

O próprio sujeito das mulheres não é mais compreendido em termos estáveis e permanentes, é muito pequena a concordância quanto ao que constitui, ou deveria constituir, a categoria de mulheres. Os domínios da “representação” política e linguística estabeleceram a priori o critério segundo o qual os próprios sujeitos são formados, como resultado a representação só se estende ao que pode ser reconhecido como sujeito (BUTLER, 2015, p. 18).

Ao estabelecer a representação do sujeito “mulher”, as feministas restringem a representabilidade do mesmo, excluindo uma parte também importante contra o poder estabelecido, que, segundo Butler, opera nessa estrutura binária. Outros modos de construir a nossa identidade são mais interessantes, na medida em que podem abalar ainda mais essas configurações existentes. Ao criar a categoria de mulher ou de mulheres para a produção do sujeito da política, as feministas incorreram em um engodo, uma vez que, o poder jurídico, ao produzir o que representa, o faz através da exclusão. Essas mesmas estruturas que se tentam buscar a emancipação, são as que nos reprimem. Segundo Butler,

Assim, o sujeito feminista se revela discursivamente constituído, e pelo próprio sistema político que deveria facilitar sua emancipação, o que se tornaria politicamente problemático, se fosse possível demonstrar que esse sistema produz sujeitos com traços de gênero determinados em conformidade com um eixo diferencial de dominação, ou os produz presumidamente masculinos (BUTLER, DATA, 2015, p. 19).

Para demonstrar como o sistema político e jurídico é capaz de produzir as características de gênero mediante um discurso que reforça o eixo diferencial de dominação, Butler (2015) remonta aos estudos de Michel Foucault em relação aos sistemas jurídicos de poder, sistemas de poder que regulam a vida política, mas o fazem a partir da restrição, do monitoramento. Assim, quem forma e define o sujeito são esses sistemas, ou seja, a definição de mulheres não é feita pelo próprio sujeito, pois este é limitado pela representação criada pelo sistema jurídico. Então, segundo a pensadora feminista, ao evocar esse sistema sem critérios, incorremos na exclusão e na naturalização da construção do sujeito.

Butler (2015) propõe que o feminismo busque um aspecto mais amplo de representação, uma vez que não é possível renunciar à política representacional. Ela propõe “formular, no interior dessa estrutura constituída, uma crítica às categorias de identidade que as estruturas jurídicas contemporâneas engendram, naturalizam e imobilizam” (BUTLER, 2015, p. 24). Sua proposta está em desnaturalizar essas categorias de identidades impostas por discursos jurídicos.

No seu entendimento, o sexo e o gênero são construções discursivas, portanto a própria identidade é um construto performático, ou seja, um modelo criado. Nem o gênero, nem o sexo são naturais e ao nascermos nos é atribuído um gênero dado por nossos pais e as instituições sociais, que esperam que cumpramos determinados papéis. Nós interpretamos papéis e identidades que já vêm preestabelecidos pela sociedade.

Mas o “corpo” é em si mesmo uma construção, assim como o é a miríade de “corpos” que constitui o domínio dos sujeitos com marcas de gênero. Não se pode dizer que os corpos tenham uma existência significável anterior à marca de seu gênero; e emerge então a questão: em que medida pode o corpo vir a existir nas marcas do gênero e por meio delas? (BUTLEER, 2015, p. 30)

Quando Butler (2015) apresenta o sexo como performático, não se deve subentender que há um *performer* por trás dos atos, um sujeito, mas sim, a expectativa na sociedade de que papéis sejam assumidos, cada qual com seu gênero, aos homens determinadas posições e às mulheres, outras.

A filósofa articula seu pensamento através do diálogo com Simone de Beauvoir a respeito da proposição contida no livro *O Segundo Sexo*. Para Butler (2015) se não

nascemos, mas nos tornamos uma mulher, isto significa que mulher é um termo em construção, portanto está aberta à intervenção, mesmo que pareça cristalizada pelos meios sociais, dando a impressão de ter sido sempre assim. Em outras palavras, o gênero não é natural e, assim como o gênero, o sexo também é cultural.

Se o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo. O gênero não deve ser meramente concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado (uma concepção jurídica); tem de designar também o aparato mesmo da produção mediante a qual os próprios sexos são estabelecidos. (BUTLER, 2015, p. 27)

Butler (2015) não faz uma relação direta entre sexo, gênero e sexualidade. A sociedade espera que alguém que tenha nascido biologicamente fêmea tenha traços femininos e desejo por homens, entretanto, essa relação não é necessariamente bilateral. E se o gênero não é natural, não há uma relação direta do corpo de alguém com seu gênero. Essa relação é estabelecida por um parecer jurídico.

Se sexo e gênero são discursivamente construídos e essa construção se apresenta fechada, como exposto anteriormente, como se reconhecer nessa criação restrita? O que fazer se não é possível abandonar essa sexualidade culturalmente elaborada? Butler (2015) além de nos questionar em que proporção somos livres para conceber o sentido do nosso gênero, indica que muitas pessoas não se enquadram nas expectativas impostas pela sociedade em relação à sua sexualidade, pois aquilo que entendem de si distingue-se das exigências sociais. Por conseguinte, se para muitas pessoas o gênero que lhes foi atribuído está de acordo com seu desejo, para outras há um sofrimento em seguir tais normas sociais.

Não podemos esquecer que os indivíduos nascem em uma sociedade, mas se fazem sujeitos dentro dela, de modo que colaboram para a mudança das normas sociais. Nesse sentido, temos presenciado uma disputa de vários setores entre mudança e permanência dessas normas. Tanto os movimentos sociais quanto Butler, Scott e outras teóricas e militantes feministas, têm contribuído com a produção crítica de um conhecimento para que haja um questionamento das categorias de mulheres, gênero e sexualidade, tornando-se mais abrangentes, críticas e relacionais.

A categoria gênero é uma das bases do nosso trabalho porque a partir dela podemos entender como as relações de gêneros legitimam e constroem as relações sociais e, conseqüentemente, as relações de poder. A compreensão dessa categoria nos permite observar o feminino e a mulher como construções culturais, intimamente ligadas a práticas discursivas e ordenamentos jurídicos, que reforçam tais relações de poder e legitimam modos de dominação da “mulher” e do “feminino”.

Pensar o gênero nos auxilia a observar como tal categoria se apresenta no discurso elaborado pelo canal “*Põe na roda*” ao tratar e questionar a definição de mulher e de feminino segundo o senso comum, mostrando ser uma representação sociocultural e histórica sujeita a contradições e, ao mesmo tempo, plural, fluída, performática, decorrente da vivência e da experiência pessoais e históricas. Enquanto discurso elaborado e produzido a partir da vivência e da experiência do gênero e da sexualidade, as narrativas que constituem a identidade individual e coletiva colaboram para a aprendizagem e para a formação da consciência históricas do/a aluno/a em relação ao gênero e à orientação sexual como natureza não dada e sim categoria epistemológica questionável, intersecção entre o discurso e o sujeito.



## **4. ANALISANDO O CANAL “PÔE NA RODA”**

### **4.1 Itinerários de percurso: a pesquisa qualitativa**

Segundo Uwe Flick (2004), a sociedade vive mudanças bruscas, nas relações sociais e pluralização de culturas, de subculturas, de ambientes, de estilos e formas de vida. Há um dinamismo muito grande, o que dificulta o sucesso das pesquisas dedutivas tradicionais, baseadas em modelos fechados. Essa “pós-modernidade” requer pesquisas que utilizem cada vez mais estratégias indutivas, ou seja, que as teorias sejam desenvolvidas a partir de estudos empíricos e as pesquisas levem em consideração o particular, como sugere Clifford Geertz, citado por Flick: “o conhecimento e prática são estudados como conhecimento e práticas locais” (FLICK, 2004, p.18).

A pesquisa qualitativa valoriza a oralidade, tem a preocupação em tratar problemas do particular e do concreto, em situações específicas, dentro de um contexto temporal e em uma localidade determinada (FLICK, TOULMIN, 2004, p. 28)

Por esses motivos, a nossa escolha recaiu sobre esse modelo de investigação. Sabemos que a amostra de uma escola em particular não vale como verdade absoluta do que se diz, ou ainda, não serve de base para avaliar todo o sistema público de ensino, mas serve como instrumento de ação para aquela determinada comunidade e, também, podemos nos arriscar a dizer, como reflexão em relação a casos semelhantes, sem, no entanto, apresentar-se como representante de um todo (não é essa nossa intenção). Em nossa pesquisa priorizamos a interpretação dos dados apresentados pelos estudantes e para tanto, seguiremos os critérios da pesquisa qualitativa, desenvolvidos por Flick, e também temos como base as proposições de Bernardete Gatti sobre estudos com grupo focal, nas pesquisas em ciências sociais e humanas. Segundo Gatti, esta técnica foi produzida a partir de outros trabalhos em grupo, desenvolvidos pela psicologia social. O grupo focal procura selecionar pessoas para as pesquisas que se encaixem em determinadas características e afinidade com o tema a ser discutido, e que possuam algo em comum.

Essa pesquisa foi realizada em uma escola que fez parte da nossa própria experiência como docente, portanto, partimos de uma realidade razoavelmente conhecida, o que nos deixou mais à vontade. O Ensino Médio também foi o nosso alvo, dada a temática de gênero em questão, ao conteúdo do canal e nossos interesses no que se refere à ideia das narrativas históricas. O público ao qual o canal se dirige é o público jovem, portanto, não apresenta linguagem e vivências adequadas para um público formado de pré-adolescentes característicos do Ensino Fundamental II, por exemplo.

Em relação à estratégia de amostragem da pesquisa, optamos pela formação de um grupo de voluntários entre os estudantes. Escolhemos esse modelo de amostragem por entendermos ser mais produtivo trabalhar com os que estavam interessados no assunto, pois esse interesse já demonstra certo envolvimento com o tema, seja por orientação, seja por simpatia. Isso nos levou a optar pela pesquisa utilizando grupo focal, que é uma técnica dentro das abordagens qualitativas em pesquisa social.

Por grupo focal Gatti entende, a partir de Power e Single, como “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal” (GATTI, 2005, p. 7). Essa opção, portanto, vem a ser a que melhor se adapta a nossa problemática investigativa, dada sua dinâmica. Exibimos alguns vídeos do canal “*Põe na Roda*” para que os alunos pudessem, através desse tipo de linguagem, observar e perceber a discussão sobre a categoria gênero apresentada pelo canal, além de observar outras concepções do fazer histórico.

A técnica do grupo focal é utilizada, segundo Bernardete Gatti (2005) baseada em Kitzinger, “no sentido que envolve algum tipo de atividade coletiva – como assistir a um filme e conversar sobre ele, examinar um texto sobre algum assunto, ou debater um conjunto particular de questões” (GATTI, 2005, p. 7). Elementos que se adequam bem ao nosso empreendimento. Portanto, essa opção nos pareceu mais apropriada, para além do uso do vídeo, mas também por ser a melhor alternativa quando se trata de reunir pessoas para debater e comentar um tema que seja objeto de pesquisa (GATTI, 2005, p. 7).

Entendemos também que o grupo focal é um processo mais dinâmico, no que concerne à discussão do tema apresentado aos estudantes, favorecendo que os adolescentes e jovens se expressem com mais facilidade e com maior espontaneidade, em comparação ao processo exclusivo de responder a um questionário individualmente.

Ao aplicar os princípios desse modelo de pesquisa, segundo Gatti, não é conveniente que o pesquisador intervenha na discussão. Deve-se tomar cuidado, principalmente, com demonstrações de forma afirmativa ou negativa em relação às emissões das opiniões dos participantes. No entanto, há a necessidade de um plano de pesquisa, como um roteiro preparado, com perguntas previamente elaboradas e de encaminhar a discussão de forma que todos os participantes possam se expressar. Assim, a pesquisa não deve ser totalmente espontânea, mas o moderador deve conduzi-la, sem interferir diretamente na dinâmica do grupo. Foram aplicados dois questionários, respondidos pelos estudantes, o primeiro em duas partes e o segundo um roteiro que serviu de base para a orientação das entrevistas em grupo, conforme sugere a pesquisa de foco.

A seguir, apresentamos os modelos dos questionários aplicados aos estudantes:

<b>Questionário 1 para a pesquisa junto aos alunos</b>	
Nome: Não é necessário se identificar	Idade: _____
Identidade de gênero: _____	
Cidade: _____	Estado: _____
Colégio: _____	Série: _____
Data: ____ / ____ / _____	
<b>PARTE 1</b>	
1) Mora com:	
<input type="checkbox"/> Pais <input type="checkbox"/> Avós <input type="checkbox"/> Tios <input type="checkbox"/> Outros (Quais?)	
Profissão(ões) das pessoas com quem você mora	
2) Sua família é originária de:	
<input type="checkbox"/> Cuiabá <input type="checkbox"/> outra cidade (Qual?)	
3) Qual é a sua religião?	
4) Quando você não está estudando, quais são as suas atividades de lazer?	
<input type="checkbox"/> Cinema <input type="checkbox"/> Leitura de livros e revistas	
<input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Leitura de histórias em quadrinhos	
<input type="checkbox"/> TV <input type="checkbox"/> Esporte	
<input type="checkbox"/> Games <input type="checkbox"/> conversar com amigos	
<input type="checkbox"/> Internet <input type="checkbox"/> Outros (Quais?)	
5) O que costuma acessar na internet?	
<input type="checkbox"/> jogos	
<input type="checkbox"/> facebook	
<input type="checkbox"/> Youtube	
<input type="checkbox"/> outros (Quais?)	
6) No YouTube quais canais costuma acessar?	
7) Sobre o canal “Põe na Roda”	
<input type="checkbox"/> ouviu falar	
<input type="checkbox"/> acessou	
<input type="checkbox"/> não conhece	
8) Na sua escola houve alguma discussão sobre gênero? Em que momento?	
<input type="checkbox"/> projeto da escola.	

- trabalho.
- fala de algum professor em sala.
- não houve.

9) Se houve alguma discussão, em qual disciplina?

O que você entende por gênero?

10) Nas aulas de história a questão de gênero foi levantada?

- não foi
- foi (livro didático)
- professor(a)
- outros

Parte 2:

O que é ser mulher para você?

### Questionário 2 para a pesquisa junto aos alunos

Será apresentado a você um vídeo do canal do YouTube “Põe na Roda”. Peço que você o veja com atenção e responda ao questionário a seguir.

- Qual parte do vídeo chamou mais sua atenção? Por quê?
- Qual a visão que o canal traz sobre mulher?
- Em que momento isso fica mais claro pra você?
- Qual a visão que o canal traz sobre gênero?
- Em que momentos isso fica mais claro pra você?
- Com qual das respostas você mais se identificou?
- Você acha importante que essa discussão também seja feita na escola?
- Nos seus estudos de história você se deu conta da participação de outros gêneros além de homem *cis*? Você acredita que houve participação deles nos eventos históricos estudados? Como?
- Você acredita que esse canal possa ser útil para os adolescentes LGBTs?
- Em que sentido?
- Esse vídeo fez você compreender melhor as pessoas que se identificam com outros gêneros ou que têm outra orientação sexual?
- Você acredita que em todas as sociedades e em todos os tempos os papéis de homens e mulheres sempre foram os mesmos?
- O que são coisas de mulheres?
- Isso se dá em todos os espaços geográficos e em todas as culturas?
- E como seria em outros tempos históricos?
- Por que se utiliza a palavra gênero, em vez de homem e mulher?
- Como você acredita que o gênero funciona nas relações sociais humanas?
- Esses vídeos lhe ajudam a perceber essas relações?
- Você acredita que a questão de gênero tem alguma relação com a história? De que maneira?
- As relações de gênero tem provocado algum conflito na sociedade? Que tipo de conflito?
- Como a questão LGBT está sendo representada no canal?
- Você acha importante que a história de vida dos homossexuais seja de alguma forma relatada? Por quê?
- Acha importante que pessoas que tenham orientação diferente da heteronormativa aprendam com as experiências de outras?
- Como foi pra você assistir ao depoimento das experiências das jovens lésbicas “fora do armário”?
- Como o vídeo conversa com os estereótipos das lésbicas?
- Você também tinha esse estereótipo? Como ficou a imagem das lésbicas depois de ver o vídeo do canal?
- Você pensa que os LGBTs sofrem violência na sociedade atualmente? Que tipo de violência?

- Acha que assistir a esses vídeos faz com que se compreenda mais o universo gay? Acha que esse tipo de discussão diminuiria a violência contra as pessoas LGBTs?
- Que representação simbólica você têm da mulher? E do gay? E da lésbica? E da mulher trans?
- O vídeo do canal “Põe na Roda” dá outro olhar sobre essas pessoas?
- O que você considerou mais importante em relação ao que os vídeos apresentam?

#### **4.2 - Do tubo à vida: categoria de gênero através do canal LGBT “Põe na roda”**

As angústias vividas pelos adolescentes homossexuais que não encontram respostas às inquietações ligadas à sua sexualidade, sobretudo quando não encontram interlocução na sociedade para seus sentimentos e vivências, foram motivadores para a realização dessa pesquisa. A sociedade de uma maneira geral tem se omitido em relação a tais experiências. Muitas famílias tentam sufocar essas manifestações; a escola evita o diálogo aberto e o lugar comum referente a tal experiência acaba por ser um lugar abjeto, tendo assim comprometida a identidade desses adolescentes.

Concebendo a história como um local de construção de identidade, depreende-se disso sua faculdade de não somente buscar o que o homem tem em comum, mas também aquilo que os distingue, contribuindo, assim, para a formação de suas identidades. Portanto, o saber histórico diferencia os sujeitos, mas não os exclui, considera-os dada sua diferença. O processo de constituição e conhecimento da identidade dos variados grupos sociais e culturais traz à tona suas peculiaridades, experiências vivenciadas, discursivamente reconstituíveis (Rüsen, 2015). O ensino de história, conseqüentemente, não deveria excluir esses sujeitos.

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual da cidade de Cuiabá, que, por questões éticas, omitiremos o seu nome. Foi aplicada com estudantes das turmas do primeiro ano do Ensino Médio, devido à disponibilidade da professora colaboradora, sem a qual essa pesquisa estaria inviabilizada uma vez que, atualmente, ministrou aulas para os sextos e sétimos anos do Ensino Fundamental II.

Ao explicar a intenção da pesquisa dissemos que não usaríamos os nomes reais dos/das estudantes e pedimos que eles mesmos escolhessem seus codinomes. Alguns dos estudantes que eram LGBT, disseram que era a primeira vez que podiam discutir abertamente as questões de gênero e que, pela primeira vez, puderam emitir sua opinião, sem cerceamento. Acrescentaram que falta na escola não somente esse tipo de

discussão, como também, um espaço no qual possam se expressar. Provavelmente essa seja a razão pela qual os/as jovens que aceitaram colaborar com a pesquisa pareciam ansiosas para que este tipo de discussão acontecesse mais vezes na escola. Alguns deles já se assumiam como homossexuais para o grupo, mas não necessariamente para os seus familiares. Outros eram simpatizantes e havia ainda um terceiro contingente que não tinha opinião formada. Contudo, não observamos nenhum aluno que fosse assumidamente homofóbico. Pensamos que a ausência dos homofóbicos se deu por esta ser uma pesquisa voluntária, o que levou à participação daqueles que possuíam uma atitude anímica e uma posição ideológica mais aberta à aceitação dos LGBT na sociedade. Isso não invalida nossa proposta, uma vez que não estamos medindo o nível de aceitação da homossexualidade, bissexualidade ou transsexualidade entre esses jovens estudantes, mas, sim, a percepção da discussão de gênero, apresentada pelo canal “*Põe na roda*”.

Sabemos o quanto é difícil para qualquer professor estabelecer uma conexão com uma sala de aula. Nessa pesquisa não foi diferente: planejávamos os encontros em forma de roda de conversa, mas não sucedeu como queríamos. A biblioteca poderia fornecer esse espaço, no entanto, havia muita interferência (de que tipo?). Optei, então, por acomodar os alunos na sala de informática onde resultou mais fácil de passar o vídeo (mesmo não sendo o ideal, me pareceu a melhor opção).

Gostaríamos de ter tido um encontro prévio, o que também não foi possível. Porém, a professora Patrícia nós auxiliou muito nesse sentido, pois já conhecíamos o seu trabalho e sabíamos que podíamos confiar na mesma. Assim, em nosso primeiro encontro, passamos o primeiro vídeo e iniciamos o processo.

A maioria presente era composta por mulheres (dez) e dois homens. Talvez esse número seja um indício de uma maior predisposição das mulheres quanto à aceitação dos LGBT na vida social. Embora houvesse voluntários homossexuais, esses não constituíam como maioria. As idades vão de 14 a 16 anos; a maioria é proveniente de famílias cuiabanas, com raras exceções, como o caso de King e Kim, cujas famílias se originam, respectivamente, de São Paulo e Pará, no caso do primeiro e Paraná no segundo.

Todos têm o hábito de acessar a internet e assistir os canais do *YouTube*, porém apenas um dos estudantes entrou no canal “*Põe na roda*”. Em relação à religião, dois são católicos, seis se assumem evangélicos e cinco não possuem religião.

Na escola não houve nenhum trabalho sobre a questão de gênero, apenas algumas falas de professores em sala de aula, porém, os alunos mencionaram que no dia anterior houve uma intervenção no intervalo sobre o “Dia Internacional contra a homofobia”, ocasião essa em que uma das professoras, em seu discurso, colocou-se contra os homossexuais. Devido a isso, principalmente, os/as estudantes demonstraram insatisfação com a coordenação e a direção da escola, pois, segundo os mesmos, não houve nenhuma intervenção da direção sobre a fala da professora. Esta perdeu a oportunidade de se posicionar em relação à questão de gênero. Na fala das alunas se pode observar a indignação:

Marcela: É aquela bibliotecária, ontem ela colocou a ideia de que você é hétero e se eu chegar em você e falar bem assim: “Olha você tem que ser gay”, você vai ser gay. É tipo isso que ela propôs ontem. Foi o que a gente estava discutindo ontem.

Fernanda: Ela foi demitida? É obvio que não.

Marcela é uma das meninas que se assume publicamente como lésbica. Ela continua didaticamente dizendo que: “igual a minha relação com Fernanda, se uma lésbica ficar perto dela, pronto vai virar, ela vai virar lésbica, pronto, entendeu? Eu vou influenciar ela. Foi isso que ela (professora) quis dizer ontem, durante o recreio.”

Esse discurso proferido pela professora ecoa os discursos utilizados pelos grupos conservadores, principalmente ligados às denominações religiões tradicionalistas. No Brasil seu maior divulgador é Felipe Nery, ligado a uma ala conservadora da Igreja Católica. Nery é um discípulo do argentino Jorge Scala e responsável pela distribuição do seu livro “Ideologia de Gênero: o neototalitarismo e a morte da família” (SCALA, 2015).

Para Nery e seus adeptos, o discurso sobre a tentativa de diminuir o preconceito contra os homossexuais é falso, já que seu intuito seria o de desconstruir a família composta por homem e mulher cisgênero, casados e com filhos. Assim, segundo suas palavras, os chamados “ideólogos de gênero” não contribuem para a formação da dignidade humana. Nesse argumento o conceito de gênero serve para negar as diferenças entre homens e mulheres, tornar a sociedade esquizofrênica e legalizar a pedofilia. Conforme sua lógica, a discussão científica e política crítica sobre a função normativa e opressiva do gênero leva à redução da sexualidade humana à genitalidade e

ao prazer<sup>16</sup>. Nery distorce dados para justificar sua fala, como, por exemplo, que a Suécia, país onde há uma política favorável à questão de gênero, houve um aumento da violência contra a mulher, causada pelo uso do banheiro feminino por mulheres trans, sugerindo que estas fossem homens que se travestiam de mulheres a fim de abusar sexualmente delas. Os dados, porém, informam que a violência contra estas mulheres foi cometida pelos próprios parceiros ou parceiras (IWARSON, 2017).

Segundo o texto *“Ideologia de gênero, uma falácia”* de Toni Reis e Edla Eggert (REIS, EGGERT, 2017), formou-se uma aliança entre católicos ortodoxos, evangélicos fundamentalistas e organizações conservadoras e reacionárias, que afirmam defender a “família” tradicional e cuja ação e discursos têm como objetivo impedir a equidade entre os gêneros e o direito à diversidade de gênero. Esse grupo tem conseguido, no governo Temer, avançar nos seus propósitos, como é possível observar na pesquisa de Reis e Eggert.

Mediante pressão da Câmara dos Deputados à Presidência da República, em um espaço de apenas 12 dias, o Comitê de Gênero foi extinto e substituído por um Comitê de Combate à Discriminação. Da mesma forma que aconteceu com os Planos de Educação, a palavra gênero foi eliminada do texto da Portaria (REIS, EGGERT 2017, p.19).

Nós, professores, sentimos na pele essas medidas reacionárias, pois, mesmo estando ainda em vigor a pauta sobre a diversidade de gênero, estabelecida pelas “Orientações Curriculares das Diversidades Educacionais”, aplicada pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso, recentemente, em um concurso para professores nesse estado, tanto eu quanto outros colegas tivemos receio em abordar a questão de gênero, ainda que constasse no edital, temendo uma reação negativa por parte da banca examinadora. O medo não era infundado, uma vez que, conforme Reis e Eggert (2017), em relação à aprovação das leis municipais e estaduais dos respectivos Planos de Educação, esses movimentos reacionários conseguiram impedir (em várias cidades) a aprovação do trabalho pedagógico e esclarecedor desse tema em sala de aula. Além dessas ações, o movimento tem orientado em suas redes virtuais, que os seguidores e

---

<sup>16</sup> Essa opinião foi proferida por Felipe Nery em debate sobre identidade de Gêneros na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, em 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pwchUBpF5HQ&t=59s> Acesso em: 15 de junho de 2018.



adeptos de suas bandeiras retrógradas entrassem com ações extrajudiciais contra as escolas que, eventualmente, discutissem a questão de gênero. O mesmo grupo também apoia e, por vezes, compõe o movimento Escola sem Partido (ESP), pois, segundo Elizabeth Macedo (2017), este se trata “de um movimento conservador que busca mobilizar princípios religiosos, a defesa da família em moldes tradicionais e a oposição a partidos políticos de esquerda e de origem popular” (MACEDO, 2017, p. 510).

No cotidiano da escola, essas demandas, mesmo que não constem no currículo, clamam por representação. A fala transcrita das estudantes é um exemplo disso. No entanto, o corpo docente, assim como o currículo, omitem a temática e sua discussão, não se posicionando no sentido de diminuir a inequidade de representação dos diversos grupos sociais. Podemos inferir, com base em nossos dados, que o conjunto de estudantes LGBT, em especial, tem se sentido negligenciado pela escola e, mais que isto, tem se sentido ofendido com a negação, por parte das instituições educacionais, de suas identidades e de seus desejos.

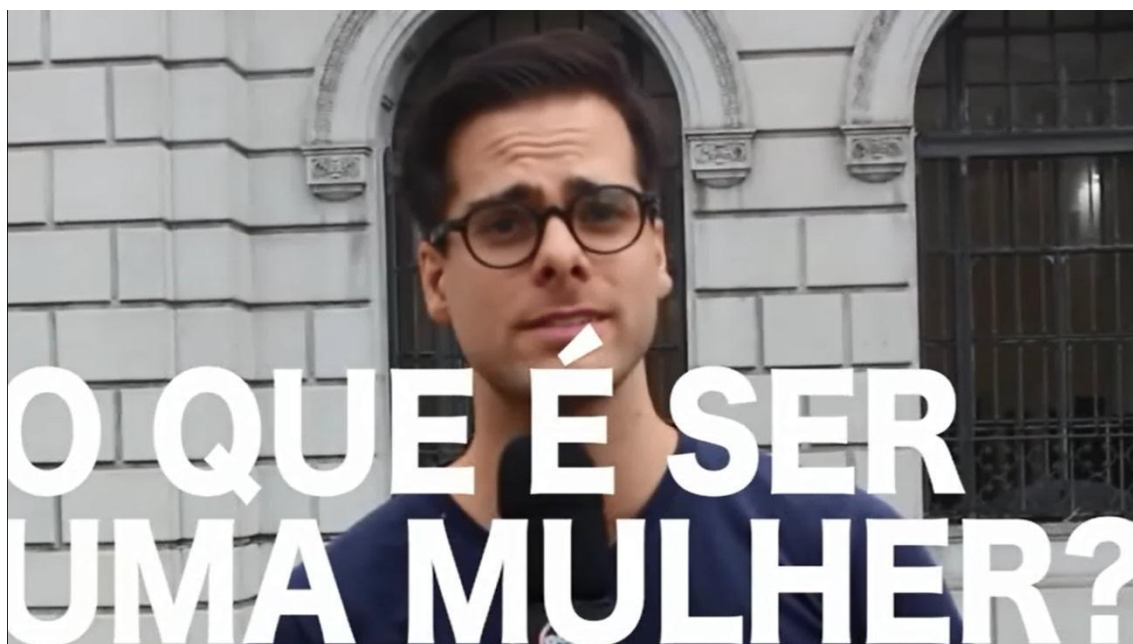
Para trabalhar as questões de gênero com o grupo focal de estudantes participantes dessa pesquisa, primeiramente lançamos a pergunta “o que é ser mulher?”, a qual cada um respondeu em seu questionário, juntamente com as informações pessoais. Em seguida projetamos o episódio do canal “*Põe na roda*” intitulado “*O que é ser mulher: a pergunta*<sup>17</sup>” para que vissem as respostas dos entrevistados pelos diretores do canal. Em seguida, abriu-se para uma discussão orientada por perguntas previamente elaboradas.

---

<sup>17</sup> Link <https://youtu.be/GHWqYGsGSa8>

### 4.3. Análise dos post I – “O que é ser mulher: a pergunta”

Imagem 2



O *post* (termo utilizado para o episódio veiculado em canal virtual) que será analisado foi realizado com o propósito de comemorar “O dia da mulher”, cujo título é “*O que é ser mulher: a pergunta*” e, como complemento, outro *post*, “*O que é ser mulher: a resposta*”. A postagem entrou *online* no dia 08 de março de 2016. Uma das características do canal é a de comentar assuntos do momento, sempre levando em conta as questões relativas ao mundo LGBT.

Este vídeo foi montado sob a forma de entrevista: Pedro HMC, no papel de um repórter de rua, à maneira dos grandes jornais, posicionou-se no centro da cidade de São Paulo, ao lado do Teatro Municipal, no Viaduto do Chá e gravou as entrevistas. Os escolhidos eram transeuntes, de variadas faixas etárias e gêneros, e, na sua maioria, formados por uma população, aparentemente, das camadas populares e médias.

A pergunta dirigida, aleatoriamente, aos pedestres era: “Quais as principais características que fazem uma mulher?”

O/as entrevistado/as destacaram as características da mulher que achavam importantes. É interessante observar que essas qualidades variavam segundo o gênero de quem respondia: adjetivos como garra, determinação, inteligência e expressões como “carregar o mundo nas costas”, “tudo sobra para a mulher”, “mulher forte na família que se doa para os demais”, foram ditas, majoritariamente, por mulheres; já os homens, na

sua maioria, deram ênfase à sinceridade, confiabilidade, além ao fato de serem educadas, terem “classe”, postura, serem carinhosas, batalhadoras, guerreiras, determinadas, bonitas, gostosas e sérias.

Com a edição do vídeo podemos destacar duas partes: na primeira, onde aparece a pergunta “O que é ser mulher?”, o autor abre espaço para que os entrevistados façam elogios às mulheres, mesmo porque é o seu de homenagem. Em um segundo momento, após colocar em questão se essas qualidades são realmente destinadas a todas as mulheres, volta-se a perguntar, acrescentando: “E se essa mulher fosse uma mulher trans, ela teria essas mesmas características?” O método da entrevista expõe e questiona a posição do seu interlocutor, fazendo-o refletir para justificar suas respostas. A divisão das partes é demarcada pelo movimento do retroceder da imagem (*backward*), em preto e branco, e com as palavras ditas pelo/as entrevistado/as sendo representadas visualmente e preenchendo a tela (imagem abaixo). Assim HMC revela a sua montagem, colocando a resposta da pergunta “o que é ser mulher” de todo/as o/as entrevistado/as e depois a resposta referente ao caso de se tratar de uma mulher trans.

Imagem 3



Ao responder a questão do que é ser mulher, cada segmento procurou determinar qualidades que lhe parecessem significativas, provavelmente, dentro da sua visão de mundo. Portanto, a reportagem teve o cuidado de diversificar os entrevistados, as idades, o gênero e a camada social, como já assinalado anteriormente. O vídeo, como a

maioria na plataforma *YouTube*, é de curta duração (4 minutos e 40 segundos), de modo que o(a)s entrevistado(a)s se expressam sem cortes por volta de 3 a 6 segundos e, a cada fala, há intervenção do editor, destacando um momento da entrevista. Ao realizar a interferência, o autor sublinhou algumas características proferidas pelos entrevistados, grafando a palavra em alguma parte do vídeo ou mediante uma marca (como quando uma das entrevistadas se refere à garra como característica da mulher, então, aparece na tela a imagem sendo rasgada por garras); também adiciona *memes*<sup>18</sup> e imagens do universo gay, interferindo com a montagem e produzindo um efeito mais cômico à entrevista.

Ao editar o vídeo, o autor se apresenta através da montagem, deixando claro suas intenções, não tentando esconder as descontinuidades das imagens, mas, ao contrário, ao modo de Eisenstein, revelando o aparato utilizado na montagem, deixando transparecer sua intervenção. Postura diferentemente da maioria de outras entrevistas que se “pretendem” fiéis à realidade, como se o que foi veiculado fosse todas as palavras do entrevistado, sem cortes ou edição, ocultando que o produto final tem a mediação da montagem do editor, não correspondendo, portanto, exatamente ao que o entrevistado opinou. Dessa forma, como sugere a decupagem clássica, cria-se a montagem de forma que ela não seja notada. Podemos inferir que essa, além de ser uma opção estética, é também uma posição político ideológica, qual seja, deixar as marcas da intervenção e edição do material.

Essa postura política se dá a partir do momento em que se demonstra uma tomada de posição transparente, e não escondendo suas intenções como se existisse uma neutralidade, caso fosse possível, e que correspondesse a uma tentativa de tornar a imagem exibida o mais fiel possível à “realidade”. Exemplo disso ocorre quando (próximo dos 00:02:00) um dos entrevistados é questionado se ele consideraria como mulher uma pessoa que, designada do sexo masculino ao nascer, tivesse as características por ele elencadas. Diante da resposta afirmativa do entrevistado, correspondendo, assim, à expectativa da produção do material, introduz-se uma salva de palmas.

---

<sup>18</sup> Na sua forma mais básica, *meme* é tudo aquilo que os utilizadores da Internet repetem, simplesmente uma ideia que é propagada através da World Wide Web. Esta ideia pode assumir a forma de um *hiperlink*, vídeo, imagem, website, *hashtag*, ou mesmo apenas uma palavra ou frase. Este *meme* pode se espalhar de pessoa para pessoa através das redes sociais, blogs, e-mail direto, fontes de notícias e outros serviços baseados na web tornando-se geralmente viral. Disponível em <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Meme\\_\(Internet\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Meme_(Internet))> Acesso em 02vde outubro de 2017.

Outra importante característica nos vídeos do canal é a ironia e a comicidade. Neste vídeo, por exemplo, o cômico se encontra na montagem, com a adição, principalmente, de imagens dialogando com a fala do(a)s entrevistado(a)s, imagens que traduzem um espectro do universo gay, relacionado com os representantes do mundo pop, como o *meme* da Britney Spears<sup>19</sup> e a imagem sempre séria da Victoria Adams, ex-integrante do grupo das Space Girls<sup>20</sup>. As imagens adicionadas por HMC de Britney Spears e Space Girls, ícones do *pop* adolescente da década de 1990 e referências no mundo pop, são amplamente conhecidas. A imagem de Britney Spears faz referência ao período em que, por problemas pessoais, precisou dar um hiato em sua carreira, por isso ela aparece triste. Em seus lábios pode-se ler a frase “*I’m sad*” que o autor traduz por “Tô chati..”, ironizando o estado de tristeza da cantora, como se sua tristeza não fosse digna de se levar a sério. Essa imagem foi introduzida no momento em que duas entrevistadas lamentam que tudo sobra sempre para a mulher, que ela carrega o mundo nas costas. Poderíamos pensar, também, nos efeitos que o cômico atribui a esses vídeos, já que o mesmo acaba produzindo certo estranhamento (distanciamento), não permitindo a empatia que, se aguça o sentimento e a identificação, não favorece a reflexão.

O cômico estabelece o que Bertold Brecht (ROSENFELD, 1997) chamava de “efeito do estranhamento”, característico de seu teatro épico, um distanciamento que nos faz questionar. É nesse sentido que Anatol Rosenfeld comenta que “um dos recursos mais importantes de Brecht, no âmbito literário, é, pois, o cômico, muitas vezes levado ao paradoxal. Certos contrastes são colocados lado a lado, sem elo lógico e mediação verbal” (ROSENFELD, 1997, p. 157). Cabe acrescentar que se inserem aí a paródia e a ironia como processos que desempenham a função cômica, visto que para se produzir o riso é necessário se distanciar da situação que o provocou.

Após projetar o vídeo para os estudantes participantes da pesquisa, começamos a discuti-lo em grupo, conforme roteiro. Quando o/as estudantes foram questionados/as

---

<sup>19</sup> Spears foi um ícone do *pop* americano e mundial durante os anos de 1990, influenciou o renascimento do *pop* adolescente. Foi considerada nesse período a artista adolescente mais lucrativa recebendo o título de “Princesa do Pop”. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Britney\\_Spears](https://pt.wikipedia.org/wiki/Britney_Spears) . Acesso em 26 de julho de 2018.

<sup>20</sup> Foi um grupo de música *pop* britânico formado exclusivamente por mulheres jovens. A banda tinha como formação as componentes, Emma Bunton, Geri Halliwell, Melanie Brown, Melanie Chishom e Victoria Adams, com o *single* “Wannabe” o grupo tornou-se mundialmente conhecido em 1996. Foram pioneiras no *pop* adolescente, venderam mais de 90 milhões de discos, tornando-se o grupo feminino com mais vendas de discos. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Spice\\_Girls](https://pt.wikipedia.org/wiki/Spice_Girls) . Acesso em 26 de julho de 2018.

sobre qual parte do vídeo lhes tinha chamado mais a atenção, disseram que mais se impressionaram com as respostas das pessoas para a pergunta “o que é ser mulher”, uma vez que algumas das respostas lhes pareceram muito machistas e estereotipadas. Entre elas destacaram as de dois senhores, um dizia que a mulher tinha que ser bonita e o outro que tinha que ser gostosa.

Imagem 4



Entrevistado afirmando que mulher “tem que ser bonita”

Imagem 5



Entrevistado afirmando que “mulher tem que ser gostosa, né?”.

Uma das alunas, diante do destaque dessas falas, assim se manifestou: “a mulher tem que ser tudo, né”. As falas, segundo algumas estudantes, trazia um teor muito machista. O fato de elas terem se incomodado com este discurso é fruto do trabalho dos movimentos feministas, que atentaram para a tipificação da imagem da mulher enquanto objeto. Ainda que desconheçam a história do movimento, as estudantes conseguem perceber e se identificar, nesse aspecto, com a mesma indignação.

A reação da aluna é provocada pela montagem do vídeo na medida em que questiona as declarações dos entrevistados, mostrando suas contradições lógicas e literais, produzindo, assim, uma reflexão no espectador a respeito do conceito de mulher conforme o senso comum e a visão machista do mesmo. A aluna revela ter sido sensibilizada de modo que se desse conta, como um despertar da consciência, do discurso produzido sobre a mulher a partir da voz masculina, enquanto representação de um objeto sexual e de um ser social definido pelo desejo e a vontade do homem, investido de seu papel social e político de dominação. A indignação da aluna com relação ao discurso machista do entrevistado implica, segundo a perspectiva teórica de Rösen (2014, p. 182-183), a formação da consciência histórica na medida em que a subjetividade da aluna constrói um sentido para sua vida, de acordo com as operações mentais da formação de sentido, a saber, motivação, orientação (dentro identidade/ fora práxis), percepção e interpretação. A aluna, motivada e orientada pela mensagem e intenção do vídeo, entra em um processo de percepção e reconhecimento das contradições do discurso machista, através da interpretação das representações culturais que estão significadas no mesmo, e produz um sentido novo para sua experiência de vida, portanto, para a história.

Uma das correntes do feminismo do patriarcado, como já exposto no capítulo três, encontra como explicação para a submissão das mulheres a sexualidade, ou seja, a transformação da mulher em objeto sexual. Segundo Scott, para Catherine MacKinnon “a sexualidade está para o feminino assim como o trabalho está para o marxismo: é aquilo que mais nos pertence e o que todavia nos é subtraído” (SCOTT, 1995, p. 77). Para essas teóricas o princípio da sujeição feminina foi sua objetivação e, para uma transformação desse estado de submissão feminina, há a necessidade da criação de grupos de consciência, que seriam grupos em que se compartilham essas experiências com o intuito de assimilar a identidade coletiva.

A crítica a esta análise está no fato de esta fundamentar sua análise na diferença física, o que nos leva a conceber uma natureza inalterável e universal e não se atenta

para o fato de que a desigualdade de gênero tem a ver com outras desigualdades (SCOTT, 1995, p. 77).

Outra cena bastante comentada pelos estudantes se refere a duas mulheres de gerações diferentes, segundo eles, “a mais velha afirmava que homem é homem e mulher é mulher e que a mais nova compreendia melhor”. Nesta tomada, Pedro aborda duas mulheres dando a entender se tratar de mãe e filha. Não por acaso selecionou essa imagem, revelando que queria representar a diferença de postura das gerações mais velhas em relação às mais jovens.

Imagem 6



Uma das estudantes afirmou que “as gerações passadas têm muita dificuldade em entender [as questões de gênero], embora isto tenha sempre existido, mas de uns tempos para cá, com o ativismo LGBT, os jovens compreendem melhor.” Na fala da estudante transparece a ideia de uma juventude homogênea, como se toda a geração anterior não absorvesse as mudanças no que se referem às identidades e, ao contrário, toda a juventude fosse desprovida de preconceitos para com a comunidade LGBT. Na fala de José Machado Pais se constata que os meios de comunicação de massa e alguns intelectuais difundem a ideia de uma juventude homogênea, o que reforça a distinção entre as gerações. Segundo ele, ao adentrarmos no cotidiano dos jovens passamos a



compreender suas peculiaridades. A estudante usa sua própria experiência, reforçada pela cena selecionada pelo autor do canal, para confirmar as diferenças geracionais em relação à questão de gênero. Para a estudante, transparece a noção de que toda conquista, inclusive a discussão mais aberta sobre o tema é fruto das lutas dos movimentos LGBTs. No entanto, há riscos de retrocesso.

Em outro momento do *post* também destacado pelo grupo de estudantes participantes, contrariando as expectativas, uma senhora concebe a transexualidade com “normalidade”, dizendo que isto existe há muito tempo e que, acontecia inclusive em sua própria casa, havia.

Em relação à fala da entrevista dessa senhora, uma das alunas considerou-a positiva, com, no entanto, uma ressalva. A aluna fez uma observação: na sua percepção, a senhora não expressou seu assentimento da existência da transexualidade sem muita convicção. Pareceu-lhe que a consideração da senhora sobre a normalidade da transexualidade não trazia, necessariamente, uma aprovação da mesma. É curioso observar que a aluna, em seu relato sobre sua orientação sexual lésbica, sua avó mudou sua disposição em relação à namorada da aluna depois de tomar conhecimento da sua relação amorosa com sua neta. A aluna nos conta essa experiência e, em seguida, faz um apontamento: para ela a avó aceitou sua condição sexual, mas não gostou, ou seja, trata-se de uma forma de conviver com a diferença sem compreendê-la de modo a integrá-la em sua expectativa de felicidade na vida.

Se associamos o relato da experiência da aluna com relação à sua avó à sua percepção acerca da opinião da senhora entrevistada sobre a transexualidade, podemos supor que houve uma transferência de sua experiência pessoal na orientação de sua interpretação do discurso da senhora entrevistada. Nos termos de Rüsen, “interpretar é a resposta a essa pergunta desafiadora da contingência. Ela relaciona o tempo experimentado com o senso temporal interior, no qual a subjetividade humana se afirma como interação de memoração e expectativa” (RÜSEN, 2014, p. 183). Portanto, em nossa análise, houve uma fabricação de sentido por parte da aluna que a orienta na sua percepção e visão do outro e, conseqüentemente, em sua vivência e experiência da identidade, o que significa que há um aprendizado histórico dentro de um processo de formação da consciência histórica ligada a essa identidade.

Imagem 7



“Entrevistada que afirma considerar “isto [a transexualidade] normal, que existe há muito tempo”.

Quando perguntamos com que resposta dos entrevistados os estudantes haviam se identificado mais, muitos responderam “com aquela moça com *piercing* no shopping”, retratada aqui na imagem a seguir.

Imagem 8



A fala que gerou maior identificação do grupo é a afirmação da jovem de que a mulher tem que ser independente, empoderada. Aqui podemos notar que o/as estudantes compreenderam as relações de poder que envolvem a questão de gênero. Sua interpretação provavelmente está motivada não somente pela interpretação da própria experiência de vida, mas também por uma expectativa em relação a seu futuro, por um desejo de construção de uma identidade em que a independência e o poder sobre sua sexualidade e outros aspectos da vida sejam constitutivos da sua subjetividade e relação com o mundo.

Quando perguntamos em que momento ficou claro que os autores do canal concordam com a resposta dos entrevistados, os/as estudantes rapidamente responderam que foi no momento em que aparecem os ícones/sons de “palminhas”, revelando ser esta a opinião do canal. A imagem das “palminhas” indica bem claramente a opinião do canal, sendo rapidamente percebida pelo/as espectadores. O recurso é bastante didático: mais uma cena em que MC mostra que há um autor e uma intenção na obra e que não há obra neutra, mas sim, obras nas quais se tentam ocultar a existência da autoria.

Imagem 9



Na barra inferior, imagem das “palminhas”.

Alguns estudantes afirmaram que há a comemoração, as palminhas, quando a resposta do entrevistado não é machista. Nesse momento, lembraram que quando a entrevistada disse que “a mulher carrega o mundo nas costas”, aparece no vídeo a

imagem de uma boneca com um globo nas costas, ilustrando a expressão. A interpretação da mensagem do vídeo por parte dos alunos, que utilizam o conceito de machismo, indica que eles fazem a ligação da categoria gênero com uma experiência histórica que representa a posição e a condição de inferioridade da mulher na sociedade, manifesta no seu esforço hercúleo para superar as dificuldades e exigências que essa condição lhe impõe. O vídeo parece oferecer elementos de reflexão aos alunos através do questionamento e da desconstrução crítica da condição feminina na sociedade enquanto produto de um discurso de dominação. Em outras palavras, a interpretação do vídeo pelos alunos leva a um reforço de sua percepção de mundo ou a uma mudança em relação a ela, o que os pode orientar na construção de sua identidade e na práxis histórica.

Houve sempre uma preocupação das teóricas feministas em desvendar o porquê da condição de submissão da mulher na sociedade. A terceira onda do feminismo tem como uma de suas expoentes a filósofa Judith Butler, que elabora a teoria de que tanto o gênero quanto os dados biológicos são construções discursivas, portanto, o discurso da inferioridade feminina seria uma construção cultural feita através de discursos científicos, jurídicos e sociais.

Scott, por outro lado, está preocupada em como o gênero funciona nas relações sociais e humanas. A historiadora percebe que a diferença entre os sexos está relacionada a uma hierarquia de poder, um poder edificado culturalmente. Scott considera o gênero como uma categoria de análise, que tem um caminho percorrido dentro dos movimentos sociais ligados à reivindicação da igualdade e do respeito.

Imagem 10



“Mulher carregando o mundo nas costas”.

Essa última fala sobre a imagem acima acabou gerando alguns depoimentos do/as estudantes, os quais não interrompemos. Fernanda afirmou que

“a gente só vê isto na mulher, (o fato de ela levar o mundo nas costas), até existe elogio, mas é outra coisa. Eu tenho experiência própria em casa. Meu pai é muito machista. Eu brigo muito com ele. Na ideia dele mulher não pode trabalhar, tem que cuidar dos filhos, lavando, passando. Eu penso diferente dele, falo que vou trabalhar, ser independente e pronto”.

O discurso de Fernanda aponta para um tempo subjetivo que interage com formações discursivas progressistas e feministas na orientação de sua consciência e na expectativa de futuro.

Outra estudante, Bela, afirmou que na realidade não se identificou com nenhuma das respostas do *post* e que considera “supernormal ser gay e trans”, que tem vários amigos e que os ama muito e mesmo aqueles que não são seus amigos, merecem seu respeito. Segundo Bela, “cada um tem sua opinião e todo mundo tem que se respeitar”. Bela é muita amiga de Marcela, que é declaradamente lésbica. Bela é evangélica e sua Igreja não aprova a existência de relações homossexuais. Ela parece não querer se

comprometer. Está entre a igreja e seus amigos e parece evidente não querer de ter de optar por um deles. Ela não conseguiu usar as palavras e termos como gay, lésbica, homossexual, mulher trans, etc. explicitamente, como se tivesse dificuldade em expressá-los.

A interpretação de Bela parece situar-se em um campo de forças discursivas antagônicas que a interpelam de modo repressivo e conflitante. A crítica implícita de Bela em relação à mensagem do vídeo está imbuída de uma interdição social que a impede de ressignificar os conteúdos culturais da identidade LGBT. A ausência do uso do vocabulário para designar os sujeitos identificados com o grupo LGBT expressa essa repressão e interdição social. Bela busca um modo de conciliação subjetiva para a oposição conflituosa entre sua empatia por pessoas pertencentes ao grupo LGBT e seus sentimentos por aqueles que os repudiam, o que a impede de gerar uma ação de transformação no meio social.

Ao contrário de Bela, Kristal afirmou que sua mãe “não gosta de gays”, sua mãe concorda com a entrevistada de que “homem é homem e mulher é mulher”. E acrescentou: “E dentro da minha família se eu for falar sobre isso, vou ser muito julgada, porque eu sou da Igreja, eu tenho que achar o que eles acham, mas eu não acho isto. A mulher não é só vagina, é o jeito dela, e se ela se der bem com isso, ela é”. O que se pode perceber no discurso de Kristal é que há certa consciência de que as relações entre os sexos são relações de poder, e que ela deseja estabelecer relações distintas daquelas estabelecidas pelos seus pais. Os modelos que se ofereceram para a fabricação de sua identidade e consciência social em casa não lhe cabem mais.

Mesmo com a escola não tratando diretamente destas questões, os estudantes conseguem romper com as diretrizes de uma instituição que, via de regra, postula a visão dominante como norma. Mesmo aqueles estudantes que têm uma filiação religiosa, embora na sua igreja e na sua casa haja certa conduta, ousam pensar diferente. O *post* do canal “Põe na Roda”, nesse sentido, ajudou-lhes a reelaborar com mais clareza a questão do gênero do ponto de vista de sua constituição discursiva e histórica.

Joan Scott demonstra como as doutrinas religiosas, educativas, científicas e jurídicas, a partir de símbolos culturais, enfatizam como regra o binarismo entre homem e mulher como axiomática e como, na história desenhada pelos livros didáticos e pelas instituições de ensino, as relações de gênero são concebidas como se fossem produto harmônico e não de enfrentamento.

Dentre as falas, uma nos chamou a atenção, não pelo seu conteúdo, mas principalmente por quem a fez. Kim Kardashian, nome fictício de sua escolha, é um adolescente gay, do sexo masculino. Em sua fala ele diz que a mulher transexual não é uma mulher, mesmo ele próprio tendo escolhido um nome feminino. Kim - “Não, eu não acho (que é uma mulher). Acho que ela se transformou. Ela nasceu homem e gosta de outro homem”. Kim parece não atentar para a ideia de que o sexo é performático, pois não é esse o seu interesse. Podemos observar que mesmo achando não ser uma mulher, o aluno utiliza o pronome no feminino, porém o seu foco é no desejo de uma pessoa do sexo masculino para outra também do sexo masculino, o que caracteriza sua própria identidade. Com efeito, essa parte da história é que lhe chamou atenção, é o que lhe proporcionou uma identificação.

Poderíamos inferir que a ideia de que o sexo é performático, de que é uma construção discursiva, não conta no campo de preocupação de Kim. Porém, não podemos afirmar que ele não tenha percebido que sexo e gênero são discursivamente construídos, em uma construção fechada na qual fêmea possui traços de feminino e macho, traços de masculino, sendo que cada um deve ter desejo por seus opostos (BUTLER, 2015), pois ele comete o ato falho de chamá-las no pronome feminino. O que observamos é que sua sensibilização está relacionada ao desejo pelo mesmo sexo.

Questionados sobre a importância de discutir a categoria de gênero na escola, a maioria dos estudantes concordou, mas as adolescentes que tiveram mais entusiasmo foram, justamente, as que tiveram experiências doloridas a respeito da sua orientação sexual. Marcela relatou que alguns colegas a provocam. Também relataram o episódio de separação entre as amigas Fernanda e Marcela, quando o pai da primeira a proibiu de manter a amizade pelo fato de Marcela ser lésbica e insinuando que ela só era amiga de sua filha, porque tinha interesses sexuais em Fernanda. Isso nos induz a pensar que as experiências de crise e negativas proporcionam, muitas vezes, uma motivação ou uma necessidade de reformulação da compreensão da ordem social para que essa não fira o sujeito dela negado e excluído.

A seguir, transcrevemos as respostas dos estudantes, em relação à pergunta “o que é ser mulher?”, feita no início da pesquisa focal com os mesmos *antes* da exibição do vídeo. É importante frisar que os estudantes elaboraram suas respostas sem comunicação mútua.

**King:** Ser guerreira, lutar por tudo o que quer.  
**Esmeralda:** Ser independente, não precisar de homem para nada.  
**Tainá:** Ser independente, ter muitas qualidades.  
**Krystal:** É ser determinada, paciente e protetora, filha de Afrodite.  
**Kim Kardashiam:** ser independente.  
**Ana Sofia:** Ter vagina, só que de diferentes qualidades.  
**Lizzy:** É você ser forte, independente e nunca abaixar a cabeça para as coisas banais. Mulher nem é gente, é anjo.  
**Bella:** A mulher é um ser maravilhoso, porque nós somos independentes e somos muito guerreiras.  
**Allana:** Ser mulher é ser determinada, decidida, acima de tudo ser calma. Ser sempre presente na vida de alguém que ama. Não depender de ninguém.  
**Maria Luzia:** mulher é ser guerreira, ser forte e ser livre, não depender de ninguém, e ser mulher é ser meiga e ao mesmo tempo ser forte.  
**Marcela:** Não tem diferença, pois as mesmas coisas que um homem faz uma mulher também [faz], mas é claro que mulher também é ser independente, empoderada.  
**Fernanda:** Ser mulher pra mim é ser independente, ser empoderada, não precisar de homem para se vestir ou sair.

Havíamos mencionado que as respostas dadas pelos entrevistados homens, no *post* em tela, eram, em sua maioria, diferentes daquelas dadas pelas mulheres. Agora, percebemos que as estudantes colocam como característica da mulher outro adjetivo ainda não mencionado pelos entrevistados do canal, qual seja, o ser “independente”. A incidência dessa resposta pode revelar o desejo dessas adolescentes de serem mulheres com esse perfil, independentes, e de que suas mães também o fossem.

Vale a pena pontuarmos duas discussões ligadas às categorias da história e aos movimentos feministas, imbricados entre si, uma vez que a teoria social estabelece sempre um diálogo com os movimentos sociais na medida em que esses questionavam e/ou utilizavam essa teoria.

Em meados do século XX, a antropóloga Margaret Mead (apud PEDRO, 2005, p. 78) já chamava a atenção para o uso que a sociedade fazia das diferenças sexuais como fator na constituição dos papéis sociais, ou seja, ligando esses papéis aos traços de temperamento considerados naturais nas mulheres, principalmente, como sua capacidade conceitual.

Podemos perceber que os entrevistados do sexo masculino que aparecem no *post* e, na sua maioria, mais velhos, exaltaram as seguintes características do que é ser mulher: boa companheira, educada, confiável, com classe, postura. Trata-se de características desejadas pelos entrevistados em uma esposa; nenhum desses entrevistados apontou qualidades como garra, força, determinação, inteligência,



características essas designadas com mais facilidade para o sexo masculino. No entanto, as mulheres entrevistadas, e também nosso/as estudantes participantes, atribuíram tais características às mulheres. As estudantes frisaram muito a independência como atributo da mulher, ao lado de outros como amor, paciência e presença, adjetivos comumente associados à figura materna. Uma das alunas afirmou que mulheres e homens não têm características tão diferentes, uma vez que aquilo que um deles realiza, o outro também pode fazê-lo.

Assim como disse nossa estudante, Margaret Mead afirma que não há características exclusivas de determinado sexo. Mead (apud PISCITELLI, 2009, p. 126/127) comprovou, em 1930, em suas pesquisas com tribos na Nova Guiné, que não há diferenças de temperamento, tampouco de capacidade, para ambos os sexos. Segundo a antropóloga essas diferenças se referem às questões culturais estabelecidas socialmente, à papéis sexuais estabelecidos.

Mead está dialogando com o movimento feminista da primeira onda do final do século XIX e começo do século XX, que luta por igualdade de direitos à cidadania. Essas feministas ficaram conhecidas como as sufragistas, pois sua principal bandeira era o direito ao voto, porém, reivindicavam, também, acesso à educação, bens e posses, enfim, igualdade de direitos formais e institucionais, como já exposto anteriormente. Portanto, as pesquisas da antropóloga procuravam responder se existiam diferenças biológicas entre os sexos que justificassem a dominação masculina. O movimento questionava “se a subordinação da mulher não é justa, nem natural como se chegou a ela, e como ela se mantém?” (PISCITELLI, 2009, p. 127).

Os pontos positivos dessa abordagem é que permite contestar pressupostos biológicos sobre o comportamento de homens e mulheres; as atitudes de um e de outro são diferentes por responderem a diferentes expectativas sociais. Porém, nessa crítica, em seu contexto histórico, não se atentava às desigualdades, às relações diferenciadas de poder entre homens e mulheres – não mostrava interesse em destacar nem compreender os fatores que contribuem para situar as mulheres em posições inferiores. Para além da categoria das mulheres, as novas leituras sobre gênero se esforçam por eliminar qualquer naturalização quanto à noção de diferença sexual. Nesse sentido, a diferença entre sexo e gênero é questionada, assim como o processo histórico ao longo do qual se passou a pensar que o sexo e a natureza seriam elementos fixos, anteriores à cultura.

Podemos notar como os discursos e a visão dos alunos sobre a ideia de gênero de certa forma ecoam a textualidade e o sentido das teorias e dos movimentos feministas

que se desenvolveram ao longo da história do século XX e XXI, ora se alinhando mais a um discurso de determinada abordagem e contexto, ora a outro.

Por fim, ao perguntarmos aos alunos qual seria a visão do canal sobre a questão colocada, alguns afirmaram que o mesmo tem a intenção de expressar a opinião de cada entrevistado, outros afirmaram que o canal deseja mostrar que mulher é mais que um órgão genital; outros, ainda, opinaram que se o homem se sentir mulher, identificar-se como uma mulher, então ele é mulher. As diferentes respostas nos fazem cogitar que os alunos, em diferentes graus, interpretaram o vídeo a partir de sua experiência, seu conhecimento de mundo, suas crenças e representações mentais sobre a representação do gênero, muitas vezes, operando um reforço de conteúdos pré-existentes, outras vezes levando a uma reflexão crítica que aprofundasse a reformulação dos mesmos no sentido de contestação da ordem vigente e ação transformadora na sociedade. Isso nos indica que o vídeo, enquanto veículo de formação de opinião ou crítica das representações convencionais vigentes na sociedade, juntamente com um trabalho didático do mesmo com os alunos, proporcionam condições de motivar uma interpretação da realidade discursiva sobre o gênero de modo a formar uma consciência e um aprendizado históricos que resultem em uma ação transformadora no seu presente, projetando-se ao futuro.

#### **4.4 Análise do *post*: “O que é ser mulher: a resposta”**

O *post* “*O que é ser mulher: a resposta*<sup>21</sup>” é continuação de “*O que é ser mulher: a pergunta*”, e totalmente voltado às mulheres, permeado por seus discursos e constituído por suas experiências. Tanto no primeiro quanto no segundo vídeo, o autor tem a intenção de questionar o conceito de mulher preestabelecido para que nós possamos romper com alguns estereótipos e ampliar esse conceito para além das mulheres.

O título do vídeo “O que é ser mulher” tem um tom questionador e provocador, perguntando-se, afinal, o que as define: um órgão, seus hormônios, uma cultura, um desejo, a maternidade? Contudo, este intento se dá nos dois vídeos de forma diferente.

---

<sup>21</sup> Link <https://youtu.be/im31zZbNV8w>

No primeiro, como vimos, questionam-se transeuntes diversificados e se obtém respostas variadas, pretendendo, assim, que repensem suas posturas em relação ao significado de ser mulher e, conseqüentemente, que o façam os internautas que assistem à postagem. Já no segundo vídeo, a pergunta agora é dirigida a “diferentes mulheres”, ou seja, incluindo também as que não foram designadas do sexo feminino ao nascer e, ao serem respondidas livremente, não sofrem a interferência direta do autor. O resultado da estratégia empregada é, portanto, a ampliação do conceito de mulher.

Esta discussão sobre o conceito de mulher tem sido feita pelo movimento feminista e os estudos teóricos de diversas áreas de conhecimento sobre a mulher nos últimos anos. No período da segunda onda do feminismo, por volta da década de 1960, sentiu-se a necessidade de buscar uma identidade para as mulheres, algo comum entre todas elas. No entanto, desde a década de 1980, este conceito tem sido expandido, graças a questionamentos dentro do próprio movimento e dos estudos teóricos sobre a mulher. Uma importante representante da crítica a uma concepção restrita e unívoca do feminino, Judith Butler (2016), afirma, quanto à ontologia do feminino, que

[...] O próprio sujeito das mulheres não é mais compreendido em termos estáveis ou permanentes. É significativa a quantidade de material ensaístico que não só questiona a visibilidade do “sujeito” como candidato último à representação, ou à libertação, como indica que é muito pequena, afinal, a concordância quanto ao que constitui, ou deveria constituir, a categoria das mulheres [...] (BUTLER, 2016, p. 18).

O movimento feminista da segunda onda considerou necessária a definição da categoria das mulheres para atingir a representação política dessa categoria. Butler afirma que tanto a política quanto a representação são “termos polêmicos”. A elaboração do vídeo demonstra possuir influência desse discurso político e teórico, já que problematiza a noção reducionista de mulher.

O segundo *post*, diferente do primeiro, é constituído por depoimentos de um grupo selecionado de mulheres cis e trans a partir, provavelmente, de um roteiro prévio, com algumas questões para orientação da fala dessas mulheres. Os locais das gravações são diversos, na grande maioria, fechados em uma casa ou escritório. Os depoimentos

foram realizados com personalidades do meio LGBT, com pessoas de seu convívio, *youtubers* e gente do meio artístico.

Se no vídeo anterior já havia respostas de algumas mulheres sobre o que é ser mulher, o enfoque parece ter sido predominantemente na pergunta, como se a resposta das mesmas tivessem sido desconsideradas. Outrossim, o grupo selecionado de mulheres que formam o *post* “a resposta”, mulheres portadoras de um discurso feminista progressista, apresenta-se como o representante legítimo de uma possível (in)definição do feminino. Dessa maneira, o autor parece considerar os discursos dos transeuntes, pessoas comuns, de diferentes classes sociais, possivelmente carregadas de senso comum e ideologia de massa menos qualificados ou não tão autorizados para constituir uma resposta definitiva sobre o tema.

Quanto à profissão, atuação profissional e política, gênero e sexualidade, as depoentes deste vídeo são: Maíra Rosin, mestre em história, amiga de HMC e mulher cis; Nany People, artista famosa no meio LGBT, com trabalhos na TV e teatro; Renata Peron, militante do segmento Trans do movimento LGBT, cantora, assistente social, mulher trans (em 2007, foi vítima de agressão por um grupo de 9 pessoas, em decorrência da qual perdeu um rim); Dani Cruz, *youtuber* do canal “Mais magenta”, mulher cis; Rosana Hermann, escritora, roteirista, apresentadora e professora (atualmente apresenta o programa “Porta Afora”, ao lado de Fabio Porchat, no canal privado “Multishow”), se formou em física nuclear e comunicação pela Universidade de São Paulo, mulher cis; Mel Gonçalves (Candy Mel), cantora, vocalista da Banda Uó, banda pop formada em 2010 em Goiás, mulher trans; Mandy Candy, *youtuber* do canal “Mandy Candy”, mulher trans; Jéssica Tauane, *youtuber* do canal “das Bee”, mulher cis, lésbica; Nádia Mizael, amiga do *youtuber*, colaboradora do canal, lésbica, mulher cis; Samantha Ciboto, analista de sistema, amiga do *youtuber*, colaboradora do canal, lésbica, mulher cis; Thaís Araújo, amiga do *youtuber*, colaboradora do canal, lésbica, mulher cis.

Podemos notar que, em sua maioria, as mulheres selecionadas se caracterizam por uma sexualidade não pertencente aos padrões hegemônicos heteronormativos (muitas se declaram lésbicas e bissexuais), não se conformam dentro do padrão binário de gênero dominante (há um número significativo que se expressam como transexual), atuam em movimentos de minorias sexuais ou em segmentos artísticos liberais e tem originalmente uma formação humanista. O discurso de tais mulheres se encontra bastante alinhado ao pensamento feminista tratado anteriormente.

Seguindo a descrição do vídeo, seu tempo de duração é de 6 minutos e vinte e um segundos; as falas das depoentes duram, sem cortes, cerca de 10 segundos e depois são intercaladas com as falas de outras, através da montagem. O enquadramento se dá em primeiro plano, ou seja, a figura é enquadrada do peito para cima, ou em primeiríssimo plano, onde a câmara se posiciona bem próxima ao rosto, este ocupando quase todo o cenário (pode-se dizer que esse é um plano que gera intimidade e expressividade). A intercalação das falas mantém um ritmo mais acelerado do que um depoimento transmitido por inteiro, atitude característica de uma estética geral que se observa em vídeos dessa natureza.

A linguagem do vídeo tende a ser mais rápida e dinâmica que a do cinema e a da TV. Isto acontece pensando na atitude de quem assiste: um espectador de vídeo é acidental, ele não é como o do cinema que se desloca a propósito de ver um filme, portanto a sua atitude é mais dispersa e distraída. O conteúdo de um vídeo, então, não tem necessidade de ser linear, já que o olhar de seu espectador é casual, eventual e alheio (MACHADO, 1997, p. 198). Os vídeos do *YouTube* tendem a manter essa linguagem semelhante à dos vídeos, por ter o seu interlocutor as mesmas características, disperso, distraído, acidental.

À diferença do vídeo “*O que é ser mulher: a pergunta*”, esse não está entremeadado de elementos audiovisuais: além do testemunho das mulheres, há uma frase ou outra grafada, demarcando sua importância, como no caso do depoimento de Nany People, que cita Simone de Beauvoir – “Não se nasce mulher, torna-se mulher”, e que o autor escreve na tela para reforçar seu significado e importância. Ainda, quando Mel Candy questiona se o feminino é sinônimo de fragilidade, então ela é masculina, resposta que o autor reforça marcando a frase no vídeo: “Feminino = frágil?”. A música é quase imperceptível, soando baixo, ao fundo. Neste vídeo não há o tom cômico, as mulheres estão relatando as vantagens e as desvantagens de ser mulher, e todas, tanto as cis quanto as trans, reforçam a dificuldade de transpor o mundo onde o homem cis hétero comanda.

Imagem 11



Ao entrarem em contato com esse vídeo, o/as estudantes disseram que o momento que mais chamou-lhes a atenção foi o depoimento da Jéssica Tauane, quando esta destaca que o dia das mulheres não é “só flor e chocolate, mulher quer ter direito, ter respeito”. Ele/as destacaram este discurso, porque, como disseram, “acreditam que todo mundo quer respeito e a mulher sofre muito mais a sua falta, com o machismo. A sociedade a enquadra como frágil, objeto pertencente ao pai e, depois, ao marido”.

Imagem12



Para Bela, a fala de Jéssica Tauane também foi marcante. Ela destacou o momento em que Jéssica relata que anda com a chave entre os dedos com medo de possíveis abusos sexuais. Tanto Marcela quanto Bela entre outro/as estudantes destacaram frases afinadas com o discurso feminista, representado por palavras como as de Dani Cruz, “mulher é sinônimo de luta”; Mandy Candy, “É viver num mundo onde simplesmente por ser mulher a gente tem que provar a todo o momento que é capaz de desempenhar qualquer papel na sociedade”; Nádia, “eu cresci ouvindo que ser mulher era ser delicada, era não mostrar certas coisas pros homens”; Maíra, “ter menos oportunidade no mercado de trabalho, ser considerada menos inteligente”; Samantha, “não significa ter que usar maquiagem, não que eu não possa usar, mas não preciso disso pra me sentir bonita”; Renata Peron, “Não tem definição, assim como a gente faz receita de bolo”.

É importante ressaltar uma acentuada preocupação entre elas com o assédio e a violência contra a mulher, preocupação essa tanto das alunas quanto das mulheres depoentes. Elas afirmam, como Mel, a dificuldade diante do machismo, em “lidar com o elogio, sendo que ele é um assédio”; Jéssica, destaca que “Sempre ando com a chave entre os dedos, reparei que o meu medo não é ser assaltada, o medo não é só de assalto. Meu medo é realmente de ser violentada, de chegar um cara e me jogar num beco e enfim..., né?! Fazer alguma coisa comigo”. Para Mel, o destaque é a frase: “Você passar a mão na mulher é mostrar pra ela, aquilo que todo dia a gente vê. Sendo a mulher que é desejada, só serve pra isso, que se resume em um corpo que não tem sentimento nenhum”.

Tal preocupação reflete um problema social e cultural bastante grave, de dimensão nacional, que tem crescido a cada dia e que possui raízes profundas na sociedade patriarcal machista brasileira<sup>22</sup>. O conceito de violência de gênero é pensado da seguinte maneira por Ana Maria Marques:

---

<sup>22</sup> Por exemplo, o Brasil apresenta-se como o país campeão mundial de crimes homolebotransfóbicos. O Grupo Gay da Bahia (GGB) divulgou dados que mostram que o ano de 2016 revelou-se o mais violento desde 1970 contra pessoas LGBTs (registradas 343 mortes). A cada 25 horas um LGBT foi assassinado. Dos 343 assassinatos de 2016, 173 das vítimas eram homens gays (50%), 144 (42%) trans (travestis e transexuais), 10 lésbicas (3%), 4 bissexuais (1%). O Brasil registrou um estupro a cada 11 minutos em 2015, os dados são do Anuário de Segurança Pública, a cada 7,2 segundos uma mulher é vítima de violência física, dados de Relógios da Violência do instituto Maria da Penha. Em 2013, 13 mulheres por dia vítimas de feminicídio, dados do mapa da violência de 2015. Disponível em <http://emails.estadao.com.br/blogs/nana-soares/em-numeros-a-violencia-contra-a-mulher-brasileira/>. Acesso em 26 de outubro de 2017.

É considerada violência de gênero aquela que é exercida por um sexo sobre o sexo oposto. Em geral, o conceito se refere à violência contra a mulher, sendo que o sujeito passivo é uma pessoa do gênero feminino. Nesse sentido, também se aplicam as noções de violência machista e violência doméstica (designação mais usada). Os casos de violência familiar ou de violência no lar raramente são denunciados por uma questão de vergonha ou por receio. De qualquer forma, a violência de gênero também pode incluir as agressões físicas e psíquicas que uma mulher possa exercer sobre um homem. Por outro lado, a ideia não contempla propriamente os comportamentos violentos entre pessoas do mesmo sexo (MARQUES, 2015, p. 15).

Os/As estudantes destacaram a frase de Mel Candy que diz que se ser mulher é sinônimo de ser frágil, então ela era masculina. Os/as estudantes concordaram que as mulheres não são frágeis, visão essa exposta em frases do tipo “as mulheres sabem se defender, tem mulher que até luta boxe”.

Imagem 13



Mel Candy

Chamamos a atenção dos/as estudantes para o fato das mulheres falarem tanto em união, perguntamos a elas o porquê dessa questão. Bela respondeu: “porque juntas somos mais fortes”. Para Kristal “precisamos ser fortes para lutar contra o preconceito, contra o machismo”.



Questionamos, ainda, o que elas tinham entendido como machismo. Maria Luiza respondeu: “O machismo passa para a mulher que a gente é fraca, incapaz de fazer as coisas que os homens fazem”.

Imagem 14



Kim: “As mulheres fazem mais coisas que os homens, os homens só trabalham, as mulheres fazem mais coisas, limpam a casa, lavam roupa, fazem comida, olham os filhos, e ainda fazem mais que isso, e os homens acham que é só isso”. Esse estudante percebeu a complexidade envolvida no gerenciamento de uma casa, trabalho tão desvalorizado pela sociedade por não ser um trabalho remunerado e ser realizado na sua maioria por mulheres.

Allana: “Muitas mulheres trabalham e fazem as atividades de casa e os homens só trabalham, chegam em casa e deitam. As mulheres cuidam dos filhos e do próprio marido e eles acham que elas fizeram pouca coisa”.

Perguntamos por que eles acham que falamos em gênero e não em mulher. Marcela afirmou que a mulher sofre um pouco mais, mas não é somente ela, pois têm homens que também sofrem com isto, como os gays e os homens mais femininos.

King, um dos poucos alunos do sexo masculino, disse que uma parte do vídeo que lhe chamou a atenção foi o fato de Nany People dizer que, quando criança, pediu “pepeca” (vagina) para o Papai Noel, porque tinha descoberto que não a possuía. Para ele a afirmação tem um tom jocoso. Para além do fato anedótico de Nany People, todas

as mulheres trans relatam como se descobriam mulheres: Renata Peron afirmou: “Eu me vejo mulher desde o ventre da minha mãe”. Mandy Candy disse:

“Eu sempre soube que era uma mulher, porque minha mãe conta que desde os cinco anos eu dizia que era uma menina. Eles tentavam me corrigir dizendo que eu era menino, e eu rebatia falando que quando eu crescesse eu iria me tornar uma garota. Tô aqui hoje”;

Maíra destacou a frase “Eu como uma mulher heterossexual, **cis gênero** (frase grafada no vídeo) me sinto completamente diminuída quando alguém afirma que ser mulher, que o feminino é só um órgão”. Para Mandy Candy “A gente é muito mais do que o que carrega no meio das pernas”. Segundo Mel “Quem ainda insiste em resumir tanto o homem como uma mulher em um genital, acho que essa pessoa não sabe nada sobre o desenvolvimento e evolução do ser humano”; Renata Peron – “Eu acho que o ser humano está acima destes valores que o ser humano criou. Ao dizer as palavras se confunde e troca, atribuindo piupiu à mulher e vagina ao homem”. Pedro HMC, na edição, deixa o ato falho e ainda o diferencia retirando as cores, mostrando-o em branco e preto. No momento em que ela se corrige, as cores voltam, dizendo “se é mulher, se tiver vagina e homem, se tiver piupiu. Eu sou uma mulher e tenho piupiu. E daí?”; Mandy Candy – “Nada mudou dentro de mim, depois que meu pênis foi transformado em uma vagina”.

As palavras do/as estudantes, resumindo a compreensão do *post*, aliado ao próprio discurso das mulheres, ilustram a noção de mulher problematizada por Butler, na relação da teoria com os movimentos sociais, questão fulcral do movimento feminista da terceira onda, que a amplia, na medida em que a definição de mulher não se restringe aos dados biológicos de sua genitália.

[...] Ao invés de um significante estável a comandar o consentimento daquelas a quem pretende descrever e representar, **mulheres** – mesmo que no plural – tornou-se um termo problemático, um ponto de contestação, uma causa de ansiedade. Como sugere o título de Denise Riley, *Am I That Name?* [Sou eu esse nome], trata-se de uma pergunta gerada pela possibilidade mesma dos múltiplos significados do nome. Se alguém “é” uma mulher, isso certamente não o é tudo que esse alguém é [...] (BUTLER, 2016, p. 21).

Nas falas das depoentes conseguimos perceber a riqueza da ampliação do conceito de mulher, quando elas assumem sua condição de sujeição, luta e união, como os exemplos de: Mel – “Mulheres uni-vos. Nós somos a maior parte do mundo”; Jéssica – “É uma luta, muito louca, muito árdua, mas muito necessária. Eu quero aqui além de afirmar o meu orgulho de ser mulher. Eu quero afirmar o meu orgulho de ser sapatão, de ser lésbica”; Nádia – “E amem suas amigas mulheres”; Samantha – “Somos incríveis”; Mel – “Vamos nos unir, vamos ficar juntas, vamos dar as mãos”; Jéssica – “Não só flores e chocolates, a gente merece muito direito, né! Muito respeito. Nosso corpo, nossas regras”.

Se no primeiro vídeo há a preocupação de ampliar a visão da mulher e do que é particular do feminino, nesta postagem o teor recai na percepção da dificuldade de ser mulher, seja cis ou trans. É a vez de focar o feminismo, a luta pela igualdade de direitos e de tratamento.

Imagem 15



Nesse momento da finalização do vídeo, mais uma vez o autor coloca claramente a sua posição favorável a um conceito amplo do que seja mulher, demonstrando que compactua com as posições dos movimentos sociais que mostram a necessidade política do uso da categoria de gênero, justamente por ser ampla e abarcar

relações mais complexas com o gênero hierarquicamente dominante. Portanto, sua posição é pela defesa da igualdade de direitos e do respeito pelo gênero feminino, tendo em vista que ele não se resume ao órgão genital.

#### 4.5 Análise do *post*: “Lésbicas fora do armário”

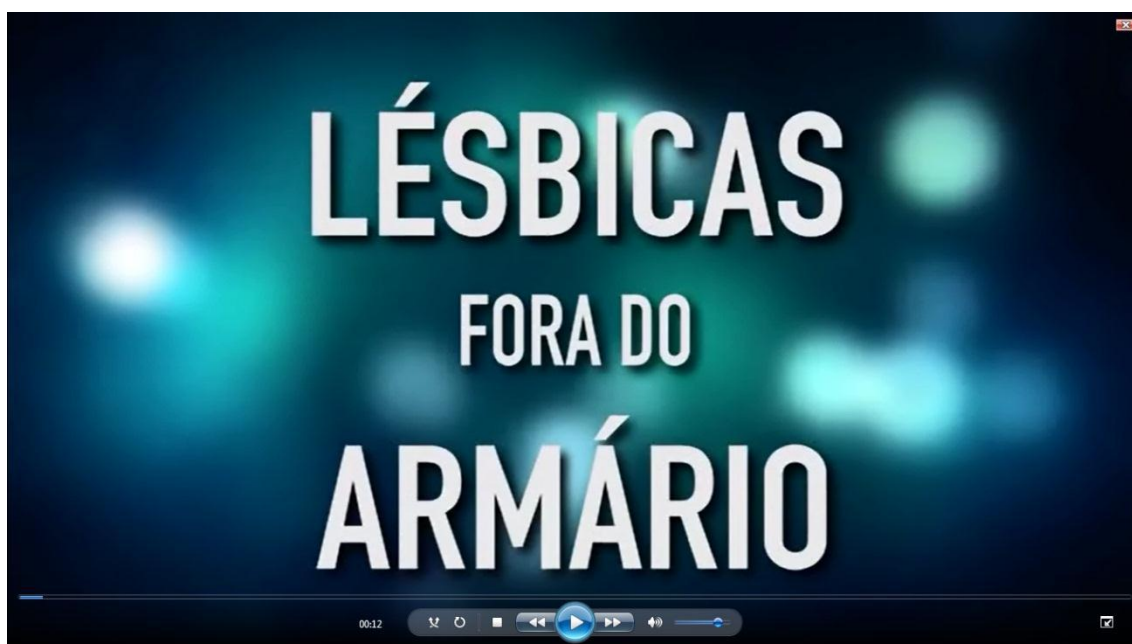
Esse *post*<sup>23</sup> foi produzido com o depoimento de Nádia Mizael, Samantha Ciboto e Traís Araújo, mulheres já conhecidas nas mídias e que já apareceram no *post* “*O que é ser mulher: a resposta*” e em outros vídeos do canal “*Põe na roda*”.

Nesse vídeo as jovens aparecem sozinhas no cenário, sobre um fundo totalmente branco, deixando suas figuras em destaque. A trilha sonora entoa em um volume baixo, quase imperceptível; não há intervenção do entrevistador, que se encontra oculto. As perguntas são feitas através de legendas que aparecem como abertura de um novo episódio. O vídeo é aberto com a apresentação de cada uma das entrevistadas dizendo seus nomes e afirmando serem lésbicas. Logo após, surge o título da postagem “*Lésbicas fora do armário*”, momento em que uma música se faz ouvir e dá um leve tom de suspense. No pano de fundo da legenda se destacam umas luzes noturnas desfocadas de uma metrópole, dando ares de programa televisivo de reportagem, sobre o qual emerge a pergunta, com as mesmas letras do título: “Quando você se entendeu lésbica?”.

---

<sup>23</sup> Link <https://youtu.be/RijrMFMmjtA>

Imagem 16



Título do vídeo.

As personagens do vídeo contam suas vivências do momento em que se deram conta da sua sexualidade, sendo cada uma um exemplo particular, diferenciado das outras duas. O depoimento vem sempre intercalado, cada uma respondendo a mesma pergunta. No caso da pergunta “Quando você se entendeu lésbica?”, no rodapé do vídeo, enquanto dão seus depoimentos, está escrito “A descoberta da sexualidade”. Estas palavras resumem melhor o que as depoentes vivenciaram, qual foi o caminho da descoberta de seus desejos e de sua sexualidade, o que nos parece uma abordagem mais adequada. No próximo item do depoimento indicado pelo subtítulo “A família”, mantém-se o mesmo pano de fundo, porém a música apresenta um tom mais melancólico. “Como contar para a família” são as palavras transcritas no rodapé do vídeo. A depoente Thaís emocionou-se bastante ao relatar a sua experiência quando sua família descobriu sua orientação sexual lésbica, como se deu todo o processo, todo o sofrimento e a sua superação, até o momento em que a mãe a aceita sem restrições.

O episódio “Na escola” mantém o mesmo padrão dos anteriores: novamente há uma mudança de tom da música. No rodapé vem escrito “O *bullying* na escola”. Samantha acabou se assumindo na escola, pois foi lá que se apaixonou pela primeira vez. Sofreu *bullying* dos colegas e em frente à escola foi agredida verbal e fisicamente. Ao relatar que o temor de contar para sua mãe por receio de que esta aprovasse a agressão sofrida como forma de merecimento à “transgressão social” cometida, chora,

acompanhada de uma música que volta a ser melancólica. Thaís novamente se emociona ao dizer que Samantha ajudou-a a descobrir o que não é “errado”.

No próximo tema, “Os amigos”, cada uma narra a experiência de revelar aos e se relacionar com os amigos, após se assumir. No rodapé do vídeo se inscreve “Encontrando amigos”. Essas palavras se apresentam com o objetivo de demonstrar que há esperança, isto é, se algumas relações são desfeitas, outras se constituem. Cada uma das experiências relatadas foi distinta: Thaís, cujo meio de convívio social principal era a igreja, perdeu os amigos; Samantha os mantém desde a adolescência, mas muitos de seus amigos eram gays. Nádia teve dificuldades em se abrir com a melhor amiga, mas foi aceita.

O processo de se assumir lésbica no trabalho também se formalizou como temática no depoimento. Samantha não se assumiu no trabalho, enquanto Thaís não teve a menor dificuldade, inclusive quando foi expulsa de casa pela mãe, o trabalho mostrou ser o lugar onde encontrou apoio. Para Samantha, além do assédio que todas as mulheres sofrem no trabalho, as lésbicas sofrem também o assédio moral das outras mulheres, com o fato de as colegas se incomodarem com sua presença no banheiro, pensando que ela sempre estaria interessada nas mesmas ou olhando-as com desejo. Toda essa descrição está marcada pelo subtítulo “Como agir no trabalho”.

Como última parte, “A grande virada”, as testemunhas compartilham o estado atual como se encontram e o modo de motivar outras mulheres que ainda passam pelos problemas que já enfrentaram. A frase no rodapé do vídeo destacada é “Vencendo o medo e superando a dor”. Essa frase possui o efeito de reforçar a ideia de que as experiências de sofrimento das depoentes foram superadas, o que abre caminho para uma esperança para aquelas que vivem a mesma situação.

Após passarmos o vídeo para os alunos, uma das meninas tomou coragem para também compartilhar sua experiência, relatando não ter tido problemas com relação à mãe tomar conhecimento de sua orientação sexual, pois a mesma já tinha contato com movimentos sociais LGBTs. No entanto, o conflito se deflagrou na relação com a avó que, ao inteirar-se do fato, relacionou sua identidade sexual com as atividades políticas da mãe e com a influência dos companheiros militantes da mesma.

Já com o pai, que não convive com a mãe, a relação foi distinta. Sem coragem de contar a ele por medo de sua reação, indagou-lhe sobre como reagiria se, supostamente, aparecesse com uma namorada. O pai respondeu que matava as duas, mas se fosse com um menino, não haveria problemas. Ao questioná-la o porquê da pergunta, a aluna,

como justificativa e disfarce, comentou que se tratava de um trabalho da escola. No momento em que a aluna nos conta a reação do pai, se emociona bastante.

“Meu pai e minha mãe estão de boa f\*\*\* o resto, só que é muito mais difícil para gente. Porque eu quando fui me assumir para minha mãe, ela é super de boa, então cheguei nela e falei – Mãe, olha, eu gosto de menina. Ela virou pra mim e perguntou se tem certeza, eu disse que sim[...]. Ela me disse - tudo bem você tem todo o apoio da mãe. Até então eu não conhecia meu pai, eu conheci o ‘benedito’ no começo do ano, aí eu fui morar com ele. Aí eu cheguei pra ele e falei, até então eu não tinha me assumido pra ele, eu cheguei nele e falei – Pai, se por acaso eu chegasse com uma menina aqui (a aluna falando com voz emocionada, começando a cair lágrimas dos olhos), aí ele olhou pra mim e falou bem assim – Eu matava vocês duas. Eu perguntei – Mas por que pai? – Porque isso é totalmente errado e eu não quero você fazendo isso. Eu falei – E se eu aparecesse com um menino? Aí ele - Uai, eu receberia o cara de boa. Aí eu falei – Mas qual a diferença? Ele falou – Porque é um menino. Eu disse – Não pai, beleza. Ele me perguntou – Você tem alguma coisa pra me falar? – Não pai, eu só queria te perguntar isso mesmo, porque eu estava fazendo um questionário da escola. – Ah! Então tá bom, você já tem minha opinião. Nesse dia eu chorei à beça, quis morrer, quis fazer tudo. Foi aí que eu recorri a Isadora, minha primeira menina.”

Esse momento, em que a aluna sentiu-se à vontade para relatar sua própria experiência, nos parece sintomático e significativo no processo da pesquisa, já que representa, ao lado de outras narrativas e outros exemplos que os alunos trouxeram, o que Rösen chama de protonarrativas, isto é, “ideias históricas prévias, sendo estas, elementos da memória que os sujeitos têm de suas experiências” (RÜSEN apud FRONZA, 2013, p. 210). Desta maneira, pensamos que o caminho e o modo adequados para iniciar a pesquisa sobre gênero são a partir dessas protonarrativas. Parafraseando Fronza, a narrativa do sujeito construída a partir de sua experiência com o gênero forma elementos de uma aprendizagem com sentido de orientação no tempo (FRONZA, 2013, p. 210).

Analisando esse mesmo aspecto sob a luz das reflexões de Scott, por exemplo, pensaríamos quais fatores influenciam tal atitude do pai de Marcela. Por que só é aceitável o amor e a união entre um homem cis com uma mulher cis gênero?

Anteriormente, apresentamos, a partir de Joan Scott, como as doutrinas religiosas, educativas, científicas e jurídicas através dos símbolos culturais determinam

como a norma não só o envolvimento amoroso sexual entre o homem e a mulher, mas também uma relação binária, assim como a noção de masculino, de feminino, de homem e de mulher, reprovando qualquer outra alternativa, determinando essa postura binária e heterossexual como a admissível. Dessa forma, essas normas se apresentam como um produto consensual, embora tenha sempre sido conflituoso.

Nós educadores devemos ter a sensibilidade em partir das protonarrativas dos alunos, pois estas experiências que surgem constituem questões postas para indagar o passado. Os vestígios do presente, nesse caso, são as vivências desses alunos, configuram suas experiências enquanto sujeitos que sofrem a desigualdade de gênero e percebem a mesma realidade problematizada ao seu redor, seja em um canal do *YouTube*, seja em sua família, seja com os colegas. O ensino de história deveria partir dessa forma de experiência, pois a partir dela é possível construir um sentido, um sentido de aprendizagem, um sentido da e para a vida prática, um sentido histórico.

Imagem 17



Consideramos finalizar com esse post, pois foi uma frase bastante citada pelos alunos e pensamos ser exemplar no que diz respeito à justa reivindicação dos grupos discriminados, entre eles e principalmente os/as jovens estudantes.



## **Considerações finais.**

Nessa pesquisa procuramos compreender em que medida se dá a construção da identidade e a formação da consciência histórica, relacionadas à noção de gênero, através da análise da recepção e interação discursiva da/os aluna/os do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola da rede de ensino estadual, situada na cidade de Cuiabá com as narrativas das experiências de vida contidas nos vídeos do canal virtual LGBT “*Põe na roda*”, que apresentam uma perspectiva crítica sobre a ideia de gênero. Para tanto, partimos do pressuposto teórico de que as narrativas individuais e coletivas de experiências de vida, que produzem e se alinham a determinadas formações discursivas e ideológicas e proporcionam um aprendizado, constituem a consciência histórica subjetiva e de grupos sociais, portanto, são constitutivas da materialidade objetiva dos processos históricos.

A seleção de uma amostra científica composta por jovens nos leva, primeiramente, a pensar sua caracterização e perfil como fatores que condicionam os resultados da própria pesquisa. Nossos alunos, enquanto amostra científica selecionada para essa pesquisa, são, predominantemente, moradores da periferia cuiabana. Embora Cuiabá seja uma capital de estado e uma cidade grande, possui o perfil de uma cultura heterogênea, que engloba tanto as características de um grande centro urbano quanto as de zonas rurais, já que esta cidade traz forte influência do campo devido, em parte, ao agronegócio, carro chefe da economia do Estado. Apesar da interação econômica, social e cultural com megalópoles do Brasil e internacionais, Cuiabá expressa um vínculo bastante presente com a cultura tradicional derivada de comunidades arcaicas. Um exemplo disso é a significativa presença da religiosidade, o matrimônio na adolescência, o baixo controle de natalidade, a moralidade expressa na preocupação com o pudor nos hábitos de vestimenta, entre outros aspectos observáveis. O perfil traçado desse contingente de jovens corrobora a concepção do sociólogo Pais de que a juventude não conforma um grupo geracional uniforme e monolítico, pois, mesmo pertencendo a uma mesma geração, possui características bem peculiares dependendo do meio sociocultural a que pertence.

As postagens do canal são direcionadas para um público gay de classe média dos grandes centros urbanos, ligados ao mundo *pop*, o que, aparentemente, não se encaixava no perfil do/as nosso/as estudantes. No entanto, a recepção por parte desses estudantes

revelou um notório interesse, uma compreensão adequada às informações transmitidas pelos vídeos e uma consonância em relação à mensagem intencionalmente veiculada aos vídeos, o que demonstra, por uma parte, uma familiaridade com a linguagem dos vídeo do *YouTube* e, por outra, resulta do fato de a pesquisa ser formada por voluntários. Provavelmente, em um grupo mais heterogêneo a reação dos alunos poderia ser menos acolhedora. Ao contrário, sua resistência conservadora à mensagem dirigida poderia provocar maior polêmica. A opção pela pesquisa focal voluntária, como já explicado anteriormente, foi uma escolha metodológica, pois esse tipo de pesquisa ressalta a oralidade, o que para nós era importante. A pesquisa focal voluntária permite que o/as estudantes se coloquem de uma forma mais espontânea, deixando transparecer suas impressões e facilitando nossa observação sobre se houve ou não uma conexão de sentido. A isso acrescentamos que, por reunir os entrevistados em um mesmo espaço e em um mesmo tempo de expressão, ela se tornou ideal para nossas possibilidades. Além disso, o fato de que a amostra ser representada por alunos cuja vivência pessoal tenha mais afinidade com o tema contribui para sua discussão. Não houve perda de qualidade da pesquisa em função de tal procedimento, uma vez que a teoria da qual nos servimos parte do princípio de que o aprendizado histórico se dá através do contato com a experiência da narrativa de si e do outro, uma narrativa que para o sujeito tenha sentido. A categoria sentido implica a intersecção entre a percepção e a visão explicativa do mundo, o pensamento relacional, o estabelecimento de uma ação teleológica e a construção da formação da identidade, referentes a práticas e atividades espirituais, emocionais e volitivas da existência humana. Assim, pensamos que seria mais produtivo que o/as aluno/as fossem de forma voluntária participar da pesquisa. A motivação do/as aluno/as em relação ao tema tratado, a questão de gênero, e conforme a forma proposta de discussão da postagem do canal “*Põe na roda*” do *YouTube*, corrobora a ideia de que a condição de conexão dos elementos acima relacionados tenha sido realizada de modo a produzir sentido.

Ao elegermos vídeos do *YouTube* como objeto de análise junto aos alunos procuramos nos cercar de instrumentos teóricos para lidar com tal objeto. Por ser uma nova modalidade de entretenimento, as informações são escassas. Portanto utilizamos teorias ligadas à linguagem do vídeo e à cinematográfica a fim de analisar as imagens exibidas.

As características desse objeto nos obrigaram a entrar em contato com teorias que refletem sobre a cultura da mídia. Compartilhamos a visão de Kellner de que essa

cultura, presente no dia a dia, forja posições políticas, influencia os costumes, as condutas sociais e contribui para a formação identitária. Considerando que essa cultura é fruto de uma atividade industrial e comercial, baseada em um modelo de produção de massa e cujos produtos são mercadorias que visam o lucro, temos como consequência que essa cultura está sempre atenta às questões atuais, pois anseia grande audiência. Nesse sentido, ela se preocupa constantemente com as novas tendências midiáticas, sendo os canais do *YouTube* parte de sua composição. Assim, os que se destacam em qualquer segmento passam a integrar seus tentáculos mercadológicos, o que não significa que esses canais não possam proporcionar instrumental crítico para a construção de identidades não convencionais e colaborar para uma estratégia de resistência. A nosso ver, a cultura de mídia é um campo de poder em que várias ideologias e grupos sociais disputam terreno.

A categoria de gênero, objeto de análise e de debate entre nosso/as aluno/as, foi bastante instigante, porque o canal auxiliou no questionamento das características enraizadas na sociedade como “natural” sobre o feminino e o masculino, motivando uma discussão entre os discentes a respeito do que significa ser uma mulher. Nesses momentos o/as estudantes narraram suas histórias e de suas famílias, relacionando as vivências apresentadas pelo canal e com as próprias. Assim, interpretaram as experiências relatadas à luz de suas próprias vivências e estabeleceram estratégias para o futuro, produzindo, portanto, consciência histórica.

Por um lado, se o/as aluno/as não chegaram a articular um discurso pautado em um conhecimento formal sobre a literatura atual acerca da categoria de gênero, por outro, notamos que eles encetaram a produção discursiva sobre a categoria do gênero conforme a formação dos discursos teóricos feministas e dos LGBTs contemporâneos. Por exemplo, ele/as conseguiram perceber que a diferença entre os sexos está relacionada com uma hierarquia de poder e que essa diferença foi construída culturalmente.

Acreditamos, portanto, que houve aprendizado, ainda que tenha faltado um maior aprofundamento nos tópicos levantados para que houvesse uma noção das lutas realizadas pelos diversos segmentos LGBTs e feministas até chegarmos à vivência dessas conquistas, o que poderia ser um próximo passo para a continuidade dos estudos desse/as estudantes no decorrer do seu curso. Seria importante e interessante prosseguir o desenvolvimento dessa temática com a sala.

Temos presenciado, ao longo desses anos de magistério, que a orientação do aprendizado de história tem sido de certa forma engessada pelos livros didáticos e por certa pressão em relação aos vestibulares. Embora os PCNs tenham dado abertura para projetos distintos dos apresentados pelos livros didáticos, nós professores, seja por problema de estrutura escolar, seja por carência de informação e formação, enfim, por várias causas, não ousamos muito além dos livros didáticos.

Através da leitura de Rüsen e da contribuição dos leitores de suas ideias no Brasil, podemos reiterar a percepção de que o conhecimento histórico e, portanto, as aulas da disciplina de história, não precisam seguir as páginas dos livros didáticos, mas sim se preocupar em oferecer aos jovens formas de serem capazes de analisar e interpretar de modo crítico o mundo em que se encontram inseridos, para que esse conhecimento se torne vivo e colabore para suprir as carências existentes nesse grupo social, transformando as experiências das narrativas históricas em competências interpretativas decorrentes de uma atividade heurística.

Os conteúdos de história deveriam ser direcionados a fim de colaborar, principalmente, para o entendimento de si mesmo e do outro, valorizando o respeito e a confiança entre os diversos segmentos socioculturais.

Nesse sentido, é fundamental a formação continuada dos docentes da área, bem como que as iniciativas como essa do Mestrado Profissional de História sejam mantidas e ampliadas, acompanhadas de outros cursos de diferentes modelos e cargas horárias, a fim de que proporcionem efetivamente a ressignificação da prática dos docentes. Assim, transformar a postura do professor através desse tipo de formação continuada, passando este de reprodutor a pesquisador, diminuindo a distância entre a sala de aula e a universidade, constitui uma ação imprescindível para a transformação da educação da disciplina de história e da sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABRAMOVAY, M.. **O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam.** Pesquisa Nacional UNESCO, São Paulo : Moderna, 2004. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>> Acesso em 10 de junho de 2018.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família** 2ª edição. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BUTLER, J. P.. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade;** [tradução Renato Aguiar]. 12ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

BAROM, W & CERRI, L F.. O ensino da história a partir da teoria de Jörn Rüsen. In: **Seminário de Pesquisa do PPE**, Maringá, PR, 2011. Disponível em: <[http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2011/pdf/1/006.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2011/pdf/1/006.pdf) >. Acesso em 13/05/2018.

FERRO, M.. **A história Viglada.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. O Filme: uma contra-análise da sociedade?. In: LE GOFF, J. e NORA, P.. **História: Novos Objetos.** Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1976, p.199, 215.

KELLNER, D.. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno;** [tradução Ivone Castilho Benedetti]. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

MACEDO, E.. As demandas conservadoras do movimento Escola sem Partido e a Base Nacional Curricular Comum In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, nº 139, p. 507-524, abr.-jun., 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00507.pdf> .> Acesso em 1 de junho de 2018

MACHADO, A.. **Pré-cinemas & pós-cinemas.** Campinas, SP: Papyrus, 1997.

MARQUES, Ana M.. Feminismos e gênero: uma abordagem histórica. In: **Revista trilhas eletrônicas** v4 nº8 Três Lagoas, 2015, p -6-19.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude – alguns contributos In: **Análise Social**, vol. XXV (105-106), 1990 (1º, 2ª), 139-165.

\_\_\_\_\_. Lazeres e sociabilidades juvenis – um ensaio de análise etnográfico In: **Análise Social**, vol XXV (108-109), 1990 (4º,5º) 591-644.

PEDRO, Joana M.. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. In: **História.** São Paulo, v.24, N.1, p.77-98, 2005.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWACO, José Eduardo (Org.). **Diferenças, igualdades**. São Paulo: Berleandis & Vertecchia, 2009.

REIS, T e EGGERT, E.. Ideologia de gênero uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v.38, nº 138, p. 9 -26, jan-mar., 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00009.pdf>> Acesso em: 28 de maio de 2018.

RODRIGUES, A. NEUENFELDT, A ALMEIDA, L.H. Uma análise do YouTube a partir do canal Porta Fundos. In: **Caderno eletrônico de Ciências Sociais ufes**, v. 2 n 2 2014. Disponível em <http://periodicos.ufes.br/cadecs/article/view/10806/7672> Acesso em 02 de outubro de 2017.

ROSENFELD, A.. **O teatro épico** São Paulo: Editora Perspectiva, 1997.

RÜSEN, J. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**; [tradução de Estevão de Rezende Martins]. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.

\_\_\_\_\_. **Jörn Rüsen e o ensino de história** org. Maria auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Ed. UFPR, 2001.

\_\_\_\_\_. **¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia**. Disponível em: <[http://www.culturahistorica.es/ruesen/cultura\\_historica.pdf](http://www.culturahistorica.es/ruesen/cultura_historica.pdf)> Acesso em 20/05/2018

\_\_\_\_\_. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul.-dez. 2006

\_\_\_\_\_. **Cultura faz sentido: Orientações entre o ontem e o amanhã**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

SCOTT, J.. Gênero uma categoria útil de análise histórica In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp71-99.

THOMPSON, E. P.. **A Formação da Classe operária inglesa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

XAVIER, I.. **O Discurso Cinematográfico: a opacidade e a transparência**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984.

SAVAGE, Jon. **A criação da juventude** – como o conceito de teenage revolucionou o século XX Rio de Janeiro Rocco, 2009.

SCHMIDT, M. A.URBAN, A. C.. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 60, p. 17-42, abr./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n60/1984-0411-er-60-00017.pdf> > Acesso em 3 de maio de 2018.

SALIN, Sara. **Judith Butler e a teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

A hashtag #MeToo e o assédio global contra mulheres. **Carta Capital online**, 18 de outubro de 2017. Caderno #Carta. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/a-hashtag-me-too-e-o-assedio-global-contra-as-mulheres>> Acesso em 08/02/2018. Publicado em 18/11/2017.

CANCIAN, Natália. Ministério tira 'identidade de gênero' e 'orientação sexual' da base curricular; **Folha de São Paulo**; 06 de abril de 2017. Caderno Educação. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873366-ministerio-tira-identidade-de-genero-e-orientacao-sexual-da-base-curricular.shtml>> Acesso em 05 de junho de 2017.

SOUZA, Marcelle. Quase 20% dos alunos não quer colega de classe gay ou trans... **Universo Online (UOL)**. São Paulo, 15 de fevereiro de 2016. Canal Educação. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/02/15/quase-20-dos-alunos-nao-quer-colega-de-classe-gay-ou-trans.htm>> Acesso em 06 de junho 2017

TOKARNIA, Mariana. Mais de um terço de alunos LGBT sofreram agressão física na escola, diz pesquisa; **Agencia Brasil**; Caderno Educação; 22 de novembro de 2016. Canal Educação. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/mais-de-um-terco-de-estudantes-lgbt-ja-foram-agredidos-fisicamente-diz>> Acesso em 06 de junho de 2017.

MARANHÃO. Pedro HMC o 'entendido'. **O povo online**. Canal Blog do Maranhão Disponível em: < <http://blog.opovo.com.br/blogdomaranhao/entrevista-exclusiva-com-pedro-hmc/> >. Acesso em 1 de outubro de 2017

NOGUEIRA, Ana. Digital influencer: o que é, quanto ganha e como se tornar um. **Blog Hotmart.com**. Canal Empreendedorismo. Disponível em < <https://blog.hotmart.com/pt-br/guias-e-tutoriais/como-se-tornar-um-digital-influencer/>>. Acesso em 05 de outubro de 2017

Número de mortes de LGBTs bate recorde em 2016 no Brasil; Bahia teve 31 homicídios. **Correio 24 horas**. Disponível em: <http://www.correio24horas.com.br/blogs/mesalte/numero-de-mortes-de-lgbts-bate-recorde-em-2016-bahia-teve-32-homicidios/#sthash.zVnuGSfM.dpuf> > Acesso em: 01 de outubro de 2017.

SOARES, Nana. “Feminicídio em números: a violência contra a mulher brasileira”. **Estadão online**. 07 de setembro de 2017. Disponível em: <http://emails.estadao.com.br/blogs/nana-soares/em-numeros-a-violencia-contra-a-mulher-brasileira> Acesso em 26 de outubro de 2017

MOTT, L; MICHELS, E.. Assassinato de LGBT no Brasil: **Relatório 2016**. Banco de dados do Grupo Gay da Bahia. Disponível em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/01/relatc3b3rio-2016-ps.pdf>. Acesso em 02 de novembro de 2017.

HOKAMURA, Henrique. “LGBTQ+” Pra Quê Tanta Sigla? **Educahelp**. Disponível em: <http://blog.educahelp.com/lgbtq-pra-que-tanta-sigla/> Acesso em 02 de novembro de 2017.

BRUM, Eliana. Gays e crianças como moeda eleitoral. **El país**. 18 de setembro de 2017. Caderno opinião. Disponível em [https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/18/opinion/1505755907\\_773105.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/18/opinion/1505755907_773105.html) Acesso em 02 de novembro de 2017.

IWARSON, Verônica F.. Aumento da violência doméstica na Suécia Disponível em: <https://www.brasileiraspelomundo.com/aumento-da-violencia-domestica-na-suecia-241651390>. Acesso em 12 de junho de 2018.

SIQUEIRA, T.. Entrevista com Jorge Scalla. Ideologia de Gênero: o neototalitarismo e a morte da família. **Zenit**. 31 jan. 2012. Disponível em: <Disponível em: <https://pt.zenit.org/articles/ideologia-de-genero-neototalitarismo-e-a-morte-da-familia/>>. Acesso em: 12 de junho de 2018.

BURGESS, Jean e GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade**. São Paulo: Aleph, 2009. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2205278/mod\\_resource/content/1/Burgess%20et%20al.%20-%202009%20-%20YouTube%20e%20a%20Revolu%C3%A7%C3%A3o%20Digital%20Como%20o%20maior%20fen%C3%B4meno%20da%20cultura%20participativa%20transformou%20a%20m%C3%ADdia%20e%20a%20socieda.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2205278/mod_resource/content/1/Burgess%20et%20al.%20-%202009%20-%20YouTube%20e%20a%20Revolu%C3%A7%C3%A3o%20Digital%20Como%20o%20maior%20fen%C3%B4meno%20da%20cultura%20participativa%20transformou%20a%20m%C3%ADdia%20e%20a%20socieda.pdf) . Acesso em 5 de junho de 2018.

OBSERVÁTORIO INTERAMERICANO DE BIOPOLÍTICA Discurso de Felipe Nery **Debate sobre identidade de gênero ALERJ** em 15 de setembro de 2014. Rio de Janeiro postado em 7 de outubro de 2014. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=pwchUBpF5HQ&t=59s> . Acesso em 15 de junho de 2018.