



ALESSANDRO GARCIA PAULINO

**CINEMA, GÊNERO E SEXUALIDADES NA
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E
PROFESSORAS**

LAVRAS – MG

2013

ALESSANDRO GARCIA PAULINO

**CINEMA, GÊNERO E SEXUALIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES E PROFESSORAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Gênero e diversidades na Escola, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora

Dra. Cláudia Maria Ribeiro

LAVRAS- MG

2013

**Ficha Catalográfica Elaborada pela Coordenadoria de Produtos e
Serviços da Biblioteca Universitária da UFLA**

Paulino, Alessandro Garcia.

Cinema, gênero e sexualidades na formação inicial de professores
e professoras / Alessandro Garcia Paulino. – Lavras : UFLA, 2013.
133 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Lavras, 2013.
Orientador: Cláudia Maria Ribeiro.
Bibliografia.

1. Educação. 2. Infâncias. 3. Corpo. 4. Imagens. 5. Licenciaturas.
I. Universidade Federal de Lavras. II. Título.

CDD – 371.12

ALESSANDRO GARCIA PAULINO

**CINEMA, GÊNERO E SEXUALIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES E PROFESSORAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Gênero e diversidades na Escola, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADO em 12 de setembro 2013.

Dr. Anderson Ferrari

UFJF

Dr. Vanderlei Barbosa

UFLA

Dra. Cláudia Maria Ribeiro
Orientadora

LAVRAS- MG

2013

A todos/as aqueles/as que vieram para dar sentido a esta experiência.

DEDICO

AGRADECIMENTOS

À Professora Cláudia Maria Ribeiro que, durante quase sete anos, acolheu-me nos projetos de extensão, na iniciação científica, no cotidiano da vida e na amizade, possibilitando o fazer diferente. A experimentação de estar ao seu lado desfrutando dos inúmeros aprendizados é sempre e mutuamente significativa e prazerosa.

Às preciosas, Marina e Lívia, e ao Alex, pelo convívio alegre e construtivo, estar ao lado de vocês me impulsiona e dá significado à palavra/conceito amizade.

À Rafaela e Alexandre que constituem ponto máximo de alegria em minha vida.

Aos amigos, que de longe ou de perto, contribuem para um afastamento produtivo da ansiedade e dos desesperos.

Aos Professores Anderson Ferrari e Vanderlei Barbosa por estarem presentes nos momentos de formação. Agradeço imensamente pela contribuição neste trabalho.

Ao Departamento de Educação e ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de Lavras – UFLA pela possibilidade de execução da pesquisa.

Ao Grupo de Pesquisas FESEX pelo aprendizado conjunto, pelos momentos significantes de produção de conhecimento e de companheirismo.

Aos/as discentes participantes da pesquisa. Agradeço pela disposição e pelo mútuo aprendizado.

Cada vez que eu tentei fazer um trabalho teórico foi a partir de elementos de minha própria experiência: sempre em relação a processos que eu vi desenrolar em torno de mim. É porque pensei reconhecer nas coisas que vi, nas instituições às quais estava ligado, nas minhas relações com as fissuras, abalos surdos, disfunções que eu empreendia um trabalho, alguns fragmentos de autobiografia. Não sou um ativista recuado que hoje gostaria de retomar o serviço. Meu modo de trabalho não tem mudado muito, mas o que eu espero dele é que continue ainda a me mudar (FOUCAULT, 1994).

RESUMO

Este trabalho tem como panorama a formação inicial de professores/as nos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Lavras – MG nas temáticas de Gênero, Sexualidades e Cinema. A pesquisa tem o seguinte problema: Qual a contribuição do cinema para as discussões de gênero e sexualidades na formação inicial de educadores/as? Para tentar responder a esse questionamento buscou-se, pelos objetivos específicos, coletar e analisar filmes na temática de gênero e sexualidades e propor um curso de extensão intitulado “Cinema, Gênero, Sexualidades e Educação” para os/as discentes dos cursos de licenciatura. O curso de extensão foi dividido em três momentos: 2 horas presenciais para a mostra fílmica, 2 horas presenciais para a discussão do filme e 4 horas a distância para a produção de um texto a partir do filme assistido. Diante dos objetivos explicitados anteriormente, utilizou-se “Coleta Fílmica” e a metodologia do Grupo Focal (GF) que constitui um instrumento de pesquisa qualitativa. Foram utilizados dois filmes “*Breakfast With Scot*” (2009) e “*Tomboy*” (2011) cujas temáticas centrais abordaram as questões de gênero e sexualidades. Para os/as participantes do Grupo Focal, ou seja, discentes dos cursos de licenciatura, foram propostas reuniões de modo a realizar discussões, levando em consideração seus saberes e discursos a respeito das temáticas de gênero e sexualidades a partir dos dois filmes assistidos. O material empírico, advindo desses procedimentos de pesquisa, foi articulado com as teorizações Pós-estruturalistas e os estudos Foucaultianos, buscando operar com o desafio de realizar este trabalho por meio dessas perspectivas. Notou-se que os/as discentes participantes do curso anseiam pelas problematizações nas temáticas de gênero e sexualidades e de que há uma necessidade da intervenção por parte da Universidade para ampliar as possibilidades de um contínuo processo de formação. Por fim, o cinema possibilitou ampliar as discussões levando em consideração a educação para as imagens no processo de subjetivação dos/as participantes.

Palavras-chave: Cinema. Diferenças. Educação. Homossexualidades.

ABSTRACT

The work presents as overview the initial training of teachers in undergraduate courses at the Universidade Federal de Lavras – MG, Brazil regarding Gender, Sexualities and Cinema. The research presents the following issue: What is the cinema's contribution to the discussions of gender and sexuality in the initial training of educators? In order to attempt answering this question we sought, through specific objectives, to collect and analyze films regarding gender and sexuality, and propose an extension course entitled "Cinema, Gender, Sexualities and Education" for students of licentiate degree courses. The extension course was divided into three stages: two hours of attendance for the film showing, two hours of attendance to discuss the film, and 4 hours at distance to produce a report based on the film. Given the objectives described above, we used "Film Collection" and the Focus Group (FG) methodology, which constitutes an instrument for qualitative research. Two films were used, "Breakfast With Scot" (2009) and "Tomboy" (2011), in which the central themes addressed the issues of gender and sexuality. For the participants of the Focus Group, i.e. students of licentiate degree courses, we proposed discussion meetings, considering their knowledge and discourses, regarding gender and sexuality from both films. The empirical material derived from these research procedures was articulated with the post-structuralist theories and Foucault studies, seeking to operate with the challenge of performing this work through these perspectives. We noted that the students participating in the course yearn for contextualizing the themes of gender and sexuality and that there is a need for the University's intervention in order to expand the possibilities of a continuous process of formation. Finally, the film allowed us to broaden the discussions, considering education as image in the subjectivation process of the participants.

Keywords: Cinema. Differences. Education. Homosexuality.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Erick e Sam	54
Figura 2	Scot surge	56
Figura 3	Poodle.....	58
Figura 4	Scot e Hank	59
Figura 5	Halloween	60
Figura 6	Confiscando os objetos	62
Figura 7	Scot, Eric e o hóquei	62
Figura 8	Cenas iniciais do filme	76
Figura 9	Tomboy	77
Figura 10	Laurie se apresenta como Michael.....	78
Figura 11	Relação de Laurie com o espelho	79
Figura 12	Michael e o falo de modelar	81
Figura 13	Jeanne e a manutenção	82
Figura 14	A descoberta	83
Figura 15	O reencontro	85

LISTA DE SÍMBOLOS

GF Grupo Focal

T Texto

D Discente

T, A, L, J, F, S, E, R, Y, U, O, P, Q, X Iniciais dos nomes fictícios dos/as discentes participantes do Grupo Focal.¹

01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12 Número que indica o/a discente que produziu o texto.

¹ Observação: nem todos os enunciados dos/as discentes estarão presentes na pesquisa.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	CAMINHOS INVESTIGATIVOS	17
2.1	Roteiro para direcionamento do Grupo Focal	25
3	PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES	29
3.1	Pós: sentidos estéticos e filosóficos	35
4	CINEFILIA: EÉTICA E ESTÉTICA	40
4.1	Cinema Queer	43
4.2	Cinema: Heterotopia	48
5	POTÊNCIA DO FALSO: BREAKFAST WITH SCOT	51
5.1	Esmiuçando imagens	52
5.2	Gênero, sexualidades e governo dos corpos	64
6	TOMBOY: MENINO-MENINA	75
6.1	Pensando gênero e infâncias a partir de Tomboy	85
7	ENFIM, NÃO TEM FIM!	94
	REFERÊNCIAS	98
	ANEXOS	103

1 INTRODUÇÃO

No decorrer dos anos, do ensino médio ao cursinho preparatório para o vestibular, tive a certeza da postura que tomaria logo adiante na escolha do meu curso de graduação: a de ser um educador.

A escolha fora um pouco conturbada, visto que havia muitos cursos de licenciatura; optei pelo curso de Licenciatura em Química. Durante os dois primeiros semestres, estranhei os conteúdos das Ciências Exatas que o curso propiciava e muito mais com a parte laboratorial.

A partir de então, comecei a explorar outras possibilidades que o curso me oferecia, as humanidades, concorrendo a um edital para bolsista de um curso de formação de professores/as intitulado: “Educação Sexual nas Séries Iniciais da Educação Básica”, no ano de 2007, no qual os conceitos de gênero e sexualidades eram centrais. Minha participação nesse curso gerou inúmeros estranhamentos e a pergunta que insistia em ser feita, que sempre vinha à tona era “O que a química tem a ver com gênero, sexualidades e diferenças?” Pergunta que era sempre respondida com outra pergunta: o que estas temáticas têm a ver com a minha formação para a docência?

Mediante essa experiência, surgiram outras possibilidades para desenvolver atividades com as temáticas referidas, e, sem hesitar, continuei acreditando na possibilidade de aliar o curso de química com as propostas sugeridas pelos projetos.

Esse caminhar refletiu no trabalho de conclusão de curso, em que analisei o curta-metragem “*Shame no More*”² e, a partir disto, utilizei-o como instrumento de análise para captar discursos e saberes de discentes dos cursos de Licenciatura em Química, Matemática e Educação Física da Universidade Federal de Lavras (UFLA) – MG.

O interesse pelo cinema surgiu a partir da minha própria vivência como telespectador de uma nova onda de películas nas quais as questões de gênero e sexualidades eram focos centrais ou, basicamente, quando o cinema *queer* começa a ganhar significado dentro do mercado das imagens. Temos nota por meio da película “*The Celluloid Closet*” de 1995, baseado na obra de Vito Russo - traduzido para “O outro lado de Hollywood” sobre a direção de Rob Epstein/Jeffrey Friedman (Sony Pictures Classic) que, desde 1895, já se pensava no cinema como campo fértil para a problematização das homossexualidades e isto é evidenciado por intermédio do filme “*The Dickson Experimental Film*” ou, em 1919, com Diferente dos Outros (*Anders als die Andern*), de Richard Oswald no qual as temáticas das homossexualidades surgem como modo de superação do parágrafo 175 do código penal alemão ou até mesmo na contemporaneidade, onde os filmes com essas temáticas ganham cada vez mais atenção.

A partir desta motivação, trazida pelas películas, saliento que neste trabalho, busco pensar o cinema envolvido num sentido mais amplo de

² “*Shame no More*” é um curta metragem datado de 1999. O filme é em preto e branco porque decorre na década de 50. “*Shame no More*” foi traduzido para o português como “Vergonha nunca mais”. Parte de sua sinopse nos diz que se trata de um filme educativo dos anos 1950. Vemos um garoto do Ensino Médio – Johnny – lutando contra um terrível segredo – *he’s a closeted-heterosexual* (um heterossexual no armário) – buscando encontrar respostas para os seus desejos, pois no decorrer do curta se apaixonara perdidamente por uma menina, fazendo de tudo para que seus pais – leia-se um casal de homens – não descubram sua identidade sexual (PAULINO, 2010).

educação, uma educação para as imagens, uma educação dos sujeitos. A partir disto meu objetivo geral é discutir as possibilidades da inserção do cinema que contemplem as temáticas de gênero e sexualidades na formação inicial de educadores/as e, também, uma formação voltada para a própria (des)subjetivação.

O que faço, não com menos interesse, é utilizar das ciências sociais, algumas possibilidades de trazer a teoria do cinema para o campo das práticas educacionais, buscando aliar o que esta potência – o cinema – tem a dizer e colaborar dentro do campo educacional.

Pensando nas problemáticas infundáveis a respeito da educação, do cinema, das relações de gênero e das sexualidades, lanço mão dos seguintes questionamentos: o que a Universidade tem produzido de conhecimento e qual a importância de uma formação inicial de professores/as que contemplem as questões de gênero e sexualidades? E, ainda, qual a potência da inserção do cinema nas discussões de gênero e sexualidades para os/as discentes dos cursos de licenciatura, pensando na formação inicial, na formação de si como sujeito e quais os discursos emergem destes/as discentes mediante a película?

Para isso a pesquisa fora dividida em capítulos e subcapítulos de modo a tentar construir possibilidades de articulação entre teoria e os resultados empíricos.

Para o capítulo 2, apresento as questões teórico-metodológicas que perpassaram o trabalho e de como os procedimentos foram executados. Descrevo, assim, detalhadamente, como as metodologias foram escolhidas para atender a proposta dos objetivos da pesquisa. É válido lembrar que neste capítulo, é possível visualizar a proposta central do trabalho com a criação do curso de extensão “Cinema, gênero, sexualidades e educação”, pensado para suscitar a questão da formação nessas temáticas nas licenciaturas da UFLA.

Optou-se por trazer os caminhos investigativos no início deste trabalho, pois ao longo dos capítulos subsequentes (Capítulos 3, 4, 5 e 6) pretendo inserir os resultados empíricos, ou seja, os discursos a partir do Grupo Focal e dos textos produzidos pelos/as discentes, visando a uma análise destes mesmos imbricados aos referenciais teóricos.

Para o capítulo 3, faço as primeiras aproximações teóricas que compõem a experiência do trabalho, pensando na perspectiva teórica pós-estruturalista e temporal do pós-modernismo, na qual procuro desenvolver a crítica, inserindo de onde falo e com quem procuro tecer as abordagens.

Em relação ao capítulo 4, apresento uma compreensão a respeito das teorias do cinema e sua possível relação com as questões da educação. É importante notar que o enfoque, nesse capítulo, perpassará as questões históricas do cinema e de como alguns teóricos conseguem visualizar o campo das imagens, em especial o cinema, como aparatos culturais formativos e de como um esmiuçar das imagens, voltado para as questões cinematográficas, pode nos trazer aspectos para a compreensão dos processos de subjetivação que nos afetam quando estamos em contato com a ficção.

No capítulo 5, desenvolvo a partir da trama “*Breakfast with Scot*” (2009) os enlaces e os meandros que cercam o filme, bem como as questões que envolvem as sexualidades, as relações de gênero, as masculinidades, as homossexualidades e a relação dos esportes na constituição das identidades.

No capítulo 6, utilizo o mesmo esquema do capítulo 5, entretanto, o filme analisado é “*Tomboy*” (2011), onde as questões que permeiam o filme perpassam pelas relações de gênero, pelas questões dos desejos e dos corpos.

Por fim, no capítulo 7, procurei trazer algumas considerações sobre a pesquisa de modo a fazer alguns apontamentos que não buscam a resolução dos problemas encontrados, durante a formação dos/as discentes dos cursos de

licenciatura referentes às questões de gênero e sexualidades, mas, sim, uma problematização pós-crítica no que se refere ao problema de pesquisa.

Por fim, a justificativa deste trabalho focou-se na questão da experiência e da vivência como educador para pensar a problemática da formação e de como estes/as discentes encaram as questões de gênero e sexualidades na constituição de suas formações docentes e de suas subjetivações. Pensar o cinema, também, neste contexto é artefato fundamental para desencadear inúmeros discursos que venham a refletir a própria construção de si e como futuros/as educadores/as.

2 CAMINHOS INVESTIGATIVOS

Diante dos objetivos específicos da pesquisa: foram coletados e analisados filmes na temática de gênero e sexualidades; foi realizado um curso de extensão intitulado “Cinema, gênero, sexualidades e Educação” para os/as discentes dos cursos de licenciatura da UFLA e, por fim, foram analisados e problematizados os discursos dos/as discentes frente ao cinema, levando em consideração as temáticas de gênero, sexualidades e formação inicial. Para esses objetivos foram propostas metodologias que atendessem as finalidades da pesquisa.

Entretanto, antes de começar a delinear as ferramentas metodológicas deste trabalho, faz-se necessário atentar para o campo das pesquisas em Educação e, mais especificamente, para os “princípios teórico-metodológicos da investigação” (DAL’IGNA, 2012, p. 198). Esses princípios nortearam a pesquisa e concebo-os como quebra-cabeças quando pensamos no fazer pesquisa, levando em consideração as metodologias de pesquisas pós-críticas³.

Segundo Meyer e Paraíso (2012, p. 17):

Essas pesquisas usam ou se inspiram em uma ou nas abordagens teóricas que conhecemos sob o rótulo de “pós” – pós-estruturalismo, pós-modernismo, pós-colonialismo, pós-gênero, pós-feminismo – e em outras abordagens que, mesmo não usando em seus nomes o prefixo “pós”, fizeram deslocamentos importantes em relação às teorias críticas – Multiculturalismo, Pensamento da Diferença, Estudos Culturais, Estudos de Gênero, Estudos Étnicos e Raciais e Estudos *Queer*, entre outros.

³ Meyer e Paraíso (2012) nos dão indícios de como fazemos pesquisa em educação abordando certas temáticas com base em metodologias de pesquisa pós-críticas. Para as autoras, o termo metodologia é tomado em nossas pesquisas de modo mais livre do que o sentido moderno atribuído ao termo “método”. [...] O sentido que damos ao termo “método” em nossas pesquisas, portanto, está “bem mais próximo ao sentido que lhe dava a escolástica medieval: algo como um conjunto de procedimentos de investigação e análise quase prazerosos, sem maiores preocupações com regras” (VEIGA NETO apud MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 16).

Retomando o que Dal'igna (2012, p. 198) nos diz sobre os “princípios teórico-metodológicos da investigação”, ela nos aponta quatro princípios que são divididos em – 1. Exercite a suspeita; 2. Assuma suas intenções; 3. Abandone a pretensão de totalidade e 4. Adote uma postura ética.

Dal'igna (2012) recorre a Foucault e a outros/as autores/as para pensar estes princípios metodológicos; com relação a exercitar a suspeita, a autora nos faz refletir sobre como devemos desconfiar das verdades e certezas, sempre levando em consideração a busca pela problematização dos jogos de verdade. Para esta autora fazer pesquisa remete à problematização “do que é dito e pensado sobre um determinado tema, tanto aquilo que pode ser tomado como falso, errado ou inadequado, quanto e, sobretudo, o que pode ser compreendido como verdadeiro, certo ou adequado” (DAL'IGNA, 2012, p. 199).

Nessa mesma corrente, ao discorrer sobre assumir suas intenções, a autora nos faz refletir sobre como a produção de conhecimento, a partir da pesquisa, está impregnada de verdade e poder. Ao falar do/a pesquisador/a, a autora apoiada nas ideias de Foucault nos afirma que “ele não é o portador de valores universais” (FOUCAULT, 2003 apud DAL'IGNA, 2012, p. 199), ou seja, seu saber está diretamente relacionado com as relações de poder, é parte integrante delas.

Abandonar a pretensão de totalidade está relacionado com a necessidade de admitir os “limites e as possibilidades” da realização da pesquisa, ou seja, pensar nas totalidades e nas (im)possibilidades da problemática do trabalho. Para a autora, precisamos reconhecer dois pontos relacionados a essas questões: “a) os conhecimentos produzidos pela pesquisa serão sempre parciais, e não totais; b) tais conhecimentos não poderão ser analisados de forma totalitária.” (DAL'IGNA, 2012, p. 199).

Por fim e não menos importante, adotar uma postura ética, para isso é importante pensarmos nos desafios éticos e políticos:

Um dos desafios éticos e políticos mais importantes consiste em não reforçar posições de sujeito que pretendemos contrapor com a pesquisa. Com base nesse pressuposto, torna-se necessário perguntar pelos efeitos antes, durante e depois do processo concluído – que efeitos os procedimentos da pesquisa produziram? Como tratar as informações obtidas? Que compromissos são importantes de serem assumidos para divulgar e socializar os conhecimentos produzidos? (DAL'IGNA, 2012, p. 200).

Pensando nesses princípios teórico-metodológicos e no que eles têm a dizer realizei a pesquisa a partir de dois caminhos. O primeiro foi a realização de uma “coleta fílmica” e, como estratégia para o trabalho com os/as discentes dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Lavras – MG (UFLA), a metodologia do grupo focal (GF) que constitui um instrumento de pesquisa qualitativa. Para analisar e problematizar os discursos emergidos por meio do GF foi utilizado o referencial teórico pós-crítico.

Todos esses procedimentos serão salientados com profundidade, durante este capítulo, entretanto, é necessário fazer um histórico dos caminhos investigativos percorridos durante e depois da execução da pesquisa.

A realização da pesquisa deu-se na Universidade Federal de Lavras – UFLA/MG sendo mais especificamente nas dependências do Departamento de Educação (DED), as características gerais dos/as participantes foram de 14 (quatorze) discentes dos cursos de Licenciatura desta mesma instituição, a saber: seis discentes do curso de Letras (Português/Inglês), cinco discentes do curso de Filosofia, dois discentes do curso de Matemática e uma discente do curso de Educação Física.

O motivo do interesse para a participação na mostra fílmica e nos grupos de discussão foram os mais diversos, mas em boa parte dos argumentos a preocupação se centra na questão da formação, na busca por resposta sobre as questões de gênero e sexualidades e na necessidade do debate com outros/as discentes dos cursos de licenciatura. Há, também, uma divergência em relação

ao discurso de um dos/as discentes que “confessa que a procura pelo curso, dada a quantidade de alunos distribuídos nos cursos de licenciatura da UFLA fora tímida”. Justifica, ainda, dizendo que: “É preocupante, quanto ao público a que esse curso foi destinado, os licenciandos, não manifestarem interesse, pois de fato a temática é de fundamental relevância para formação pessoal/profissional.”.

A preocupação deste discente pode ser explicada, ou não, em virtude da semana de realização do curso ser a última semana de aula dos cursos de graduação da Universidade, o que foi justificado por alguns/as como impossibilidade para atender as demandas de avaliações das disciplinas que estavam cursando.

Esse fato explicitado anteriormente leva em consideração o atraso da resposta do Comitê de Ética para a realização da pesquisa. Foi necessária a espera de, aproximadamente, quarenta dias para que o trabalho pudesse ir a campo respaldado pelo aspecto legal, culminando, especificamente, na última semana de aulas da Universidade.

Em continuidade, o critério de exclusão para a realização da pesquisa foi que somente discentes de cursos de licenciatura poderiam participar, em decorrência das intenções da proposta do trabalho quanto à formação inicial de professores e professoras. Portanto, os cursos de bacharelado foram excluídos da pesquisa.

Com relação aos métodos de pesquisa, já salientados nos parágrafos anteriores, utilizei a Metodologia do GF e a coleta fílmica. Vale ressaltar que esta última não se constitui exatamente como uma metodologia, mas, sim, como um imprescindível procedimento para a realização da pesquisa.

A Coleta Fílmica foi o primeiro passo a ser realizado e se constituiu na seleção criteriosa de 2 (dois) longas-metragens que apresentassem as temáticas do trabalho, ou seja, que abordassem as relações de gênero e sexualidades. Este

procedimento foi realizado levando em conta as possibilidades das discussões que os filmes poderiam alavancar.

É importante salientar que, como pesquisador, estava buscando no cinema especificidades, estava procurando filmes que tivessem em seu *script* algo de um cinema que tem emergido a todo instante, mesmo secundariamente e bastante fora do estilo *straight hollywoodiano* em que os sujeitos homossexuais, as relações homoparentais, as relações de gênero, os/as *gender outlow*, as questões das transexualidades, pudessem ganhar vida, culminando no campo da educação.

Foram visitados e revisitados vários longas e curtas, como *Madame Satã* (2001), *Ma vie em Rose* (1997), *La mala Educación* (2004), *Juste Une Question D'Amour* (2000), *A single Man* (2009), *Bangkok Love Story* (2007), *Mulligans* (2008), *Patrick 1.5* (2010), *A lei do desejo* (1987), dentre outros. Entretanto, em minhas buscas, dois filmes me tocam/tocaram com relação a essas temáticas.

Portanto, optei por escolhê-los, em razão da grande possibilidade de aliar as imagens e o conteúdo delas para a pesquisa, que foram “*Tomboy*” (2011), sob a direção de Céline Sciamma, e “*Breakfast with Scot*” (2009), sob a direção de Laurie Lynd.

A opção por esses filmes é justamente o que eles oferecem para as discussões de gênero e sexualidades por meio de seus roteiros e de seus conteúdos imagéticos. “*Tomboy*” (2011) tem classificação de 14 anos e “*Breakfast with Scot*” (2009) tem classificação livre para todas as idades.

A escolha por filmes internacionais (francês e estadunidense) parte da escassez⁴ de filmes direcionados a essas temáticas no Brasil, principalmente quando necessitamos da presença das minorias como eixos centrais nos roteiros destes filmes.

Mediante a escolha, estas películas foram utilizadas como detonadoras de discussões nas temáticas de gênero e sexualidades nos GF.

Para a introdução da metodologia do GF, é necessário que, de antemão, sejam ressaltados os procedimentos tomados durante a pesquisa. A proposta do trabalho inseriu-se na criação de um curso de extensão com duração de 8 horas para os/as discentes dos cursos de Licenciatura da UFLA.

A princípio, o curso foi dividido considerando o seguinte esquema: duas horas presenciais para a mostra fílmica com dois grupos diferentes de aproximadamente dez discentes cada, não sendo necessariamente as mostras no mesmo dia; duas horas presenciais para a utilização da metodologia do GF com os dois grupos e, por fim, quatro horas a distância para a produção de um texto a partir das discussões do GF e do filme assistido.

O curso de extensão foi denominado “Cinema, gênero, sexualidades e Educação” devidamente registrado na PROEC/UFLA (Pró-Reitoria de Extensão e Cultura). Atendendo os procedimentos burocráticos referentes ao comitê de ética⁵, (ANEXO A) foi lançado um edital (ANEXO B), por meio do qual os/as

⁴ Emprego o termo escassez no sentido de dizer da pouca quantidade de filmes brasileiros em que temos como panorama central as discussões que emergem nos campos das relações de gênero e das sexualidades, de fato, em pesquisa realizada por Moreno (1995), constatou 125 títulos (até os anos 90) em que a personagem homossexual aparece em algum momento nas imagens cinematográficas; entretanto, os motivos da inserção destes sujeitos em grande parte tinham caráter secundário e como objetivo a humilhação ou o divertimento do público. Mais adiante essa problemática será retomada.

⁵ Considerou-se importante acrescentar nos anexos o parecer do Comitê de Ética que, em suas instâncias, aprovou a realização da pesquisa com os/as discentes dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Lavras – UFLA/MG. Nenhuma alteração foi realizada no documento recebido via Plataforma Brasil.

discentes poderiam se inscrever, optando por um dos grupos e suas respectivas datas.

Quanto à divulgação do curso, foram enviados por meio do e-mail institucional dos/as discentes das licenciaturas bem como foi divulgado na página da UFLA via ASCOM⁶, ficando disponível durante, aproximadamente, o período de uma semana.

Foram realizadas as 20 (vinte) inscrições disponíveis, durante o período de 07/12/2012 a 14/12/2012, computando dez inscrições para o grupo um e dez inscrições para o grupo dois. Ao iniciarmos a semana de atividades do curso, 14 (quatorze) pessoas compareceram.

Considerando que, por meio das pesquisas que envolvem o GF como ferramenta metodológica, Gatti (2005, p. 22) considera:

Visando abordar questões em maior profundidade, pela interação grupal, cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a 12 pessoas. Em geral, para projetos de pesquisa, o ideal é não trabalhar com mais de dez participantes. Grupos maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de ideias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e também os registros.

Esta ideia é corroborada com outros/as pesquisadores/as como Cruz Neto; Moreira; Sucena (2002) e Dias (2000), dentre outros que usam essa abordagem qualitativa. Portanto, o número de participantes foi considerado satisfatório para a utilização da metodologia.

É necessário ressaltar que para os resultados, a partir do GF, foram feitas duas seções – uma para cada grupo – com, aproximadamente, 90 minutos de

⁶ Segue o link da divulgação da página da ASCOM (Assessoria de Comunicação da Universidade Federal de Lavras – MG): <<http://www.ufla.br/ascom/index.php/2012/12/cinema-genero-e-sexualidade-sao-temas-de-curso-de-extensao-com-inscricoes-abertas/>>, publicado em 12 dez. 2012.

duração. Neste processo contou-se com a colaboração de terceiros/as para as funções de mediador, observador, operador de gravação e transcritor.

Foram utilizados gravadores e câmeras digitais para a captação de imagens, visto que a maneira como expressam suas ansiedades e vontades durante as discussões foram fundamentais para a problematização do tema proposto.

Como parte final do trabalho no curso de extensão, os/as discentes produziram um texto, de modo a relatar a experiência vivenciada durante as sessões do GF. O texto foi entregue digitalmente pelos/as participantes, de modo a contribuir, também, com o processo de formação e com a coleta empírica dos dados da pesquisa. Nesta última fase, dos/as 14 (quatorze) discentes participantes do curso, 12 (doze) enviaram as propostas solicitadas (ANEXO C).

A proposta desse trabalho, portanto, vai ao encontro com a perspectiva teórico-metodológica do GF, pois, segundo Powell e Single (1996 apud GATTI, 2005, p. 7), “[...] um grupo focal é 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.” Kitzinger (1994 apud GATTI, 2005, p. 7) nos afirma que o grupo é “focalizado”, no sentido “[...] de 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”.

De acordo, ainda, com Gatti (2005, p. 14), a respeito desta técnica:

A técnica é muito útil quando se está interessado em compreender as diferenças existentes em perspectivas, ideias, sentimentos, representações, valores e comportamentos de grupos diferenciados de pessoas, bem como compreender os fatores que os influenciam, as motivações que subsidiam as opções, os porquês de determinados posicionamentos. O trabalho com grupo focal pode trazer bons esclarecimentos em relação a situações

complexas, polêmicas e contraditórias, ou a questões difíceis de serem abordadas em função de autoritarismo, preconceitos, rejeição ou de sentimentos de angústia ou medo de retaliações; ajuda ir além das respostas simplistas ou simplificadas, além das racionalizações tipificantes e dos esquemas explicativos superficiais.

A partir desta perspectiva trazida por Gatti (2005) e por meio de outros estudiosos/as, é que o foco central da pesquisa se direciona na problematização acerca das discussões sobre as relações de gênero e sexualidades na formação mediante a ótica do cinema, utilizando uma metodologia que ancore a perspectiva teórica em que o trabalho se insere.

2.1 Roteiro para direcionamento do Grupo Focal

Em um primeiro instante, com os grupos definidos, bem como as respectivas datas, iniciou-se a abertura do GF, com explicações favoráveis para que todos/as os/as participantes se sentissem à vontade para contribuir com as discussões. Foi introduzido, brevemente, do que se tratava essa metodologia e, por conseguinte, a explicação de como funcionaria a atividade. Foi criado um ambiente para que os/as participantes se sentissem livres “para compartilhar seus pontos de vista, mesmo que diverjam do que os outros disseram” (GATTI, 2005, p. 29).

Anterior a este momento foi necessário criar um roteiro para o GF a partir dos filmes selecionados, levando em consideração as temáticas abordadas sobre eles. Mediante a leitura fílmica, feita por diversas vezes, pôde-se chegar a algumas questões chaves que moveriam as discussões dentro dos grupos. De certo, por muitas vezes, essas não foram as únicas questões que decorreram, pois à medida que os discursos se projetavam/exteriorizavam a necessidade da mudança de percurso era necessária.

Portanto, ficaram assim definidos pela estrutura: temáticas, seção única para os dois grupos, questões similares para ambos os grupos e, por fim, questões específicas para as películas *Breakfast with Scot* e *Tomboy*. Segue a estruturação:

1. Temáticas: gênero, sexualidades, homossexualidades, homoparentalidade, masculinidades, transexualidades, educação, formação inicial.

2. Seção única para os dois grupos: gênero e sexualidades, pois ambos os filmes apresentam essas temáticas como histórias da trama.

Optou-se pela não sobrecarga de questões-chave para que os/as participantes pudessem interagir mais expressivamente em cada mediação, ou seja, debatendo e refletindo sobre os questionamentos de modo a optar pela qualidade dos resultados.

3. Questões similares para ambos os grupos

Questão-chave 1: que foi mais tocante no filme a que assistiram e qual a relação deste trecho com as questão de gênero e sexualidades?

Questão-chave 2: qual a relação das temáticas contidas nos filmes com o cotidiano das escolas? Como a escola tem tratado os sujeitos que ocupam os seus espaços?

Questão-chave 3: que você acha da sua formação inicial nas temáticas de gênero e sexualidades? Existe alguma disciplina na graduação que lhe deu embasamento para discutir essas temáticas?

4. Questões específicas

Breakfast with Scott

Questão-chave 1: a partir do filme, qual a percepção inicial que tiveram quanto ao universo vivenciado pelos protagonistas da trama? Como eles encaravam suas profissões e como eram encarados pela sociedade?

Questão-chave 2: comentem sobre o contexto familiar presente no filme e como encaram a relação entre os personagens. Que entendem por essa nova constituição familiar?

Questão-chave 3: quais as percepções que vocês tiveram sobre Scot? Como gênero e sexualidades perpassam a vida dessa criança? Quais os dramas vivenciados por ele no contexto fílmico?

Questão-chave 4: comentem sobre o grande foco dado na questão da masculinidade aliada aos esportes. Quais são suas percepções a respeito da relação do esporte na vida de Eric e Scot?

Questão-chave 5: qual processo formativo e educativo vocês conseguem delinear mediante a experiência vivenciada durante o filme e após a discussão no grupo focal?

Tomboy

Questão-chave 1: a partir do filme, qual a percepção inicial que tiveram quanto ao universo vivenciado pelos protagonistas da trama?

Questão-chave 2: comentem sobre o contexto familiar presente no filme e como encaram a relação entre os personagens. Qual ambiente social cerca os/as protagonistas?

Questão-chave 3: por quais motivos vemos a personagem principal (Laure/Mikael) assumir uma postura diferenciada quanto ao seu sexo? Quais os embates que são causados mediante essa transformação corporal?

Questão 4: a partir da leitura do filme, como podemos pensar nas relações de gênero? Como nossa sociedade tem tratado os sujeitos que ousam fugir dos padrões normativos?

Questão-chave 5: qual processo formativo e educativo vocês conseguem delinear mediante a experiência vivenciada durante o filme e após a discussão no grupo focal?

Após a realização do Grupo Focal foram transcritas as gravações. Busco, nos capítulos seguintes, entrelaçar os referenciais teóricos e as cenas dos filmes com os discursos dos/as discentes, tanto aqueles advindos do GF quanto os das produções textuais, buscando explicitar algumas situações que colocam as temáticas de gênero, sexualidades e formação em cena.

3 PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Inicialmente, pretende-se salientar que o modo como escrevo tem a ver com minhas escolhas políticas e teóricas e de que esta escrita e, também, desta pesquisa inserem-se na concepção da experiência foucaultiana, como “algo do qual se sai transformado”.

Para Foucault, a escrita não é um ato de escrever o que todos/as já sabemos, mas, sim, escrever porque ainda não se sabe. Trata-se puramente de uma experimentação, sem pressupor o resultado da produção acerca de um sistema geral. Na apresentação de *Ditos e Escritos III* (MOTTA, 2009 apud FOUCAULT, 2009, p. VII) nos diz que a experiência objetiva “arrancar o sujeito de si mesmo”.

Assim como a escrita, a pesquisa pressupõe toda essa experimentação, ao lidar com os sujeitos que a compõem, vemo-nos imersos em desafios e inusitados, subjetivando-nos à medida que subjetiva o outro e, nesse ziguezaguear, requer uma dissolução, decomposição, desagregação e rescisão.

Os/as discentes relatam, por meio de seus textos e discursos, o como essa pesquisa os/as atravessaram, de modo a possibilitar novos (des)entendimentos a respeito das temáticas de gênero e sexualidades:

TD1: “O bom desta experiência foi que eu pude conhecer mais sobre esse assunto, refletir mais sobre princípios, causas e consequências que trazem uma falta de atenção sobre esse assunto.”

TD2: “O curso de extensão ministrado foi de extrema importância para minha vida tanto na área profissional quanto pessoal, logo que levou a uma reflexão acerca do tema proposto e considerando que por meio da discussão realizada posteriormente foi possível aderir novas opiniões e problematizar o

tema por outro viés. [...] O curso ministrado proporcionou uma experiência de trocas de ideias e saberes acerca do tema em questão, conduziu a uma reflexão por outro viés e pressupôs o quanto é necessário e relevante repensar e discutir esses temas na educação.”

TD3: “Penso que atividades, como a desse projeto de extensão, proporcionam uma oportunidade de pensar e refletir sobre essas condições que percebemos referentes ao conhecimento de si e do outro, fornecendo estrutura para uma formação ética dentro da universidade.”

A experiência que Foucault busca, mediante aos seus contemporâneos como Nietzsche, Blanchot e Bataille, requer do sujeito sua dissolução, ou seja, a sua separação, alteração e seu desmembramento, “uma empresa de dessubjetivação” (MOTTA, 2009 apud FOUCAULT, 2009, p. VII). Portanto, até que ponto essa empresa permitiu novas dessubjetivações no processo formativo destes/as discentes, levando em consideração tanto a sua vida acadêmica como também as suas singularidades enquanto sujeitos.

Ainda nesse sentido, Castro (2009, p. 161) nos menciona que, para Nietzsche, Blanchot e Bataille, a experiência vem no sentido de “alcançar certo ponto de vista que esteja o mais próximo possível do não vivível. Requer o máximo de intensidade e, ao mesmo tempo, de impossibilidade”.

Encaro as impossibilidades ao pensar nas dificuldades que ainda encontram-se dentro das Instituições de Ensino Superior quanto às temáticas propostas por este trabalho, quantas são as aderências e atritos. Entretanto, existem meios para fazer desses desafios novas possibilidades de resistir,

encontrando dentro da Universidade Federal de Lavras⁷ maneiras de experienciar certo ponto de vista sobre as temáticas de gênero e sexualidades mesmo que longínqua do necessário para a formação dos sujeitos por essa pesquisa.

Esse apontamento, com relação às necessidades e (im)possibilidade de abordar estas temáticas na Universidade, também, é percebido durante o discurso dos/as discentes.

TD2: “No decorrer do curso atentei alguns aspectos que considerei relevantes como a importância de discutir a sexualidade e gêneros no âmbito universitário e, principalmente, de como se faz necessário ter disciplinas que nos levem a uma crítica reflexiva acerca do tema, pois acredito que com a exploração e explanação do tema, possibilitará profissionais preparados de fato a discutir, a agir de forma mais susceptível seja no contexto escolar ou em outros contextos.”

⁷ O Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras vem desenvolvendo atividades voltadas para a formação continuada de professores/as da Educação Básica no ensino, pesquisa e extensão. Na extensão/pesquisa com Projetos como: “Construindo práticas no combate ao abuso e exploração sexual” (2004), “Programa de formação continuada na educação básica: entretecendo cursos e produção de material pedagógico” (2006), “Tecendo Gênero e Diversidades nas Redes de Proteção” (2008) e “Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nos Currículos da Educação Infantil” (2009). Entretanto acredita-se na necessidade de uma potencialização do que diz respeito à formação inicial de educadores/as. O Departamento de Educação, durante 15 anos, possibilitou a realização de pesquisas em diversas áreas por uma Especialização Lato sensu em Educação, com a produção de mais de 100 trabalhos científicos no formato de monografias. Aproximadamente 40% destes trabalhos possuem as temáticas de gênero e sexualidades atravessadas em seus propósitos e/ou conteúdos teóricos. No ensino não existem disciplinas específicas que abordem as relações de gênero e as sexualidades, mas outras em que transversalmente alguns/mas professores/as trabalhem estes temas nas licenciaturas, como por exemplo, Escola e Currículo e Psicologia da Educação.

GF2-E: “Porém na Universidade eu não vejo isto. Gênero e sexualidade não estão presentes nas licenciaturas e eu acredito que, por um longo tempo ainda, porque as pessoas não têm noção do que é isso.”

Para o/a discente 3 ainda há um incômodo maior quando tratamos da instituição Universidade.

TD3: “A universidade como o próprio nome diz se refere a uma infinidade de cultura, conhecimentos, pluralidades, educação, etc. Podemos pensar, então, que toda educação é uma educação de algo ou de alguém. Mas, em que consiste nossa educação? Preparamo-nos para a liberdade e para o conhecimento de si, ou apenas acumulamos informações e respondemos aos automatismos de uma pedagogia da cultura que visa à normalização do indivíduo?”

Para pensar os/as discentes envolvidos nesta pesquisa, seus discursos, seus questionamentos como o do/a TD3 continuo apostando no conceito de experiência para pensar nos atravessamentos da pesquisa sobre mim e sobre os sujeitos que a comporão. Larrosa (2002), também, descreve-nos em “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, por meio do par experiência/sentido, no qual nos diz que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p. 21).

Apoiado em Heidegger (1987), Larrosa (2002) nos dá a direção para pensar nas possibilidades de pensar a questão do fazer uma experiência:

[...] fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer,

tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo (HEIDEGGER apud LARROSA, 2002, p. 25).

Esta pesquisa me toca, passa-me e atravessa-me na medida em que se torna representação daquilo que vivi, de uma revisitação a aqueles sujeitos que ainda continuam a passar pelas minhas necessidades como estudantes de cursos de licenciatura. Acreditando nesse fazer, nessa experimentação, penso nas possibilidades de que estes mesmo sujeitos saiam transformados pela participação na pesquisa ou no transcurso do tempo. Isso pode ser evidenciado pelos /as discentes em seus discursos:

TD4: “Com o curso de extensão “Cinema, gênero, sexualidade e educação”, promovido pelo Mestrado Profissional em Educação, do Departamento de Educação da Ufla, os graduandos em cursos de licenciatura puderam despertar um olhar sobre uma temática que necessita maior detalhamento e compreensão por parte tanto da instituição quanto dos que nela estudam.”

TD5: “[...] as instituições de ensino superior como um todo, principalmente nos cursos de licenciatura devem procurar ensinar os seus alunos a saberem lidar com todos os tipos de diferenças fazendo com que eles tenham uma mente ampla e que possam tratar desses assuntos com uma maior naturalidade.”

TD6: “Enfim, por meio desse projeto só posso dizer que teve pontos positivos e importantes para a nossa formação, pois além de interagirmos mais com nossos futuros colegas profissionais, também abrimos a cabeça para novas opiniões, referentes a esses problemas. E com certeza não teria uma maneira melhor de interação como essa temática de estudo.”

Mais do que saber lidar e tratar sobre a temática com naturalidade, por este processo, espera-se que as diferenças sejam problematizadas, de modo que para além de uma aceitação, os sujeitos envolvidos tanto no contexto educacional quanto em seu cotidiano possam agir eticamente dando visibilidade as essas diferenças. Essa necessidade é percebida pelos textos:

TD6: “Pela discussão com o grupo é bem notável a preocupação com a educação em relação à homossexualidade, à capacitação dos professores e ações educativas na escola para o fortalecimento da educação sexual. Com o debate vimos que é necessário que a nova geração de professores venha preparada para lidar com o assunto.”

TD9: “É interessante pensar nessas questões como parte do processo de formação de professores/as para serem debatidas no ambiente educacional, pois cada vez mais esses assuntos vêm precisando de um foco especial.”

Procuro pensar, também, para além de uma capacitação, analisando o contexto da formação e não somente a necessidade de aprofundamento; as problematizações das relações de gênero e sexualidades e de outras temáticas não se encontram somente na nova geração de professores/as, mas em todos aqueles sujeitos que estão diretamente ligados aos contextos educacionais, tanto na educação básica, na educação informal e/ou no cotidiano de seus espaços.

Portanto, pensando na contingência da experiência como escrita, pesquisa, vivência, travessia e perigo, nessa viagem⁸ proponho, busco centrar a dissertação, considerando o que o pós-modernismo, o pós-estruturalismo e a imagem cinematográfica têm a dizer para a educação, formação e, conseqüentemente, sobre os sujeitos, sobre os significados sociais que recaem sobre esses e as possibilidades de problematização e da análise crítica mediante aos artefatos e textos culturais⁹ que chegam até nós das mais variadas formas.

Para contextualizar, pretendo, nos próximos parágrafos, pensar na perspectiva teórica pós-estruturalista e no aspecto temporal e filosófico do pós-modernismo, inserindo de onde falo e com quem procuro tecer as abordagens tanto para o campo da educação quanto para o campo das artes – das imagens e do cinema.

3.1 Pós: sentidos estéticos e filosóficos

Portanto, devemos pensar na produção imagética frente ao pós-modernismo, que relativo ao modernismo, tem-nos incorporado alguns significados de análise. Para Canclini (1998, p. 329) o:

⁸ A imagem da viagem me serve, na medida em que a ela se agregam ideias de deslocamento, desenraizamento, trânsito. Na pós-modernidade, parece necessário pensar não só em processos mais confusos, difusos e plurais, mas, especialmente, supor que o sujeito que viaja é, ele próprio, dividido, fragmentado e cambiante. É pensar que esse sujeito, também, se lança numa viagem, ao longo de sua vida, na qual o que importa é o andar e não o chegar (LOURO, 2004, p. 13).

⁹ Aqui termo textos não faz referência apenas às expressões da cultura letrada, mas a todas as produções culturais que carregam e produzem significados. Um filme, um quadro, uma foto, um mapa, um traje, uma peça publicitária ou de artesanato podem ser considerados textos culturais (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38).

[...] pós-modernismo não é um estilo, mas a co-presença tumultuada de todos, o lugar onde os capítulos da história da arte e do folclore cruzam entre si e com as novas tecnologias culturais.

Robinson (2008, p. 40) remete-se ao termo pós-modernismo como sendo algo “vazio, ambíguo e enganador”, e que, talvez, seja um rótulo para um conjunto de atividades sobre o que significa viver no fim do século XX. Entretanto, a única certeza que o autor nos traz é de que ele é profundamente cético, e essa dúvida vem de uma obsessão pela linguagem e significado.

Em outro contexto, Peters (2000) afirma que o pós-modernismo ligado às artes se difere em duas correntes. O primeiro deles diz respeito ao caráter estético e o segundo a um viés filosófico. Esse autor menciona que, esteticamente, o termo é referido para dar sentido às transformações ocorridas nas artes após o modernismo ou em relação a ele; já para o caráter filosófico “pode-se argumentar que ele representa uma transformação radical no sistema de valores e práticas subjacentes à modernidade” (PETERS, 2000, p. 14).

Pensando nas possibilidades do sentido filosófico para a discussão das questões do cinema, gênero e sexualidades, Lilly (1998 apud PETERS, 2000, p. 16), ainda, dá-nos evidências sobre o contexto em que a proposta se insere,

O pós-modernismo busca denunciar como, nas modernas democracias liberais, a construção da identidade política e a operacionalização dos valores básicos ocorrem por meio de binarismos conceituais tais como nós/eles, responsável/irresponsável, racional/irracional, legítimo/ilegítimo e normal/anormal. Os pós-modernistas chamam a atenção para as formas pelas quais a fronteira entre esses termos é socialmente reproduzida e policiada.

Nesse contexto teórico, é fundamental pensar nas questões binárias que circundam o contexto das nossas práticas e que delimitam e definem, por meio de códigos, símbolos, discursos, os sujeitos nas relações de gênero, nas

identidades, nas práticas sexuais, dizendo como devem ser e deixando bem claro o que é margem e o que é centro e qual a linha tênue que cerca essas fronteiras.

A partir disto busco Foucault na tentativa de evidenciar o controle e o policiamento existente entre essas fronteiras “nós/eles, responsável/irresponsável, racional/irracional, legítimo/ilegítimo e normal/anormal” bem como diversas outras que se instalam nas nossas práticas e nosso cotidiano. Por controle, Foucault designa “uma série de mecanismos de vigilância que aparecerem entre os séculos XVIII e XIX e que têm como função não tanto punir o desvio, mas corrigi-lo, e, sobretudo, preveni-lo” (FOUCAULT apud REVEL, 2005, p. 29).

É necessário, também, situar que diferente do pós-modernismo, o apoio para borrar essas fronteiras parte da linha teórica pós-estruturalista; há uma grande confusão¹⁰ que gira em torno dos dois termos – pós-modernismo e pós-estruturalismo, embora segundo Peters (2000, p. 9), “haja sobreposições filosóficas e históricas entre os dois movimentos”. Peters (2000), ainda, diz-nos que:

Embora os dois movimentos – pós-estruturalismo e pós-modernismo – estejam agora entrelaçados e sejam muito frequentemente tomados como idênticos, confundindo-se seus termos e significados, eles se distinguem por preocupações teóricas diferentes, as quais estão mais claramente visíveis em suas respectivas genealogias históricas (PETERS, 2000, p. 9).

¹⁰ O pós-estruturalismo é frequentemente confundido com o pós-modernismo. Há análises que simplesmente não fazem qualquer distinção entre os dois. Embora partilhem certos elementos, como, por exemplo, a crítica do sujeito centrado e autônomo do modernismo e do humanismo, o pós-estruturalismo e o pós-modernismo pertencem a campos epistemológicos diferentes. Diferentemente do pós-estruturalismo, o pós-modernismo define-se relativamente a uma mudança de época. Além disso, enquanto o pós-estruturalismo limita-se a teorizar sobre a linguagem e o processo de significação, o pós-modernismo abrange um campo bem mais extenso de objetos e preocupações (SILVA, 2010, p. 117).

Devemos tomar como base que o pós-estruturalismo vem como uma resposta filosófica ao estruturalismo no que diz respeito a se transformar em uma espécie de teoria megaparadigmática ou de metanarrativas, ou seja, de um modelo a ser seguido ou de discursos generalizantes, narrativas que assumem o sentido de serem capazes de explicar todo o conhecimento existente, para e sobre as ciências sociais. Portanto,

[...] o pós-estruturalismo deve ser visto como um movimento que, sob a inspiração de Frederick Nietzsche, Martin Heidegger e outros, buscou descentrar as “estruturas”, a sistematicidade e a pretensão científica do estruturalismo, criticando a metafísica que lhe estava subjacente e estendendo-o em uma série de diferentes direções, preservando, ao mesmo tempo, os elementos centrais da crítica que o estruturalismo fazia ao sujeito humanista (PETERS, 2000, p. 10).

Stam (2011) reafirma Silva (2010) quando diz que tanto o estruturalismo quanto o pós-estruturalismo compartilham o “papel constitutivo e de determinante da linguagem”, entretanto o pós-estruturalismo, “rejeita [...], o sonho de cientificidade do estruturalismo, seu desejo de estabilização do jogo das diferenças no interior de um sistema-mestre abrangente” (STAM, 2011, p. 202).

O estruturalismo pressupunha estruturas estáveis e homeostáticas, enquanto ao pós-estruturalismo interessavam os momentos de ruptura e mudança. Nesse sentido, a desconstrução forma parte da onda antifundacionalista com raízes em Nietzsche, Freud e Heidegger, e, em particular, na “hermenêutica da suspeita” (Paul Ricoeur) que investiga os inexoráveis deslizamentos que inviabilizam os esforços de fixação e estabilização de sentido. Por essa razão, o léxico pós-estruturalista tende a privilegiar um vocabulário sabotador de todo e qualquer sentido de estabilidade:

termos como “fluidez”, “hibridismo”, “traço”, “deslizamento” e “disseminação”. (STAM, 2011, p. 203).

A partir desse léxico pós-estruturalista e do pós-modernismo espera-se que as relações de gênero, sexualidades e cinema possam sabotar qualquer sentido de estabilidade, portanto, centralizo as perspectivas deste trabalho, pensando nas possibilidades de encarar a formação pensando na fluidez, nos deslizamentos e nas disseminações.

Portanto, para o próximo capítulo apresento uma compreensão a respeito das teorias do cinema e sua possível relação com as questões da educação. É importante notar que o enfoque perpassará as questões históricas do cinema e de como alguns teóricos conseguem visualizar o campo das imagens, em especial o cinema, como aparatos culturais formativos e de como um esmiuçar das imagens, voltado para as questões cinematográficas, pode nos trazer aspectos para a compreensão dos processos de subjetivação que nos afetam quando estamos em contato com a ficção.

4 CINEFILIA: EÉTICA E ESTÉTICA

De acordo com o dicionário teórico e crítico de cinema, “etimologicamente, a cinefilia é o amor pelo cinema. O cinéfilo não é, no entanto, exatamente um amador erudito, como o é na maior parte do tempo, o amor de outras artes (teatro, pintura, música, etc.)” (AUMONT; MARIE, 2003, p. 47). Para esses autores, ainda, há duas definições quase binárias entre loucura/amor e negativo/positivo que definem a relação entre o/a cinéfilo/a e a cinefilia:

Pode-se definir essa relação de duas maneiras opostas, uma negativa e outra positiva: para a primeira, a cinefilia procede da neurose do colecionador e do fetichista. Sua paixão é acumulativa, exclusiva e terrorista. Ela favorece o agrupamento e o elitismo em seitas tolerantes [...]. Para a segunda, a cinefilia é uma cultura fundada na visão e na compreensão das obras. É uma experiência estética, oriunda do amor da arte cinematográfica, uma das versões do simples “amor da arte” (AUMONT; MARIE, 2003, p. 47).

Quero pensar nessa relação entre esses campos, mesmo que binários, para instigar a relação agora sem fronteiras entre essas definições, um modo de ver o cinema, com essa paixão compulsiva, terrorista, no amor à arte, mas um amor e uma paixão que desconfia, investiga, problematiza, estranha a visão e a compreensão das obras. Stam (2011, p. 25) nos instiga com certos

questionamentos referentes a essa experiência estética e em certo estatuto que vem procurando definir a compreensão do cinema como arte¹¹:

O que é a beleza de uma obra de arte? A beleza é “real” e objetivamente verificável, ou subjetiva, uma questão de gosto? A estética é específica aos meios? Um filme deve explorar os aspectos definitivos do meio? “Arte” é um qualificativo que deve ser atribuído a uns poucos filmes ou todos os filmes são obras de arte simplesmente em razão de seu estatuto social institucionalmente definido? Os filmes têm uma vocação natural para o realismo ou para o artifício e a estilização? A técnica deve chamar atenção para si mesma ou se ocultar? Há um estilo ideal? Há uma maneira correta de contar uma história? As noções de beleza são eternamente verdadeiras ou conformadas pelos valores sociais vigentes? Em que medida a estética é ligada a questões éticas e sociais mais amplas?

Pensando nesses questionamentos, e na questão da estética e da ética, Ferrari (2012) nos propõe pensar a estética da existência¹² atravessada pelo cinema.

¹¹ Pensar o cinema como arte significa dar um lugar para isso que acontece entre a tela, os espectadores e a cultura, algo que deve ser pensado como dimensão da experiência que ultrapassa os limites da racionalidade, mas que envolve a construção da emoção, que coloca em movimento os significados, o que conseguimos ler possibilitando outras formas de percepção, outras maneiras de ser, implicado, assim, na construção das subjetividades. Vendo um filme me converto em algo diferente do que sou. Entro no filme, revisito minhas memórias em busca de algo conhecido e experimentado, problematizo minhas experiências no campo afetivo, amoroso e com o próprio cinema e as imagens envolvidas nos processos de subjetivação, como espaços-tempos que educam o meu olhar e a mim mesmo. Saio convertido em algo diferente de mim mesmo (FERRARI, 2012, p. 42).

¹² Por estética da existência Foucault nos contrapõe através de dois tipos de moral diferentes, uma greco-romana, que textualmente ele elucida como a antiguidade e a outra cristã. Segundo Foucault da Antiguidade ao cristianismo, passou-se de uma moral que era essencialmente uma busca de uma ética pessoal a uma moral como obediência a um sistema de regras. E se eu sei me interessar pela Antiguidade, é que, por toda uma série de razões a ideia de uma moral como obediência a um código de regras está em processo, presentemente, de desaparecimento; já desapareceu. E a essa ausência de moral, responde, deve responder, uma busca que é aquela de uma estética da existência”. (FOUCAULT, 2006, p. 290).

O tema da estética da existência e a ausência dessa moral como um código de regras nos faz compreender uma busca de “fazer a sua vida como obra de arte” (REVEL, 2005, p. 45), ou ainda “a vida como uma obra de arte pessoal” (FOUCAULT, 2006, p. 290).

Segundo Revel (2005, p. 44), “a estética da existência, na medida em que ela é uma prática ética de produção de subjetividade, é ao mesmo tempo, assujeitada e resistente: é, portanto, um gesto eminentemente político”.

O tema da estética da existência tem relevância em pelo menos três obras de Foucault: *Ditos e Escritos III e IV* e na *História da Sexualidade II e III* (CASTRO, 2009). Podemos ampliar o conceito da noção de estética levando em consideração os modos de sujeição que os sujeitos se encontram vinculados a um sistema regras e valores, reflexo de uma liberdade percebida como jogo de poder (CASTRO, 2009). Os sujeitos aceitam esse sistema de regras no âmbito de poderem viver uma beleza que esse mesmo sistema propõe.

Segundo Castro (2009, p. 150-151), na *História da Sexualidade II*, o entendimento de Foucault por estética da existência se dá na compreensão de que:

[...] o valor moral não provém da conformidade com um código de comportamentos, nem com um trabalho de purificação, mas de certos princípios gerais no uso dos prazeres, na distribuição que se faz deles, nos limites que se observa, na hierarquia que se respeita (CASTRO, 2009, p. 150-151).

Pensando nesses pressupostos, Ferrari (2012, p. 51) nos instiga a pensar o cinema como uma ferramenta para a experiência ética e estética, “na medida em que nos possibilita colocar a nossa vida como obra de arte”. Ainda de acordo com esse autor:

Pensar a si mesmo a partir do filme é um jogo no qual o sujeito é levado a ocupar-se de si mesmo para através desse movimento de construção e reconstrução de imagens, memórias e acontecimentos poder traduzir e inventar a si mesmo (FERRARI, 2012, p. 51).

Portanto, neste processo de inventar a si mesmo podemos pensar as possibilidades do cinema na constituição das subjetividades.

TD2: “Com o filme foi possível compreender o quanto as imagens midiáticas podem ser relevantes, já que por meio delas existe conjuntamente a possibilidade do desenvolvimento da consciência crítica [...]”

4.1 Cinema Queer

A partir dessas perspectivas, podemos observar que o cinema vem sendo pesquisado e estudado por uma infinidade de autores/as, que se debruçam em suas pesquisas, sejam elas no campo da educação ou das ciências da comunicação, de modo a compreender as relações que se dão entre si e entre os sujeitos ao qual são endereçados. Podemos citar, por exemplo, autores/as clássicos que se debruçam sobre o cinema e as teorias do cinema e que vêm contribuindo, significativamente, sob diversas óticas: Bazin (1991), Carrière (2006), Deleuze (2005), Ellsworth (2001), Mascarello (2006), Stam (2011) e Xavier (2003), dentre outros/as tantos/as.

A intenção, neste momento, é pensar em dois aspectos: o primeiro remete-se ao fato de que problematizarei um tipo específico de cinema, neste caso, o que vem sendo denominado como cinema *queer* em contraposição ao

cinema *camp*¹³. O segundo, que será tratado posteriormente, é o de refletir como algumas teorias do cinema colaboram para pensar o campo da educação, da docência e da formação de professores/as; é válido lembrar que não é intenção um grande aprofundamento nas linhas teóricas, mas, sim, buscar elementos constitutivos na história do cinema e de alguns/mas autores/as que podem contribuir para o delineamento deste trabalho.

Stam (2011, p. 292) nos declara que a teoria *queer*, em contrapartida também ao que essa teoria afetou nas produções cinematográficas, interessou-se “pela sensibilidade gay por trás do “*camp*”, tomando como fenômeno popular que produz um estranhamento quanto a categorias como a feminilidade e a masculinidade, dessa forma, desnormalizando-as”.

Como já comentado anteriormente, a película “*The Celluloid Closet*”, de 1995, traduzida como “O outro lado de Hollywood”, demonstra-nos, cronologicamente, a inserção dos sujeitos homossexuais nas telas do cinema, onde podemos perceber os contrastes entre uma estética *camp* e outra *queer*.

Essa película nos faz pensar e refletir sobre a história, a posição, o enquadre e o estereótipo no qual este/estas personagens homossexuais eram inseridos/as no roteiro de uma determinada trama cinematográfica, ou seja, qual era o motivo da inclusão de um gay, uma lésbica, uma *Drag Queen* ou uma travesti, nas telas dos cinemas?

¹³ O termo *camp* aponta para uma sensibilidade e uma estética marcadas pelo artifício, pelo exagero, presente no interesse por ópera, melodramas e canções românticas. O *camp* se situa no campo semântico de ruptura entre a alta cultura e baixa cultura, como o kitsch, o *trash* e o brega. Como comportamento, a palavra remete à feição, ou seja, ao homossexual espalhafatoso e afetado, ao transformista que dubla cantores conhecidos, tão presente em boates e programas de auditório, não só como clichê criticado por vários ativistas e recusado no próprio meio gay, quando se deseja firmar talvez um novo estereótipo ou, pelo menos, uma imagem mais masculinizada de homens gays, mas como uma base para pensar uma política sustentada na alegria e no humor, como alternativa ao ódio e ao ressentimento. Por meio do humor, trata-se de uma estratégia do diálogo e da fluidez, não do isolamento e da marcação de identidades rígidas e bem definidas (LOPES, 2006, p. 384-385).

Ao iniciar o filme, a narradora nos diz que, em 100 anos de cinema, as homossexualidades foram pouco retratadas. Quando apareciam eram para provocar risos, pena ou medo. Eram imagens breves, mas inesquecíveis, as quais deixaram uma herança duradoura. Hollywood, a grande criadora de mitos, ensinou o que os/as heterossexuais deveriam pensar sobre os/as homossexuais e o que os/as homossexuais deveriam pensar de si mesmos/as.

Nos anos 20-30, segundo Nazario (2007), a liberalidade desta década, foi cerceada, policiada e reprimida pelos princípios religiosos das igrejas, que estavam preocupadas com a moral, no sentido de uma moral estreitamente entrelaçada a um sistema de obediência de regras. Como Hollywood ganhava expressividade, com relação ao mercado cinematográfico, a instituição cristã impôs o Código *Hays*¹⁴, “impedindo que a simpatia do público fosse dirigida para o lado do crime, do erro, do mal e do pecado” (NAZARIO, 2007, p. 97).

Seguindo nessa perspectiva, Louro (2008, p. 84) aponta que as “cenas de amor e paixão eram filmadas com cautela: após um beijo mais ardente, a câmera levava o espectador para fora-de-campo e lhe permitia imaginar a continuidade do encontro amoroso”.

¹⁴ O advogado presbiteriano Will Hays, presidente da Motion Picture Producers and Distributors of America – MPPDA, amigo do Presidente Herbert Hoover, convencido da má influência de Hollywood na sociedade americana, elaborou a lista “Dont’s and Be Carefuls”, dividida em duas partes: “Dont’s” não permitia nudez, tráfico de drogas, escravidão branca, parto, cirurgias, primeira noite, casais na mesma cama, genitália infantil, beijos prolongados, perversão sexual, miscigenação; “Be Carefuls” deliberava sobre uso da bandeira americana, execuções legais, roubo de trens, vulgaridades. Sem apoio oficial, o que feriria os princípios democráticos, Hays organizou um mutirão ecumênico de igrejas cristãs, organizações judaicas, Legião da Decência, Liga Civil de Massachusetts e outras organizações da sociedade civil que impuseram o Código ao cinema. Adotado em 31 de março de 1930, sua aplicação passou a ser supervisionada em 1934 pela PCA (Production Code Administration) e vigorou em Hollywood sem alterações até 1956 (administrado pelo católico Joseph Breen até 1954) e com algumas mudanças até 1963. Os filmes aprovados recebiam um selo e os recusados perdiam os canais de distribuição da poderosa MPPDA. A desobediência custava aos produtores uma multa de 25 mil dólares (PIRES et al. apud NAZARIO, 2007, p. 97).

Após a censura midiática instaurada nas décadas de 30, 40 e 50, atores/atrizes e cineastas homossexuais foram obrigados/as a adotar os padrões presumidamente heterossexuais do grande público. No cinema, como na própria sociedade, o desejo homossexual viu-se impelido a refluir para as margens e para o subterrâneo: somente no cinema marginal e no cinema *underground* as homossexualidades puderam ser expressas e celebradas sem véus nem máscaras (NAZARIO, 2007). Cronologicamente, esse código de conduta no cinema fora gradualmente abolido.

Os/as cineastas estavam dispostos/as a acabar com o último tabu (perversão do sexo). As homossexualidades estavam finalmente sendo discutidas, mas como algo que as “pessoas decentes” não conversavam. Para quem nasceu nos anos 60 só havia imagens de homossexuais suicidas e desesperados/as. Posteriormente, com o filme *Boys in the Band* (1970), Hollywood fez um filme em que os homossexuais se analisavam e, com uma inovação, todos sobreviveram.

Podemos citar, neste contexto, uma gama de películas¹⁵ as quais eram tidas direta ou indiretamente portadoras de contextos sociais relacionadas à homossexualidade: *The Dickson Experimental Sound Film* (1894), *A Florida Enchantment* (1914), *Algie, the Miner* (1912), *The Soilers* (1923), *Wandere of the West* (1927), *Behind the Screen* (1916), *Our Bestters* (1933), *The Gay Divorce* (1934), *Myrth and Marge* (1934), *Call Her Savage* (1932), *Morocco* (1930), *Queen Christina* (1933), *Rope* (1948), *Some Like it Hot* (1959), *The Dectetive* (1968), *Cabaret* (1972), *Cruising* (1980), *Making Love* (1982), *Thelma and Louise* (1991) e *The Adventures of Priscilla, Queen of the desert* (1994).

¹⁵ Optou-se por manter o nome original dos filmes, pois em algumas traduções para o Português, o sentido denotava por certas vezes um significado diferente do que era proposto pelas imagens da película.

Cenas como as do filme *The Dectetive*, de 1968, mostram-nos como o cinema encarava os sujeitos homossexuais e, ao mesmo tempo, mostrava-nos como aquela sociedade, a da década de 60, ou o/a próprio/a homossexual se viam. Transcrevendo uma das falas do protagonista, podemos observar as concepções marcantes e vigentes daquela época:

A ideia de virar um deles [referindo-se ao sujeito homoerótico] involuntariamente me assustava e me deixava doente de raiva. Fui até lá. Eu já ouvira falar das docas [point de encontro de gays, lésbica, travestis e Drag Queens]. Era motivo de piadas. Eu tivera duas experiências uma na faculdade e a outra no exército. Pensava ter me livrado daquilo, mas não me livrara. Olhei para eles [referindo-se à imagem de um casal homossexual trocando carícias]. Eu era assim? Meu Deus! Rostos distorcidos, marginais. Vidas vividas nas sombras, à mercê de tantos perigos. Ninguém sabe o que passamos. Minha família nem admitia que o homossexualismo (sic) existia. Lá estava eu e não podia fazer nada. “Não podia parar” (THE CELLULOID CLOSET, 1995).

Seguindo a cronologia, os anos 80, segundo Stam (2011, p. 288) “revelaram que a teoria do cinema fora normativamente branca e europeia, também, tornaram evidente que esta fora normativamente heterossexual”.

Contudo, depois dos anos 90, o mercado cinematográfico propiciou aos seus diretores/as a abertura de um espaço maior para a discussão das homossexualidades, propiciando análises acerca desse universo que era até então ambíguo, encarado de tal maneira por uma cultura de massa massacrante.

Mediante ao primeiro aspecto referente ao tipo de cinema no qual estou interessado, continuo na viagem procurando refletir como algumas teorias do cinema colaboram para pensar o campo da educação, da docência e da formação de professores/as.

4.2 Cinema: Heterotopia

Na crítica barthesiana sobre o evento *cinemascope*¹⁶ e pela sua admirável habilidade de ser um “esmiuçador das imagens”, observa-se uma preocupação com a questão da linguagem visual, principalmente, sobre a perspectiva do cinema.

Por essa perspectiva moderna, Barthes nos dá indícios de novas possibilidades de conceber o cinema:

A própria escuridão se transforma: no cinema comum, ela é tumular, ainda estou na caverna dos mitos, uma nesga luz se agita lá longe, acima de mim, e eu recebo a verdade das imagens como uma graça celeste. Agora, ao contrário, o elo que me liga à tela não é filiforme, é todo um volume de claridade que se institui a partir de mim, não recebo a imagem por esses longos fios de luz que transpassam e alimentam os estigmatizados, acotovelo-me em toda largura do espetáculo e, de larva, passo a ser um pouco deus, pois estou aqui, não mais sob a imagem, mas diante dela, no meio dela, separado pela distância ideal, necessária a criação, que já não é a do olhar, mas a do braço (Deus e os pintores sempre têm braço longo) (BARTHES, 2005, p. 13).

Barthes nos traz um evidente paralelo entre o significado imagético, e elucida sobre o elo entre tela e sujeito, afirmando que este não perpassa mais

¹⁶ CinemaScope was introduced by 20th Century Fox in 1953. It confused a lot of people, and has continued to do so. It was assumed that its value was purely a sensational one, that it was self-evidently “inartistic”, and that once the novelty wore off the companies would be forced to drop it as abruptly has they had dropped 3-D, Hollywood’s previous answer to the Television Menace (BARR, 1963, p. 4).

pelo fino ou pelo delgado, ele é rizomático¹⁷, multifacetado; esse elo pode enfocar várias óticas, e, é a partir dessa perspectiva que analiso criticamente as produções cinematográficas, pois quando passam por nós, há de causar uma infinidade de subjetivações sobre nossos corpos e sobre nossas vidas.

Por outra perspectiva, pode-se entender, por meio dos estudos foucaultianos, que esse espaço que entrelaça o sujeito e o cinema, seja um espaço diferente, outros espaços, heterotopias, ou seja, “uma espécie de contestação simultaneamente mítica e real do espaço em que vivemos” (FOUCAULT, 2009, p. 416).

Este autor apresenta seis princípios para as heterotopias; remeto ao terceiro princípio, no qual:

A heterotopia tem o poder de justapor em um só lugar real vários espaços, vários posicionamentos que são em si próprios incompatíveis. [...] é assim que o cinema é uma sala retangular muito curiosa, no fundo da qual, sobre uma tela em duas dimensões, vê-se projetar um espaço em três dimensões [...] (FOUCAULT, 2009, p. 418).

Esse outro espaço, por meio das mais variadas películas, remete a infindáveis possibilidades de se pensar o imaginário que perpassa a tela, algo como a necessidade de arrancar dos clichês cinematográficos algo mais que sua verdade aparente. Quantos são os símbolos, e quais são as sensações produzidas

¹⁷ Ao parafrasear a capa do livro de Deleuze e Guattari (1995) da obra *Mil Platôs*, os autores nos dizem que um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e. e...e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio.

por uma sala retangular, que quando a luz é projetada e a imagem começa a ser exibida, sentimo-nos mais próximos da terceira dimensão, longínqua da real.

A partir dessas perspectivas teóricas, aproximo do objetivo central da análise dos textos culturais *Breakfast with Scot* (2009) e *Tomboy* (2011), pensando na potencialidade do cinema, para que as questões ditas e não ditas do filme proporcionem uma problematização desse outro espaço como transformador e possibilitador de um pensamento ético e estético, para as relações de gênero, sexualidades e educação.

Por estas películas, portanto, esperou-se, mediante as imagens do cinema pós-moderno, evidenciar forças que, segundo França (2005), parafraseando Deleuze por meio da sua obra “A imagem-tempo”, coloca em suspeição noções de verdade, totalidade, ordenamento, normatividade, normalidade. Para França (2005, p. 32), “o cinema é entendido como potência do falso, imagem que torna indiscernível a verdade e o falso, fazendo do falso uma grande vontade de potência, uma força criadora”.

No próximo capítulo, procuro desenvolver, a partir da trama “*Breakfast with Scot*” (2009), os enlaces e os meandros que cercam o filme, bem como as questões que envolvem as sexualidades, as relações de gênero, as masculinidades, as homossexualidades e a relação dos esportes na constituição das identidades. Vale ressaltar que utilizei as discussões do GF e os textos produzidos pelos discentes imbricando-os com as análises fílmicas bem como com os pressupostos teóricos.

5 POTÊNCIA DO FALSO: BREAKFAST WITH SCOT

Navegando por essa potência do falso, ou seja, sobre as questões do cinema, sobre o jogo entre o verdadeiro e o falso, sobre essa força criadora, inicio as discussões sobre as temáticas de gênero e sexualidades propondo delinear e traçar alguns aspectos fundamentais referentes à película “*Breakfast With Scot*”. A partir disso, penso sobre a história de Scot (Noah Bernett) um garoto de 11 anos, Eric McNally (Tom Cavanagh) um ex-jogador de hóquei e Sam (Ben Shenkman) um advogado especializado em desporto, principais sujeitos envolvidos na trama.

Eric vive para o hóquei e, depois de uma contusão causada em jogo, aposenta-se e atua como apresentador de um grande programa televisivo sobre esportes, grande sonho de sua vida. Eric e seu companheiro Sam vivem uma vida discreta e tranquila numa rua arborizada em um bairro na cidade de Toronto, Canadá.

Toda a tranquilidade da vida pacata e linear de Eric e Sam é interrompida com uma notícia inesperada: a ex-namorada de Billy, irmão de Sam, havia falecido, deixando a guarda temporária de seu filho Scot com Eric e Sam.

Mesmo com a reprovação de Eric, Sam concorda em levar Scot, um garoto de 11 anos, para viver juntamente com o casal. Scot é o oposto de Sam; o garoto veste-se com roupas de cores vibrantes, adora músicas natalinas, usa cremes e adereços extravagantes, como uma pulseira charmosa de sua mãe, configurando-o na trama como um menino do qual Sam e Eric não esperavam ou não imaginavam.

Havia instaurado no ambiente familiar uma completa desordem; Eric precisava esconder a todo o momento o fato de Scot ter entrado na sua vida e no

seu meio esportivo, enquanto o próprio garoto vivia em sua plenitude a diferença.

A partir dessa desordem trazida ao ambiente familiar gay, pela figura de Scot, é que pretendo problematizar, por meio de recortes imagéticos, as diferenças, o esporte e as relações de gênero com foco nas masculinidades, procurando imbricar os discursos dos/as discentes a partir da experiência do grupo focal e da produção do texto.

Anteriormente a essas problematizações, faço uma leitura da decupagem¹⁸ da filmagem, de modo a entender as questões que permeiam as imagens na película “*Breakfast with Scot*”, trazendo questões como a interação entre os sujeitos e colocando ainda mais intensidade no que se refere aos contextos da dinâmica da montagem.

É importante lembrar que, no contexto da pesquisa, o foco central não se encontra necessariamente na leitura de imagens, mas, sim, no que diz respeito à análise de conteúdos, entretanto, considero importante trazer para o texto o que a teoria do cinema pode colaborar com o campo da educação, das relações de gênero e das sexualidades.

5.1 Esmiuçando imagens

“*Breakfast with Scot*” (2009) não segue o escalão dos grandes filmes hollywoodianos, mesmo porque não é um filme que se aloja dentro das imensas corporações de produção de imagens.

A trama é centrada na relação dos esportes na vida de Eric e Scot e de como esses sujeitos vão se subjetivando por meio de suas relações cotidianas.

¹⁸ A palavra designa a partir do campo crítico das teorias sobre o cinema e de modo mais metafórico “a estrutura do filme como segmento de planos e de sequências, tal como o espectador atento pode perceber” (AUMONT; MARIE, 2003, p. 71).

Portanto, a película traz à tona, em diversos momentos, cenas que remetem a esse contexto. Temos, no início do filme, quatro “takes” e uma projeção diferente de ângulos entre as cenas. A câmera está parada, evidenciando de que lugar se fala. Vemos a calma do local e a pequena quantidade de luz do ambiente serem tomados pela euforia de torcedores que preenchem o ambiente descrito: um estádio de hóquei. Assim como no esporte, o ruído emitido pelos sujeitos que correm desenfreadamente pelos corredores requer força, masculinidade e um pouco de confusão.

Logo, a película começa a ganhar um pouco mais de luz. Os sujeitos que eram antes sombras, em consequência da obscuridade, entram em uma espécie de corredor apontando para uma luz no final do túnel. Encontramos, então, o campo de hóquei ou a pista de gelo, onde os torcedores começam a ocupar as arquibancadas para assistirem ao jogo.

A cena é tomada por uma marcha de atletas, enfileirados de modo a entrarem no estádio, com seus uniformes pesados, seus patins e seus tacos, o som da montagem é repetitivo e dá à imagem um tom de batalha.

Os atletas tomam todo o campo de hóquei e a partida é iniciada, a câmera foca em um dos personagens principais, Eric. Em um súbito ato, o personagem parte para cima do oponente derrubando-o, demonstrando o porquê é tão aclamado nos esportes, o som continua em ritmo forte. Vemos a câmera agora deslizar de acordo com as patinadas de Eric, onde este alcançando o gol marca um ponto.

Em uma transição entre cenas temos a câmera girando em 360°, o campo de hóquei é substituído por Eric apresentando um programa televisivo, nessa cena a câmera permanece parada. Eric recebe a notícia de que há alguém o esperando em sua sala e, com uma expressão de preocupação, dirige-se até lá, a câmera foca em seu rosto evidenciando a expressão antes percebida.

Quem está na sala é Sam, a câmera agora foca-se em Sam de modo a deixar Eric de costas para os/as telespectadores/as, há apenas as falas dos personagens. Eric assustado ao vê-lo, em virtude de sua não revelação no ambiente de trabalho de sua orientação sexual, logo é acalmado por Sam: “*Não se preocupe, desta vez eu era seu advogado*”. Durante o diálogo entre os personagens a câmera muda de posição constantemente, ora com um *close up* em Eric, ora um *close up* em Sam.

Sam está em seu escritório pra dizer da morte de Julie, namorada de seu irmão Billy, Eric não entende muito bem a noticia que na cena seguinte é esclarecida.

A cena altera-se e vemos a câmera parada focando agora em um ambiente externo, vemos uma casa e os carros de Sam e Eric, ambos saem de carros separados e dirigem-se a casa. Na montagem não fica entendido de qual local se trata, mas podemos perceber ser um cartório de registros.

Sam e Eric mantêm um diálogo sobre onde poderiam encontrar Billy, o terceiro sujeito que compõe a cena manifesta-se dizendo sobre Scot. Eric faz a mesma pergunta diversas vezes entrecortando o dialogo entre o sujeito e Sam: “*Quem é Scot?*”, que é logo respondido “*É o filho de Julie*”.



Figura 1 Erick e Sam

Fonte: Break Fast With Scot (2009)

A câmera foca no rosto de Eric, que confuso manifesta a surpresa da notícia. O terceiro sujeito, presente na cena, coloca em cheque o que Eric não gostaria de ouvir, a de que Scot deveria ficar com os dois em vez de continuar no serviço infantil em razão do sumiço de Billy. *“Parabéns, vocês são pais”*, soa como uma bomba para Eric.

Há outra transição de cenas, e vemos o desconforto e raiva de Eric: *“Meninos nessa idade são um pesadelo. Meninos em qualquer idade são um pesadelo”*. Eric cria, em seu imaginário, como poderia ser a figura de Scot, dialogando o quão pervertido o garoto poderia ser. Eric parece aceitar a ideia, pois o garoto iria ficar só por algumas semanas em sua casa.

O período do dia altera-se e vemos Eric deitado em sua cama, a câmera está focada em si, não há som, apenas o de sua respiração que é logo interrompida com o bater na porta de sua casa. Aparece em cena Mildred, vizinha do casal, a câmera foca seu semblante pela porta de vidro. Mildred viera arrumar o quarto de Scot a pedido de Sam.

Nas cenas seguintes, temos Eric, sentado no sofá, que é surpreendido pela voz de Sam, a expressão em seu rosto captada pelas lentes demonstra certa preocupação, provavelmente com relação à chegada de Scot. Há outra transição de cena, Sam segura os pertences de Scot, que ainda não aparece no plano. Eric caminha até Sam que é apresentado a Scot. Há certo suspense com relação à figura do garoto até que ele entra em cena. Vemos um garoto branco, de cabelos castanhos, de casaco, roupas coloridas, uma bolsa e uma pulseira charmosa.

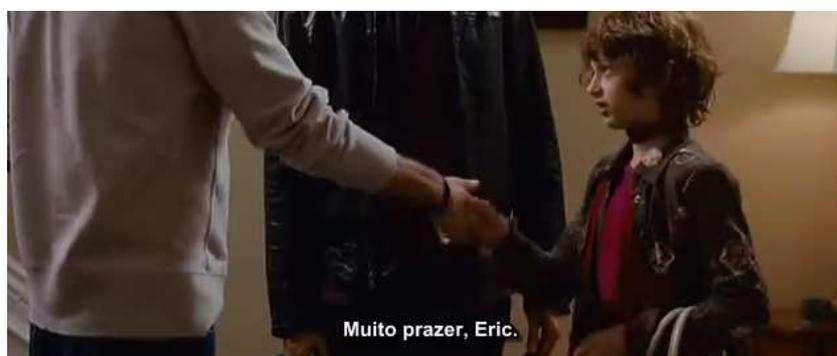


Figura 2 Scot surge

Fonte: Breakfast With Scot (2009)

Eric já é surpreendido quando em cumprimento toca na mão do garoto e percebe algo de diferente, Sam explica que é um tipo de creme, que ele usa para as mãos, chamado *Pink Gardenia*. Eric não sabendo lidar com a situação e fica desconsertado, oferece várias coisas ao garoto, inclusive o convida para assistir a um jogo de hóquei que está passando na TV, Scot responde: “*só gosto de musicais*”, fato que é percebido com certa estranheza pelos dois face ao silêncio presente na cena.

Scot é apresentado ao seu quarto. Sam e Eric deixam o garoto a sós e, quando descem as escadas, Eric faz uma série de questionamos a seu parceiro, desconfiando dos gostos de Scot, até que subitamente ouvem o mesmo cantando uma canção natalina. A câmera agora centra em seus semblantes, denunciando um estranhamento com a situação, os dois mantêm-se em silêncio e saem de cena.

Vemos agora Eric organizando as malas que haviam ficado para trás, a câmera foca nos itens e no semblante do personagem. Primeiro um marabu roxo, uma varinha de condão, uma escova de cabelos giratória que emite sons e luzes quando é acionada, o estranhamento agora é maior evidenciado novamente pelo foco no rosto de Eric.

Há uma confusão entre uma cena onde Scot conhece o seu novo vizinho, um garoto que aparenta ter sua idade, entre os diálogos vemos Scot dizendo: *“Tudo que eu disse foi que eu poderia beijá-lo”*. Essa notícia abala Eric que fica anestesiado com a situação. Mediante a cena, temos Eric e Sam tentando lidar com a criança, sugerindo alternativas em vez de pedir beijos aos/as amigos/as. Percebo que, intencionalmente, vemos uma tentativa de agirem como pais, o que acaba sendo falho durante a interação entre os personagens.

Entramos agora pelas imagens no contexto da escola, Scot é apresentado pela professora aos seus colegas de classe, em uma transição de cenas, a câmera caminha por entre os/as estudantes na sala de aula enquanto uma colega de classe recita um poema, que tem em sua letra algo de melancólico e triste. A câmera foca em Scot, que chora ao ouvi-lo, sua professora pede agora que ele continue a leitura, Scot mal consegue ler, soluça com o seu choro, a professora e seus colegas percebem a situação e sem hesitar as crianças gargalham de sua atitude, a professora tenta repreender.

Eric vai buscar Scot na escola e a diretora dirige-se a ele dizendo que talvez o primeiro dia de aula tenha sido demais para o garoto. A câmera agora está em Scot, que se encontra do lado externo da escola encolhido entre as folhagens que recobrem o chão.



Figura 3 Poodle

Fonte: Breakfast With Scot (2009)

Na cena há agora outros dois personagens, Joey Morita e outra criança que não é apresentada. Scot permanece no chão. A garota que compõe a cena dirige-se a Eric com os seguintes dizeres: “*Senhor, acho que vai ter que pegá-lo pelo cinto de poodle dele*”. A câmera agora foca no cinto de Scot, um cinto branco com cachorros poodles rosa estampados. A feição de todos é de estranhamento, inclusive a da diretora que acompanhava o desenrolar da trama.

Passadas algumas cenas, Scot fica chateado com a possibilidade de Billy não ter uma data fixa para estar junto dele; apesar de Billy ser encarado com o antagonista na película Scot não consegue enxergar essa peculiaridade.

Scot agora está deitado em sua cama, a câmera foca seu corpo. Eric tenta acalmar o garoto, que no dialogo começa a gaguejar não sabendo o que falar e na continuação da conversa Scot diz: “*Eric, podemos fazer compras?*”, pedido este que é negado. Scot usa sua forma de resistência e de fuga cantando suas músicas natalinas, o que faz com que Eric mude de ideia e o leve para fazer compras.

Vemos Scot descer as escadas rolantes do shopping enquanto a câmera desvela seu corpo, de modo a mostrar cada detalhe, mais especificamente o que ele veste: calças jeans, cinto dourado, guarda-chuvas rosa, bolsa floral, casaco

rosa e um cachecol em tonalidades claras. Há quase sempre esse mistério da câmera para com o/a telespectador/a quando a figura de Scot aparece em cena.

Em um dos momentos no shopping center, onde faziam compras, Scot dialoga com um segurança e com Eric: “*Ele é o Eric. Ele é gay.*”, discurso que é logo repreendido por Eric, mas Scot continua: “*Ele e Sam são casados*”, Eric tenta desconversar novamente, mas Scot solta outra frase de efeito: “*Eles são gays juntos.*”. Algumas outras frases surgem durante o passeio dos dois personagens. Eric dirige-se a Scot dizendo: “*Quando estiver em publico, cuidado com as rodopiadas, certo?*”, demonstrando uma vontade de controle sobre o corpo do garoto.

Na transição de cenas temos agora Eric e sua assistente, observamos algumas preocupações de Eric, primeiro sobre a questão da adoção por casais gays e a segunda de que Scot poderia causar problema com relação ao seu segredo, a sua homossexualidade, visto que até então no meio esportivo mantinha extremo cuidado com os outros sujeitos saberem de sua identidade.

Joan, irmã de Eric entra em cena com seu filho Hank. Passado algum tempo, Hank e Scot cantarolam uma música o que faz com que Eric, Sam e Joan subam até seu quarto, os três são surpreendidos com os dois garotos vestindo o que parece ser roupas de meninas.



Figura 4 Scot e Hank

Fonte: Breakfast With Scot (2009)

Sam e Joan levam a atitude dos garotos na brincadeira, mas Eric parece transtornado com a situação, causando desconforto para todos/as presentes na cena.

A escola aparece novamente na trama. É halloween e Eric e Sam fantasiam Scot de mendigo para ir para a aula como uma forma de inibi-lo de poder se fantasiar com trajes femininos, entretanto Eric é surpreendido, quando, ao buscar o garoto o encontra todo maquiado. A diretora da escola anuncia que a professora da criança necessita de uma reunião para dialogar sobre as atitudes da mesma.



Figura 5 Halloween

Fonte: Breakfast With Scot (2009)

A reunião é realizada e apesar do estranhamento com relação às atitudes de Scot, Eric e Sam assustam-se mais quanto ao diálogo da professora:

“Querem meu conselho? Aqui na escola Stinson encorajamos as crianças a serem espectadores ativos. Um dos aspectos positivos que a televisão proporciona... é que ela fornece mais... modelos tradicionais a seguir. Heróis... em que as crianças podem se espelhar.”

Este fato, também, é observado pelos/as discentes, quando estes/as nos dizem:

TD9: “[...] quando a professora conversa com Eric e Sam, insinuando que Scot precisa assistir mais à televisão para ter um exemplo melhor para se seguir, como se ele fosse alguém anormal.”

GF1-Y: “Eu achei interessante na parte da escola, na hora que a Profa. fala pra ele assistir mais à televisão pra ele ter um modelo de quem seguir e de como agir, pra ele se espelhar, pra ele não ser daquele jeito. Hoje em dia todos falam pra gente não deixar se influenciar pela mídia e a Profa. dizendo pra eles procurarem esse caminho. Deixá-lo ser influenciado por alguém e deixar de ser quem ele realmente é.”

Mediante a essa narrativa a câmera é situada de modo a captar tanto Eric e Sam que estão sentados nas cadeiras de uma sala de aula. O som da montagem fica em *off* denunciando a indignação por parte dos presentes.

Com o passar das cenas, Eric e Sam se veem na necessidade de impor limites nas atitudes de Scot, em uma conversa informal entre os três personagens, vemos Sam tentando explicar a Scot a hierarquia dos gestos e de como se portar perante os outros sujeitos. A conversa é inválida e eles tomam outra atitude, a de confiscar os objetos de Scot: maquiagens, colares, cosméticos, pulseiras, enfim, tudo que detonassem uma aproximação com o feminino. Estavam eles ali exercendo um governo sobre o corpo da criança.



Figura 6 Confiscando os objetos

Fonte: Breakfast With Scot (2009)

O governo vai se fazendo presente até que Scot decide jogar hóquei, como num ato de alteridade, observando as atitudes de Eric de como se comportar e de como se aproximar de uma figura mais masculina. Eric vai inserindo na vida de Scot como ser um bom atleta e de como ser um bom jogador de hóquei. A atitude repentina do garoto pelos esportes vai de encontro a proporcionar a Sam e Eric certo orgulho e uma aproximação com a norma. Scot, inclusive, começa a renegar sua amizade com Morita por ser considerado estranho e esquisito pelos/as outros/as.



Figura 7 Scot, Eric e o hóquei

Fonte: Breakfast With Scot (2009)

Scot comporta-se de modo agressivo com a influência do hóquei e como a necessidade de aproximar seu corpo e sua identidade para o enquadramento. Para demonstrar essa atitude de Scot, temos por meio de sua narrativa proferida em tom de desabafo para Eric: “Só joguei pra te fazer feliz e você não gosta de nada que eu faço”.

As cenas vão se passando e aproxima-se o momento de Billy encontrar Scot, Eric e Sam já sentem o peso da ausência do garoto. Surge no ar da montagem uma esfera de agonia e tristeza, afinal Scot já fazia parte do contexto familiar homoparental. Entretanto, mesmo com o encontro de Billy, Scot também não parece feliz.

Aproximamos do final do filme e com a despedida de Scot, Sam e Eric decidem fazer uma grande festa de natal, visto que o garoto sempre fora apaixonado por essa data do ano. Os preparativos começam e toda a vizinhança está reunida.

As atitudes do casal vão se alterando nas últimas cenas, inclusive Eric proporciona que Scot utilize novamente suas maquiagens, pulseiras, colares enfim, tudo aqui que fora confiscado anteriormente. Scot preocupa-se com o fato de que Billy pode achar maricas, mas Eric diz: “Todos somos um pouco maricas aqui”.

Scot e os/as amigos/as fazem uma apresentação natalina com muita canção, brilho e roupas coloridas. A montagem vai chegando ao final. Scot manifesta toda sua insatisfação ao ver Billy, narrando na cena, como não percebeu que havia crescido e que não se importava com nada que perpassava o seu cotidiano.

Eric entra em cena dizendo o quanto se importa com a criança e de que eles poderiam ser felizes juntos. Depois de alguns diálogos, Billy cede à pressão e permite que Scot fique com Eric e Sam. Agora vemos a família formada, Sam,

Scot e Eric posam para as fotos. Momento este e único no filme que vemos um sinal de afetividade entre o casal, selado com um abraço e um beijo.

O café da manhã é a cena que encerra a trama, talvez em consequência da própria tradução grosseira, a partir do longa-metragem e é ali, no café da manhã, que não somente essa cena, mas várias outras demonstram a busca da constituição e construção de uma mentalidade relacionada às questões de família, gênero, identidade e sexualidades.

5.2 Gênero, sexualidades e governo dos corpos

Neste movimento de outros espaços, das heterotopias e do texto cultural, problematizo a relação de Scot e Eric durante a trama e suas implicações para as relações de gênero e das sexualidades. Como ferramenta, utilizo os enunciados dos/as discentes e, por meio da linguagem fílmica, os discursos que nos contam como as relações hegemônicas são estabelecidas e como a construção das diferenças baseadas nas questões dos esportes e do jogo¹⁹ são tão expressivas em “*Breakfast With Scot*”.

Um/a dos/s discentes começa seu texto apontando sobre a abordagem do texto e percebemos, introjetadas na sua fala, as relações que se entrelaçam na trama que a partir de sua visão e daquela que o filme lhe atingiu necessitam de análise:

¹⁹ No dicionário de símbolos de Chevalier e Gheerbrant (1998, p. 518) o jogo é fundamentalmente um símbolo de luta, luta contra a morte (jogos funerários), contra os elementos (jogos agrários), contra as forças hostis (jogos guerreiros), contra si mesmo (contra o medo, a fraqueza, as dúvidas). Mesmo quando são puro divertimento incluem gritos de vitória, pelo menos do lado do vencedor, pelo menos do lado do ganhador. Combate, sorte, simulacro ou vertigem, o jogo é por si só um universo, no qual, através de oportunidades e riscos, cada qual precisa achar o seu lugar.

TD5: “O filme aborda um tema muito difícil de lidar hoje em dia, ele trata sobre a questão da homossexualidade. O filme é sobre um ex-jogador de hóquei gay que luta junto com seu companheiro pela guarda do menino Scot, porém o menino tem tendências gays e até eles mesmos sentem certo preconceito em relação a isso, o que é certa ironia levando em consideração o fato que eles são um casal gay.”

TD6: “O filme trata sobre um tema interessante, a formação de uma família que vai além do estilo pai e mãe, no caso, uma família homossexual formada por Eric, Sam e Scot, envolve a dificuldade de aceitação e auto-aceitação em relação à sexualidade. Foi interessante ver o processo de amadurecimento dos personagens no decorrer do filme, mesmo que não tenha ficado clara pra mim a verdadeira opção sexual de Scot, pois mesmo ele se vestindo e se comportando de diferente ele era uma criança e não tinha sexualidade formada ainda.”

TD8: “Pelo parecer do filme e em minha opinião sobre como uma pessoa se torna homossexual, ainda continuo com a ideia de que as pessoas nascem com essa opção. Alguns, como o garotinho do filme, desde criança já é bem resolvido, sabe o que quer, outros se descobrem na adolescência, alguns demoram mais um pouco.”

TD9: “Ao assistir ao filme e debater-lo, pude observar diversas situações, que normalmente são vítimas de preconceito, em uma única “família”, assim tornando o filme mais interessante e complexo. Essas situações incluem principalmente o fato do casal ser gay (sendo um deles uma pessoa pública), saber lidar com um menino de uns 11 anos que apresenta indícios de ser gay, além de poder adota-lo e protegê-lo das críticas da sociedade.”

Esses discursos continuam a aparecer no GF quando alguns/mas discentes se prontificam a tentar dizer sobre o gênero e sobre as sexualidades de Scot:

GF1-R: “Eu acho que o filme mostra o menino como gay. Na verdade o filme mostra. Mas a gente pode pensar por outro lado, às vezes ele não era gay né? “

GF1-Y: “Eu acho que o filme mostra assim, que ele é gay, e que ele não liga para que os outros vão pensar. Ele já era assumido. Ele não queria esconder nada de ninguém.”

GF1-X: “E o que faz a gente pensar, na sociedade em geral né? Assistindo ao filme, na hora que o menino aparece, a primeira imagem dele com... ele não está com uma roupa feminina, mas aquele lenço do pescoço, já era um caso pensado. Porque geralmente na sociedade, nós não vemos uma criança, um menino de 10 anos usando um lenço bem chamativo assim.”

Percebo aqui pontos que estão presentes em grande maioria dos processos de formação de professores/as. O primeiro deles é o de que as homossexualidades são um tema difícil de ser abordado, o segundo sobre a expressão “tendências gays” e o terceiro o uso de determinados termos como “opção sexual” em vez de terminologias como orientação sexual ou identidade sexual, como se o sujeito optasse por ser heterossexual, bissexual, homossexual e/ou transexual.

Tenho interesse em dizer sobre as “tendências gays”, para levantar alguns questionamentos: o que são tendências gays? Como se observa que as crianças têm, segundo o/a discente, estas tendências? O que esse tipo de discurso

tem afetado no processo de subjetivação das infâncias? Arrisco um pouco a pensar a respeito disso levantando em questão um texto de Preciado (2013)²⁰, onde a mesma diz:

Quem defende o direito das crianças diferentes? Os direitos do menino que adora se vestir de rosa? Da menina que sonha em se casar com a sua melhor amiga? Os direitos da criança *queer*, bicha, sapatão, transexual ou transgênero? Quem defende o direito da criança a mudar de gênero, se for da vontade dela? Os direitos das crianças à livre autodeterminação de gênero e de sexualidade? Quem defende os direitos da criança a crescer num mundo sem violência sexual ou de gênero? (PRECIADO, 2013).

Mais do que um apelo para as visibilidades das “tendências gays”, Preciado (2013) nos convida a pensar nas infâncias de modo ético e respeitoso com o seu corpo, seus desejos e suas sexualidades. Quem defenderá as crianças que são privadas de qualquer forma de resistência, de quaisquer possibilidades de usar seu corpo livre e coletivamente? Preciado (2013), ainda, evoca a pensar que devemos defender “o direito das crianças e dos adolescentes a serem subjetividades políticas que não se reduzem à identidade de gênero, sexo ou raça”.

Pensando, ainda, no contexto das infâncias e das práticas que vão sendo delineadas, durante o filme, busco alguns outros pontos que fazem a trama cinematográfica possível de problematização. Refletindo, ainda, sobre a constituição da subjetividade das crianças não há como não pensar na relação do corpo com os esportes.

²⁰ Texto original em Francês Qui défend l'enfant queer? Publicado no site Libération, no dia 14 de Janeiro de 2013 as 19 h e 6 minutos. Este texto foi produzido na contramão da marcha contra o casamento homossexual na França e que contou com a participação de Frigide Barjot, considerada protetora das crianças em seu país.

O hóquei é panorama central durante o filme, esporte de força, agilidade e agressividade. Eric desempenha a figura do “jogador enrustido” que pratica o esporte e tem completa aversão a crianças.

TD9: “Já em relação ao Eric, no começo ele não estava tão à vontade com essa nova ocasião, pois mesmo sendo gay, fazia de tudo para não se revelar, jogando de maneira agressiva e machista. O seu grande medo era sofrer influência pela convivência com Scot, tornando-se um gay sensível aos olhares públicos. E isso pode ser visto, na introdução durante o jogo de hóquei, na cena em que leva Scot para fazer compras e quando pega todas as maquiagens do garoto e as coloca numa caixa de ferramentas.”

Quanto aos esportes, Dunning e Maguire (1997, p. 324) nos demonstram uma percepção acerca das pressões e da postura com o qual os homens britânicos são constituídos no âmbito destas relações:

De fato, as pressões em favor da prática dos esportes - quer provenham da mídia, da escola, do grupo etário e, em muitos casos, dos pais, que desempenham o papel de modelos - são tão fortes, que os homens britânicos, quase independentemente de sua classe social, mas talvez não de seu credo religioso ou de sua afiliação étnica, são obrigados, ao crescer, a proceder a uma adaptação interior. Parece ocorrer assim em todos os casos: quando eles se conformam e optam pela via esportiva nos seus lazeres e talvez também em sua vida profissional; quando eles se desviam da norma e se identificam a formas de cultura "anti-esportistas" que estão crescendo na sociedade britânica; ou então quando seguem uma via intermediária entre esses dois extremos. É importante observar, nesse particular, que em numerosos setores da sociedade britânica, notadamente em meios totalmente masculinos, os homens "desviantes" que por uma ou outra razão optam pela vida anti-esportista, se arriscam a ser qualificados de forma insultuosa pelos seus pares, de "afeminados" e até mesmo de "homossexuais".

Não somente no contexto britânico, mas no contexto da sociedade pós-moderna, temos observado a veiculação, por meio dos meios midiáticos dos estereótipos que definem o sujeito esportista e o “anti-esportista”, algo que, como nas falas de Foucault (2011), se definiria por um dispositivo²¹ entre os normais e os anormais. Eric é um desses esportistas e vê carregado em si o estigma do peso do hóquei, mas, ao mesmo tempo o da homossexualidade; este fato é evidenciado em uma das cenas da película: “*Trabalho com esportes e alguns dos caras que converso... não conversariam comigo se soubessem que eu era... que sou...*”.

Podemos evidenciar esta situação novamente em uma das cenas do filme no qual Scot dialoga com Eric sobre o que é ser gay e a relação de sua sexualidade com o esporte. Scot questiona o que Eric fazia para “mascarar” sua identidade:

Scot: *crianças acham que sou gay.*

Eric: *Mesmo? Isso é um choque. Você sabe o que significar ser gay, não é?*

Scot: *Significa que elas não gostam de mim.*

Eric: *Não significa isso. Gay é um rótulo. Como alto ou estranho.*

Scot: *Como sabe quem sabe?*

Eric: *Quem sabe o que?*

Scot: *Sabe que você é gay.*

Eric: *Não sou... Certo. Eu sou... Mas não sou só gay.*

21 Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 2011, p. 244)

Scot: *E antes de você ser “só gay”.*

Eric: *O que tem?*

Scot: *Provavelmente queria que ninguém soubesse certo? Você deve ter fingido não ser “só gay”*

Eric: *E daí?*

Scot: *O que você fez?*

Eric: *Não tive que fazer nada. Eu jogava hóquei.*

Quando o garotinho de 11 anos entra na vida dos personagens, a reviravolta é evidente, principalmente na vida de Eric, tão ligado aos enquadres definidos pelo meio social e pelo meio esportivo.

Scot escapa do centro, está sempre fugindo dos dispositivos, dos enquadres e das classificações binárias de gênero, algo que se resume na fala de Eric sobre o garoto: “Ele sabe muitas coisas. Mas não muito sobre como ser um menino” ou “[...] esse garoto não tem ideia de como se comportar”. O fato de usar cintos de poodle, maquiagens, roupas coloridas, um marabu roxo, uma varinha de condão e uma escova de pentear os cabelos giratória, musical e brilhante incomoda profundamente o grande jogador de hóquei, Eric.

Confrontando o incomodo e o entendimento da relação que o casal tem com Scot o/a discente Q nos diz:

GF1-Q: “Uma coisa que eu acho interessante pensar é como existe uma grande confusão do que é orientação e do que perpassa as questões das identidades de gênero. No sentido de que... a lógica que recai sobre os estereótipos... ah, se usa aquelas plumas é gay. Ser gay é totalmente diferente. E de como o próprio casal de homossexuais confunde sobre isso.”

O/a mesmo/a continua a sua análise ao dizer:

GF1-Q: “Em nenhum momento, acho diferente de “Minha vida em cor de rosa”, em nenhum momento o filme demonstra que o Scot, digamos, se identifique com o outro gênero, no sentido de ele se vê como uma mulher, como isso aparece mais em Minha vida em cor de Rosa. Esse fato acaba sendo construído mais pelos personagens do filme bem como pelos próprios telespectadores.”

O/a discente Q, pelos seus enunciados permite a possibilidade de pensar na confusão entre orientação e do que perpassa as identidades de gênero, dizendo-nos que a lógica sempre recai na demarcação dos sujeitos por seus comportamentos e seu corpo. O fato de Scot usar plumas e outros adereços causa estranhamento e reforça no pensamento do casal uma concepção estritamente normativa ligada à homossexualidade.

Portanto, esse estranhamento passa a fazer parte dos sujeitos envolvidos na trama, levando Eric e Sam a cercearem as atitudes do pequeno garoto, tentando controlar, normalizar e governamentalizar suas atitudes e seus gostos, impedindo-o de exercer livremente suas vontades, procurando fazer agir sobre ele um poder de controle do corpo e de suas ações.

Isso é percebido pelo/a discente 9:

TD9: “Quantas vezes até nós mesmos já julgamos as pessoas sem nem conhecê-las, só pelo fato delas se expressarem mais, ou até mesmo não se vestirem e comportarem de acordo com o padrão social. E infelizmente isso vem da nossa própria cultura, que começa desde pequeno, como por exemplo, meninas têm que brincar com bonecas, associando aos futuros filhos e comidinhas, associando com "donas de casas", os meninos com carrinhos, bolas, video games, para serem os chefões da casa, e os que não seguem esse padrão

muitas vezes são rejeitados pelos coleguinhas ou até mesmo pela própria família.”

Neste mesmo movimento, Foucault (apud REVEL, 2005, p. 65) afirma essas formas de controle, declarando que a “norma corresponde à aparição de um bio-poder, de um poder sobre a vida e das formas de governamentalidade que a elas estão ligadas [...]”, ou seja, um autogoverno dos corpos de homem e mulheres.

Em sua obra *Microfísica do poder*, Foucault (2011, p. 291-292) nos elucida sobre a necessidade de uma história da governamentalidade e com estas palavras ele nos cita a respeito de três aspectos sobre a questão do governo:

1 – o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança. 2 – a tendência que em todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo, à preeminência deste tipo de poder, que se pode chamar de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc. – e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes. 3 – resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado.

Em uma aproximação, por meio de mecanismos específicos de governo sobre o corpo, Eric e Sam iniciam o processo de controle, confiscando de Scot todos os seus utensílios que poderiam aproximá-lo do feminino, do delicado ou do sensível: maquiagens, cremes, joias e acessórios.

E é por meio desse governo de seu corpo e das relações de poder que Scot vai construindo sua masculinidade, baseando estrategicamente na figura do

outro – Eric – e, conseqüentemente, na virilidade que o esporte proporcionaria para que fosse visto como o moleque macho.

O hóquei vai trazendo para a vida de Scot certos enquadres e certas maneiras de ser de modo a se afastar daquela criança na qual transitava entre as fronteiras de gênero e das sexualidades. Em contraposição aos dispositivos da sexualidade construídos no cotidiano da vida de Scot, a partir de Foucault (2004, p. 260), podemos pensar as sexualidades em outro contexto:

A sexualidade faz parte de nossa conduta. Ela faz parte da liberdade em nosso usufruto deste mundo. A sexualidade é algo que nós mesmos criamos - ela é nossa própria criação, ou melhor, ela não é a descoberta de um aspecto secreto de nosso desejo. Nós devemos compreender que, com nossos desejos, através deles, se instauram novas formas de relações, novas formas de amor e novas formas de criação.

Entretanto, vemos Scot indo contra toda essa liberdade da criação e da arte de viver, e isso é fortemente percebido quando decide entrar para a equipe de hóquei. A partir de então, vemos a figura agressiva tomar conta das atitudes e gestos de Scot. Conseguimos analisar que, mediante a todo um esforço de regulamentos, a criança se aproxima das normas e dos enquadres.

Aproximando do final, vemos a família formada sendo desfeita com a possibilidade da ida de Scot para a tutela de um parente mais próximo. Mediante essa possibilidade, Sam e Eric caem em si e analisam tudo o que Scot havia passado no decorrer dos últimos dias: controles, normas, regras e proibições.

Somente com esse evento, observou-se que a pequena criança era a peça fundamental para a alegria e o bem estar do espaço social constituído; a partir de então, o controle do corpo passa a ser intencionalmente abolido. Scot agora se vê na angústia de ter que deixar Sam e Eric.

Com os desenrolares finais da película, temos Scot podendo vivenciar a sua infância ou parte dela no seu convívio social com os/as amigos/as, Eric e

Sam, utilizando seus cremes, brinquedos e maquiagens. Scot luta pela permanência com o casal que acaba sendo realizada nos últimos minutos do filme.

Por fim, a criança faz do impossível a possibilidade de potência, como nos dizeres de Larrosa (2010, p. 192), “que vai do possível ao real é o que se fabrica o que se produz. Mas o que nasce começa sendo impossível e termina sendo verdadeiro...”.

Pensando nas infâncias, nas discussões fílmicas e nos resultados empíricos, para o próximo capítulo, utilizo o mesmo esquema das discussões realizadas a partir de *Breakfast With Scot* (2009), entretanto, o filme analisado é “*Tomboy*” (2011), onde as questões que permeiam o filme perpassam pelas relações de gênero, pelas questões dos desejos e dos corpos.

6 TOMBOY: MENINO-MENINA

Tomboy é um termo norte americano, alvo de estudos de pesquisadores/as internacionais Burn et al. (1996), Hemmer e Kleiber (1981), Jones (1999), Levstik (1983), Morgan (1998) e Valdes (1995), que remete à construção da identidade feminina, a partir da própria rejeição das feminilidades, buscando uma aproximação das masculinidades, entendendo masculinidades, neste contexto, pela apropriação de um estilo de vida em que as identidades de gênero e, em alguns casos, os desejos se aproximam de características físicas do sexo masculino ou em situações onde esses sujeitos permitem borrar as fronteiras de definições estereotipadas sobre o que é ser homem e o que é ser mulher.

Quando questionados/as sobre o nome do filme o/a participante nos diz que:

GF2-E: “[...] é a segunda vez que eu vejo o filme, mas a gente vê e nunca vê. Sempre quando você vê novamente parece que você enxerga debates que você não tinha visto antes. Mas quando eu vi pela primeira vez, eu fui pesquisar o nome, daí aparecia o nome menina moleque.”

Ainda, para Jones (1999, p. 125), revela-nos alguns significados sobre o termo *Tomboy*. Existem definições que trazem uma concepção geral, censuras ou visões mais favoráveis. As primeiras definições e exemplos dados se remetem a “uma mulher ousada ou imodesta”, “uma garota que se comporta como um menino espirituoso ou barulhento, uma garota selvagem brincando, uma moleca, menina levada”.

Considerando essas perspectivas, proponho, agora, fazer um delineamento da película, a fim de observar a narrativa e os enunciados, levando

em consideração os discursos de quem cria e projeta para o público um título com os dizeres *Tomboy*²².

O filme é uma produção francesa de 2011 e conta a história de Laure/Mickael, uma garota de 10 anos (sexo biológico feminino) que acaba de se mudar com seu pai, sua mãe e a irmã, para o interior da França, defrontando-se com uma nova vizinhança e novos estilos de vida presentes no ambiente que a cerca.

O plano da filmagem começa a ser executado e vemos uma criança de cabelos loiros e curtos, admirando a paisagem dentro de um veículo em movimento, admirando com olhos do novo, de como se estivesse espreitando aquilo que seria a sua nova vida.



Figura 8 Cenas iniciais do filme

Fonte: *Tomboy* (2011)

²² Posteriormente voltarei a problematizar os conceitos e teorizações que perpassam a denominação *Tomboy*, no momento a intenção se direciona somente a uma primeira aproximação com a história/sinopse do filme.

Quando olhamos a princípio Laurie, não conseguimos delimitar de imediato, por meio do corpo, quem é esse sujeito. Os traços se confundem entre masculino e feminino, foco central na trama. Temos evidências, em um diálogo entre os personagens, quando sua mãe solta a expressão “*querida*”, ou quando seu órgão genital é focado pela câmera, dentre outros fatores que remeteriam ao sexo feminino.

A partir dessa cena, encontramos num fundo preto, os escritos *Tomboy*, que alteram suas cores entre azul, vermelho e depois numa mistura de cores entre azul e vermelho. Quais são os significados que emergem a partir deste contexto?



Figura 9 Tomboy

Fonte: Tomboy (2011)

Laurie e sua família, como dito anteriormente, acabam de se mudar para alguma cidade da França, com novos vizinhos e novas possibilidades. Laurie caminha por sua nova casa, espreitando todos os cômodos, inclusive seu quarto pintado da cor azul, como um pedido feito à mãe antes de se mudarem.

A relação da garota de 10 anos passa-se com os/as moradores/as do bairro onde acaba de chegar. O filme é constituído a partir dessas relações entre os sujeitos que vão ocupando sua vida o que inclui e de como ela vai utilizando artifícios para esconder quem realmente é, e a respeito do seu corpo e de suas atitudes.

As fronteiras de gênero começam a se embaralhar mais ainda quando, em seu primeiro contato com uma das moradoras do bairro, uma garota aparentando ter sua idade, apresenta-se com o nome Lisa e, retribuindo a

pergunta, Laurie responde que seu nome é Michael. Laurie constrói sua identidade com esses sujeitos, baseada na figura de Michael, pois sempre usa short, camisas largas e tênis²³, típicos de um vestuário masculino.



Figura 10 Laurie se apresenta como Michael

Fonte: Tomboy (2011)

Dentre a sequência de cenas, temos o momento do futebol, em que as crianças brincam pela quadra. Laurie/Michael constrói o ideal masculino, observa os gestos, os movimentos, como eles chutam a bola, como cospem, os corpos, enfim, tudo aquilo que fosse masculinizante.

Vemos, posteriormente a isso, Laurie/Michael se olhando no espelho e observando cada curva e simetria de seu corpo, fazendo poses de modo a imitar

²³ A partir deste ponto, tomarei como base uma escrita voltada para o sexo masculino sempre que for tratar da personagem, ou simplesmente por Laurie/Michael ou ainda Michael. Vale ressaltar, também, que a visão da construção a partir das imagens e dos discursos, durante o filme, se passa, especificamente, por meio da perspectiva da personagem, independente da consciência de campo como pesquisador.

seus novos amigos. A relação de Laurie/Michael com o espelho²⁴, espaço este utópico e heterotópico, é muito forte, como se aquele objeto fosse o que compactuasse com o segredo e, em outro sentido, afirmando ou desafirmando o quanto seu corpo é masculino/feminino.



Figura 11 Relação de Laurie com o espelho

Fonte: Tomboy (2011)

Para os/as participantes do GF essa relação pode trazer diversas conotações:

²⁴ O espelho é, acima de tudo, uma utopia, uma vez que é um lugar sem lugar. No espelho eu vejo a mim mesmo lá onde eu não estou, em um espaço irreal, que se abre virtualmente atrás da superfície, eu estou lá, lá onde eu não estou, uma espécie de sombra que dá a minha própria visibilidade para mim mesmo, que me torna capaz de me ver a mim mesmo, lá, onde eu estou ausente - tal é a utopia do espelho. Mas é também uma heterotopia, uma vez que o espelho existe realmente, e onde ele tem sobre o espaço que eu ocupo uma espécie de efeito contrário; é a partir do espelho que eu me ausento do lugar onde eu estou, uma vez que eu vejo a mim mesmo lá. A partir desta visão que é dirigida para mim, do fundo deste espaço virtual, que é o outro lado do vidro, eu volto em direção a mim mesmo e eu começo novamente a dirigir os meus olhos para mim mesmo e a reconstituir a mim mesmo lá onde eu estou; o espelho funciona como uma heterotopia neste sentido: ele faz este lugar que eu ocupo no momento que eu olho para mim mesmo no vidro ao mesmo tempo real, conectado com todo o espaço que o rodeia e completamente irreal, uma vez que para ser percebido é preciso passar através desse ponto virtual que está lá (FOUCAULT, 2005, p. 415)

GF2-F: “Essa relação dela é muito disso, eu vou me olhar no espelho, vou ver o que está refletindo nele, pra ver o que realmente as pessoas enxergariam em mim.”

GF2-J: “Acho que o espelho também é uma fonte de reflexão sobre o ser dela, refletir sobre si mesmo, sobre o corpo. Se estudar. Talvez ela utilize o espelho pra buscar o que eu sou?”

Continuando o processo de análise, assim como no filme “*Breakfast With Scot*”, a partir da perspectiva do esporte, Michael é convidado a jogar futebol com seus novos amigos. O personagem corporifica todos os significados e todos os gestos apreendidos, onde a partir da observação, constrói uma percepção de como se jogava o futebol. Michael tira a camisa, cospe no chão e corre de um lado para o outro atrás da bola em busca de mostrar sua virilidade.

Para o/a discente 7, esta é uma das melhores cenas, pela possibilidade de pensar a liberdade do corpo da criança.

TD7: “Laura é uma menina que começou a gostar de jogar futebol com os meninos da vizinhança dela e no filme umas das melhores cenas, em minha opinião, é quando as crianças estão jogando bola e Laura entra para o time dos sem-camisas. Ela, ainda, fica um pouco acanhada, mas logo depois, quando está mais enturmada, acaba tirando a peça de roupa e joga como se nada tivesse acontecendo. Os meninos também nem ficam reparando nela, pois acham que é um menino.”

Certos inesperados vão se entrelaçando durante a trama, como, por exemplo, quando Michael necessita fazer xixi enquanto joga futebol, ou quando

fora convidado para nadar juntamente com todos/as, situações essas que sempre eram realizadas com artimanhas.

Na cena em que Michael é convidado a juntar-se à turma para um mergulho, vemos estabelecer todo um processo para que esse ato fosse possível, afinal Michael não pode ser reconhecido como Laurie. Michael improvisa uma sunga cortando de um de seus maiôs, mas, ao ficar de frente ao espelho, nota que ainda falta alguma coisa a compor o corpo personificado: o pênis.

O órgão masculino é construído com massinha de modelar e novamente o espelho é peça fundamental para reafirmar que este era o único detalhe que faltava para que Michael pudesse se juntar aos amigos/as para brincar, o que é confirmado por meio de sua feição de positividade.



Figura 12 Michael e o falo de modelar

Fonte: Tomboy (2011)

A relação entre Michael e Lisa vai crescendo durante o filme; o contato entre esses dois personagens vai tomando proporção, de modo a concretizar uma proximidade afetiva, que é selada com um beijo, que se vê aprovada por Michael por meio de seu semblante.

Durante grande parte do filme, as diferenças que se estabelecem entre Michael e sua irmã Jeanne (6 anos de idade) são visíveis, com relação às roupas, às cores do quarto, aos interesses. Há muita negociação na trama para que Jeanne possa ajudar no processo do segredo de Michael perante todos/as que os cercam. A pequena garota, inclusive, contribui com a manutenção física da imagem de Michael, ajudando-o no corte de cabelo e reafirmando por suas falas o quanto ele é adorado pelas meninas ou de como gosta dele, pois é forte e pode defendê-la.



Figura 13 Jeanne e a manutenção

Fonte: Tomboy (2011)

Nesse envolvimento com sua irmã, Michael é obrigado a se confrontar com outro garoto da turma em virtude de desentendimentos; a partir daí, nas cenas finais, o que era até então parte da vivência de Michael é descoberta.

Sua mãe, ao descobrir toda a história que perpassava seus dias de brincadeira, juntamente com seus/as amigos/as, repreende a filha – Laurie – dizendo “O que você fez? Por que fez isso? Você disse a todo mundo que era menino?” e a coloca de castigo.

Como medida drástica, sua mãe a obriga a vestir um vestido azul, contra toda sua vontade e caminhar pelo bairro, fazendo mostrar devidamente quem era o sujeito que ocupava aquele corpo, ou seja, Laurie. Sua mãe, por fim, a obriga ir até a casa de Lisa, para que, então, fosse revelada a identidade de Michael.



Figura 14 A descoberta

Fonte: Tomboy (2011)

Lisa olha para Michael com semblante de negação e de arrependimento, como se nada fizesse sentido. Havia criado ali um laço afetivo que agora era desfeito momentaneamente em consequência da descoberta de que Michael, na verdade, era Laurie.

Michael/Laurie corre para o bosque onde tinha costume de brincar, tentando escapar daquela situação ocorrida. Retira seu vestido, peça que visivelmente o incomoda e o deixa pendurado num galho de árvore. Michael/Laurie vai deixando o bosque enquanto a câmera ainda foca no vestido deixado no tronco, ressaltando uma espécie de desaproximação.

Ao se afastar, Michael/Laurie se depara com uma conversa entre os/as companheiros/as com os quais se relacionava na vizinhança. A conversa se dá da

seguinte forma: “Sabe de uma coisa? Michael é uma menina! Ela veio vestida com um vestido!” Os outros se manifestam com certa dúvida: “É brincadeira?”. Michael observa tudo por entre as folhagens, até que os garotos/as o percebem e partem em corrida atrás de uma possível explicação. Eles conseguem alcançá-lo e, numa perspectiva comprobatória, exigem que ele mostre seu órgão genital para que todos/as presentes tenham certeza realmente de quem era aquele sujeito. Lisa fica incumbida de realizar a verificação.

Em outra sequência, após esse acontecimento, vemos Laurie/Michael sentado entre as árvores colocando sua cabeça por entre as pernas, dando um sentido de entristecimento.

Passado algum tempo, Laurie/Michael já não sente mais vontade e interesse em brincar, em sair de casa. Sua mãe reforça a necessidade de poder sair e brincar novamente, mas que é negado na sequência de falas.

O filme encerra-se com um diálogo entre Michael/Laurie e Lisa, remetendo a primeira conversa em que tiveram no início do filme, Lisa diz: “Como se chama?” que é respondido com: “Me chamo Laurie”, seguindo de um sorriso no semblante.

Para o/a discente 7 há a seguinte percepção:



Figura 15 O reencontro

Fonte: Tomboy (2011)

TD7: “Outra cena que chama atenção no filme é no final onde, depois de todo o desenrolar da história com seus dramas e comédias e a confusão criada por Laura, umas das garotas da turma, Lisa, com a qual ela teve uma história durante o filme, reaparece no final e se apresenta novamente para aquela menina de cabelos curtos. Achei interessante, pois dá a entender que é, apesar de ser o final do filme, é um novo começo para a amizade das garotas.”

6.1 Pensando gênero e infâncias a partir de Tomboy

Pensando na figura de Michael/Laurie e, ainda, nos governos dos corpos e mediante a discussão do filme, busco trazer alguns dos discursos produzidos pelos/as discentes intercalando com as passagens do filme pensando nos posicionamentos frente à imagem.

Em um primeiro momento, gostaria de chamar a atenção para o que foi sinalizado na Figura 9, o letreiro que anuncia o filme, repetindo-se nas cores azul, vermelho e vermelho e rosa. Como já mencionado anteriormente, as

imagens constroem significados sobre nossas subjetividades, e, portanto, quais são esses significados trazidos que nos endereçam em algum sentido para pensar nas relações de gênero que são nítidas na abertura de Tomboy?

Para Silva (2010, p. 97), “o currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero”. Assim como o currículo, procuro pensar que o cinema, também, produz e corporifica essas relações, por meio de suas cenas e scripts produzidos para endereçar os sujeitos que são subjetivados por essa mesma imagem.

Busco problematizar, portanto, porque a troca de cores entre uma cena e outra? Que esse sistema ainda tem afetado cotidianamente na constituição das masculinidades e feminilidades pelas normas e gênero? Menina, menino e menina-menino como talvez a própria teorização diz a respeito da terminologia Tomboy.

Para o/a discente 7:

TD7: “Dos filmes com temática gay a que já assisti, Tomboy é interessante, quase como um oásis no gênero no meio de tantas produções comerciais [...]”

Como pensar, portanto, esse oásis de gênero, quando estamos, também, pensando nas infâncias e nas normalizações que recaem sobre este sujeito das mais diversas formas: nas brincadeiras, no vestuário, nas suas atitudes, nas suas identidades. Muitos/as discentes trouxeram pelos seus textos as questões das identidades, em certos momentos trazendo conotações denotadas ora dizendo sobre questões que levam à reprodução das práticas sociais.

TD2: “O filme demonstrou que a identidade é produzida em múltiplas práticas sociais, das quais constroem e reproduzem diferenças [...]”

TD10: “Essa história faz pensar até que ponto nós construímos nossa identidade e até que ponto somos construídos; as crianças podem procurar sua identidade sem que isso seja percebido somente como uma fase passageira? Se reconhece a possibilidade de ser diferente, de não seguir padrões? Essas são alguns das várias questões que nos instigam a pensar, a refletir nas identidades, na formação e construção da própria identidade como sujeitos em formação.”

TD10: “Debater identidades perpassa não unicamente pela construção, porém, todo o contexto, ou seja, todo o ambiente em que essa identidade está sendo construída e a reação diante dela, podendo assim, passar por outros assuntos como a identidade sexual, a violência, as relações de gênero, enfim, temáticas que no nosso dia-a-dia praticamente estão soltando gritos diante da intolerância das pessoas que fogem aos padrões, a normalização.”

Para pensar nas questões das identidades, e nos discursos trazidos pelos/as discentes, e levando em consideração, também, as teorizações de Stuart Hall sobre a questão da pós-modernidade e da fragmentação das identidades, este considera que:

A identidade torna-se uma "celebração móvel": formada transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 1987). E definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora "narrativa do eu" (HALL, 1990). A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso,

à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar — ao menos temporariamente (HALL, 2006, p. 3).

Esse processo de construção das identidades, também, é evidenciado no GF, onde o/a discente E, menciona sobre o olhar sobre si e o olhar do outro nos processos de subjetivação.

GF2-E: “[...] acho que uma construção da própria identidade. Acho que ela estava construindo a sua identidade, como os outros a percebiam e como ela se percebia.”

Le Breton (2012, p. 22), também, ajuda-nos a pensar no corpo e na sua correlação com as identidades; para esse autor “o corpo não é mais o suporte irredutível de uma identidade substancial, mas pretexto de uma identidade puramente relacional”. O corpo não está só, uma “multidão” o acompanha, fazendo dos processos relacionais com os sujeitos construções de (im)possíveis identidades.

Os/as discentes 2 e 10 trazem em seus discursos menções que nos fazem intercalar com as teorizações de Hall e Le Breton, a respeito da construção das identidades, levando em consideração a si e o/a outro/o neste processo, pensando no processo histórico e cultura bem como a produção das diferenças a partir dela. Considero importante a discussão da categoria identidades, para que possamos pensar nas relações de gênero, na questão do corpo, na teoria queer e nas infâncias.

Continuo pensando, por meio de Le Breton (2012) nesses processos relacionais, de alteridade, ou seja, daquilo que é diferente de mim, para trazer as discussões de gênero.

E neste processo de alteridade, segundo o/a discente F, Laurie vai possibilitando a construção de seu corpo vivenciando novas experimentações.

GF1-F: “Eu acho assim, que ela estava vivenciando novas experiências. Porque, assim, na maioria das vezes ela observava os meninos, depois ela tentava repetir o comportamento deles, as atitudes, os jeitos.”

Portanto, o gênero é compreendido como uma forma discursiva, sempre em transmutação, reconfigurando-se numa multiplicidade de possibilidades na medida em que os discursos recaem sobre os nossos corpos.

Masculino e feminino não encarnam mais uma verdade ontológica, fundada numa anatomia intangível, nem mesmo numa polaridade necessária. Lá onde a fábrica corporal de si não cessa de expandir seu campo de intervenção possível, a pertença a um gênero torna-se principalmente uma história narrada e atribuída aos outros a partir de uma estilização da relação do corpo com o mundo (LE BRETON, 2012, p. 19).

Esse fato é observado pela fala do/a discente, participante do curso de Extensão e de como os/as universitários/as refletem pouco sobre a construção dos corpos e, conseqüentemente, sobre as relações de gênero.

TD3: “A sociedade e os universitários, ainda, refletem pouco sobre os motivos pelos quais alguns indivíduos tentam mudar o próprio corpo, e julgamos rápido demais, e tentamos nos enquadrar em determinadas regras rápido demais, pois, nos preocupamos com as exigências da sociedade contemporânea que se diz evoluída, mas que se aliena pelos que ditam as regras de etiquetas, de moda, de como se vestir, se comportar, o que comer, o que estudar, e com a aparência que se deve ter. Espaços para desenvolvermos a subjetividade e a reflexão, penso eu, trariam à sociedade universitária um valor diferente quanto à

aparência, comportamento e identidade das pessoas expandindo a realidade de maneira consciente.”

A partir desta fala, e da necessidade de espaços e de possibilidades de expansão de uma consciência, e esta não somente voltada para as categorizações e enquadramentos das diferenças, no que se referem aos modos de vestir, aos comportamentos e as aparências e o que envolve diretamente as questões de gênero, Le Breton (2012, p. 20), buscando apoio em Pat Califa, questiona-nos se o gênero seria tão importante assim e imagina “um mundo onde o gênero deslizaria para a insignificância ou tornar-se provisório”, ou algo como a possibilidade de “tirar férias de nosso gênero ou ainda mais importante do gênero dos outros”.

Entretanto, devemos observar de antemão as ideias de Le Breton, que os modos de regulação dos corpos, a sexopolítica²⁵, a governamentalização e o biopoder estão fortemente inseridos na produção desses corpos. Quero chamar atenção para os estudos realizados por Preciado (2011, p. 11), para a problematização dessa sexopolítica:

A sexopolítica é uma das formas dominantes da ação biopolítica no capitalismo contemporâneo. Com ela, o sexo (os órgãos chamados “sexuais”, as práticas sexuais e também os códigos de masculinidade e de feminilidade, as identidades sexuais normais e desviantes) entra no cálculo do poder, fazendo dos discursos sobre o sexo e das tecnologias de normalização das identidades sexuais um agente de controle da vida.

²⁵ A sexopolítica não pode ser reduzida à regulação das condições de reprodução da vida nem aos processos biológicos que se “referem à população”. O corpo *straight* é o produto de uma divisão do trabalho da carne, segundo a qual cada órgão é definido por sua função. Uma sexualidade qualquer implica sempre uma territorialização precisa da boca, da vagina, do ânus. É assim que o pensamento *straight* assegura o lugar estrutural entre a produção da identidade de gênero e a produção de certos órgãos como órgãos sexuais e reprodutores (PRECIADO, 2011, p. 12).

Preciado (2011, p. 11) nos chama a atenção apoiando-se nos estudos de Foucault para pensar nesse controle da vida, por meio da distinção das sociedades soberanas e das sociedades disciplinares e a passagem de uma forma de poder que decide e ritualiza a morte para uma forma de poder que “calcula tecnicamente a vida, em termos de população, de saúde ou de interesse nacional.”.

Esses agentes de controle à vida estão fortemente presentes nas cenas finais de *Tomboy*, quando sua mãe, a partir do momento em que faz a descoberta do investimento que Laurie tem feito sobre seu corpo, regula-a, calcula tecnicamente e busca modos coercitivos para trazer o corpo da personagem para o centro, para a normalidade por um vestido azul e da formalização de um discurso onde Michael passa a ser Laurie mediante ao olhar dos outros sujeitos.

Para o/a discente J, o discurso da figura materna expõe radicalmente as condições para Laurie.

GF2-J: “Tanto que, no final, quando mãe a leva de casa em casa, a mãe fala pra ela... eu não gosto disso, mas as aulas vão voltar, você tem outra opção, como vamos fazer? O pessoal vai ter que saber que você é menina. Você me dá outra opção? Até que tem, mas é como também se o meio influenciasse a mãe também aquela atitude.”

Em grande parte dos discursos, os/as discentes encaram a instituição família, como um espaço quase que heterotópico onde Laurie pode exercer tranquilamente as suas diferenças, entretanto, ao sair do casulo, a família parece contaminada com o meio social, impelindo regras e governos no corpo da personagem, de modo a regulá-la para o olhar dos outros, o olhar externo ao ambiente familiar. Portanto, não parece ser um problema Laurie se vestir como

menino e/ou adotar modos e comportamentos que se assemelham ao sexo masculino, entretanto, quando as fronteiras extrapolam os limites da porta que leva à rua, a situação muda completamente.

Pensando nessa perspectiva e na perspectiva das relações de gênero, Preciado (2011) nos faz pensar nesses mecanismos dos meios e dessa sexopolítica, que no caso as regidas pelo seio familiar, acabam por impulsionar certos movimentos para a produção de corpos *straights*. Para Preciado (2011), o gênero não é efeito de um sistema fechado de poder, mas uma gama de dispositivos sexopolíticos que recai sobre os sujeitos e que, nesse sentido, é espaço de reapropriação pelas minorias sexuais. Nesse sentido:

O corpo não é um dado passivo sobre o qual age o biopoder, mas antes a potência mesma que torna possível a incorporação prostética dos gêneros. A sexopolítica torna-se não somente um lugar de poder, mas, sobretudo, o espaço de uma criação na qual se sucedem e se justapõem os movimentos feministas, homossexuais, transexuais, intersexuais, transgêneros, chicanas, pós-coloniais... As minorias sexuais tornam-se multidões. O monstro sexual que tem por nome multidão torna-se *queer* (PRECIADO, 2011, p. 14).

Preciado (2011) nos propõe, pensando nas multidões quer, uma desterritorialização que afeta tanto o espaço público e, também, o das instituições quanto ao espaço dos corpos. Esses processos de desterritorialização são infinitos de possibilidades de resistências e do afastamento da normalidade e do normal. Laurie desterritorializa o seu corpo praticando o distanciamento da linearidade *straight*, e isso é percebido pelo/a discente E.

GF2-E: “Eu acho que uma oportunidade dela se apresentar como Michael, de ser reconhecida como garoto, eu acho que desde o começo do filme é o que ela queria. Ela tem várias demonstrações ao longo do filme; de cortar o

maiô, de colocar o pênis pra ser um menino. Então, ela estava insatisfeita com o corpo dela. Eu acho interessante a primeira cena do filme quando ela aparece e a impressão de ser menino, você só consegue perceber que não é um menino quando a mãe a chama de Laurie.”

Por fim, e sem fim, Preciado (2011, p. 16) nos provoca:

Os corpos da multidão *queer* são também as reapropriações e os desvios dos discursos da medicina anatômica e da pornografia, entre outros, que construíram o corpo *straight* e o corpo desviante moderno. A multidão *queer* não tem relação com um “terceiro sexo” ou com um “além dos gêneros”. Ela se faz na apropriação das disciplinas de saber/poder sobre os sexos, na rearticulação e no desvio das tecnologias sexopolíticas específicas de produção dos corpos “normais” e “desviantes”. Por oposição às políticas “feministas” ou “homossexuais”, a política da multidão *queer* não repousa sobre uma identidade natural (homem/mulher) nem sobre uma definição pelas práticas (heterossexual/homossexual), mas sobre uma multiplicidade de corpos que se levantam contra os regimes que os constroem como “normais” ou “anormais”: são os *drag kings*, as *gouines garous*, as mulheres de barba, os transbichas sem paus, os deficientesciborgues... O que está em jogo é como resistir ou como desviar das formas de subjetivação sexopolíticas.

7 ENFIM, NÃO TEM FIM!

Tentando me aproximar daquilo que não tem fim, retomo o problema de pesquisa que me motivou a dar início a este trabalho: qual a contribuição do cinema para as discussões de gênero e sexualidades na formação inicial de educadores/as? Ou de outros infindáveis questionamentos que surgiram durante o percurso: que tem produzido de conhecimento e qual a importância de uma formação inicial de professores/as que contemplem as questões de gênero e sexualidades? E de como esta pesquisa colaborou para novas possibilidades de reflexão crítica e ética sobre os temas que atravessam o trabalho.

Meu objetivo não é tirar decisões conclusivas a respeito desses questionamentos que tanto me instigaram no decorrer de minha formação. Digo da formação, porque encaro essa experiência como uma revisitação ao meu espaço de formação inicial e, conseqüentemente, as minhas angústias e necessidades para uma formação que pudesse contemplar as diferenças. Portanto, por esta nova visita esperei, de alguma forma, poder ouvir dos/as discentes suas vozes e suas escritas apontando o que esta formação lhe proporcionava, e, não diferente de meu percurso, estes/as ainda esperavam por uma formação que contemplassem as temáticas deste trabalho.

Vemos emergir e borbulhar uma imensidão de enunciados que nos provocam das mais diversas formas, possibilitando pensar, analisar e refletir sobre uma necessidade urgente de uma visibilidade das Instituições Universitárias, em especial a UFLA, para a criação de disciplinas e a continuidade de processos formativos nas licenciaturas em gênero e sexualidades.

Ouso retomar alguns trechos desses enunciados, no intuito de potencializar o quanto o curso de Extensão os/as atravessaram e de como foi significativo propor essa experimentação, afinal espera-se que estes sujeitos

saíam modificados a partir deste processo, como o próprio conceito de experiência propõe.

Enunciados como o do/a participante do curso ao se referirem sobre as temáticas do trabalho: “Para a formação de professores, acho que é essencial, pois é o papel do professor ensinar, e ensinar a respeitar o próximo [...]”. Este/a discente relata o quão foi importante abordar a metodologia de forma prazerosa para que este/as pudessem sentir-se livres para expor suas ideias: “Gostei bastante da forma que nos sentamos em círculo para um debate livre de opiniões e respostas de perguntas já pré-selecionadas, assim, pudemos interagir sobre o assunto e escutar os colegas, desta forma as informações puderam ser compartilhadas e sempre acarretando mais conhecimento.” Esse aspecto foi relatado em diversos enunciados dos/as discentes participantes do curso de extensão.

Pensar neste processo ressalta a importância da necessidade da utilização de uma metodologia que venha possibilitar que os/as discentes possam compartilhar de seus anseios e daquilo que pensam sobre as questões que transversalizaram os filmes e os enunciados dos/as outros/as participantes.

Os/as discentes, também, dizem-nos em seus escritos, como o curso de extensão trouxe um novo olhar para a dinâmica das discussões: “O curso de extensão ministrado foi de extrema importância para minha vida tanto na área profissional quanto pessoal, logo que levou a uma reflexão acerca do tema proposto e considerando que, por meio da discussão realizada, posteriormente, foi possível aderir novas opiniões e problematizar o tema por outro viés.”

Chamo a atenção para pensar que, além de uma formação inicial, estes sujeitos foram impactados, também, na constituição de suas subjetividades, pensando para além de uma preocupação estritamente para o campo da educação, ou seja, os/as tocaram na medida de suas vivências para além do contexto da Universidade.

Algumas considerações foram enunciadas pelos/as discentes de como estas temáticas ainda necessitam de uma maior abordagem dentro do contexto de formação: *“O debate reforçou minha percepção sobre o quanto ainda é pequena a posição crítica dos estudantes frente ao tema gênero e sexualidade [...]”*. Esse investimento para que este processo venha de fato a acarretar uma percepção crítica, é processual. Esbarra em burocracias institucionais e requer abordagens elaboradas para que os/as envolvidos/as possam entender certos conceitos e, conseqüentemente, as dinâmicas do processo quando se trabalha com os temas das relações de gênero e das sexualidades.

Observamos que é processual, pois, por exemplo, na formação continuada de professores/as são necessários períodos longos de formação, no qual é possível sistematizar e abordar cautelosamente temas como os das violências, das homossexualidades, das infâncias, enfim, de tudo aquilo que perpassa as questões das diferenças. Considero que o curso de extensão seja um início para que os/as discentes pudessem sair tocados por esta experiência e mediante isto, mediante os seus incômodos, procurar leituras, discussões e/ou outros processos formativos.

Percebemos o quanto os/as participantes desta pesquisa consideram que sejam importantes ações voltadas para este contexto: No universo acadêmico, por vezes nos deparamos com diversas oportunidades que contribuem para formação profissional e pessoal dos discentes. Sejam seminários, palestras, aula magna, fórum, manifestações artísticas...; todas essas atividades engrandecem e colaboram com o propósito de uma universidade, permitir o desenvolvimento, a criação de novos saberes ou novos pensamentos. Este/a, ainda, ressalta sobre o compromisso firmado pelo curso de extensão: Com o curso de extensão *“Cinema, gênero, sexualidade e educação”*, promovido pelo Mestrado Profissional em Educação, do Departamento de Educação da Ufla, os graduandos em cursos de licenciatura puderam despertar um olhar sobre uma

temática que necessita maior detalhamento e compreensão por parte tanto da instituição quanto dos que nela estudam.

Outro aspecto de fundamental importância, é que a relação desses enunciados foi possível, a partir de um olhar para as imagens e para aquilo que *Breakfast With Scot* e *Tomboy* nos contam. Para o/a discente: “Com o filme foi possível compreender o quanto as imagens midiáticas podem ser relevantes, já que por meio delas existe conjuntamente a possibilidade do desenvolvimento da consciência crítica [...]”.

Pensar na potência da utilização do cinema como um artefato cultural, que ao carregar por meio de seus roteiros aspectos de uma determinada cultura, possibilitam confrontos também com a visão e a cultura dos/as participantes. Considero que por essas forças proporcionadas por estes confrontos, trouxeram novas maneiras de pensar gênero e sexualidades.

Aceno por fim, nas (des)continuidades para pensar na importância de pesquisas voltadas para a formação de licenciandos e licenciandas nas temáticas de gênero e sexualidades. Este trabalho não termina por aqui, afinal a partir dos questionamentos iniciais outros tantos ainda me incomodam e me instigam, ressurgem novas ideias e maneiras de querer fazer diferente a partir da diferença.

Para um acenamento futuro, creio que a criação de uma disciplina que aborde os temas deste trabalho e aliando a isto, um processo etnográfico e uma observação participante dentro desta disciplina, sejam caminhos que possam trilhar novas perspectivas com relação à formação e novos modos de fazer da experimentação potência para o campo da educação e das práticas sociais. Não há, portanto, uma conclusão final sobre este trabalho, mas impulsionamentos no sentido do que está por vir.

REFERÊNCIAS

- AUMONT, J.; MARIE, .M. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Campinas: Papirus, 2003.
- BARR, C. CinemaScope: before and after. **Filme Quarterly**, Berkeley, v. 16, n. 4, p. 11-20, 1963.
- BARTHES, R. **Inéditos: imagem e moda**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: M. Fontes, 2005. v. 3.
- BAZIN, A. **O cinema: ensaios**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- BREAKFAST with scot. Direção de Laurie Lynd. São Paulo: Paramount Video, 2009. 1 DVD (94 min.), Son., color.
- BURN, S. et al. Childhood tomboyism and adult androgyny. **Sex Roles**, Heidelberg, v. 34, n. 5/6, p. 419-428, 1996.
- CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edusp, 1998.
- CARRIÈRE, J. C. **A linguagem secreta do cinema**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CHEVALIER, J.; GHEERBRANT, A. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. 12. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1998.
- COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 23, p. 36-61, ago. 2003.
- CRUZ NETO, O.; MOREIRA, M. R.; SUCENA, L. F. M. Grupos focais e pesquisa social qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 13., 2002, Ouro Preto. 2002. **Trabalho apresentado...** Ouro Preto: [s. n.], 2002. 1 CD ROM.

DAL'IGNA, M. C. Grupo Focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

DELEUZE, G. **A imagem-tempo**. Tradução de Eloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Edições 34, 1995. v. 1.

DIAS, C. A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 1-12, maio, 2000.

DUNNING, E.; MAGUIRE, J. As relações entre os sexos no esporte. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 2, p. 321-348, 1997.

ELLSWORTH, E. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, T. T. (Org.). **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

FERRARI, A. **Política e poética das imagens**. Juiz de Fora: UFJF, 2012.

FOUCAULT, M. **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. (Ditos & Escritos, III).

FOUCAULT, M. "Est-il donc important de penser?" Entrevista com Didier Eribon. *Libération*. 1981. In: _____. **Dits et écrits**. Paris: Gallimard, 1994. v. 4, p. 178-182.

FOUCAULT, M. Michel Foucault, uma entrevista: sexo, poder e a política da identidade. **Verve – Revista do NuSol**, São Paulo, n. 5, p. 260-277, 2004.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 29. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2011.

FOUCAULT, M. **Uma estética da existência**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 288-293. (Ditos & Escritos, V).

FRANÇA, A. Foucault e o cinema contemporâneo. **ALCEU**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 30-39, jan./jun. 2005.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10. ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, S. "Cultural identity and diaspora". In: RUTHERFORD, J. (Org.). **Identity**. Londres: Lawrence and Wishart, 1990.

HALL, S. "Minimal selves". In: RUTHERFORD, J. (Org.). **Identity: the real me**. Londres: Institute for Contemporary Arts, 1987. p. 44-46. (Document, 6).

HEMMER, J.; D.; KLEIBER, D. A. Tomboys and Sissies: androgynous children. **Sex Roles**, Heidelberg, v. 7, n. 12, p. 1505-1512, 1981.

JONES, O. Tomboy Tales: the rural, nature and the gender of childhood, **Gender, Place & Culture: a Journal of Feminist Geography**, New York, v. 6, n. 2, p. 117-136, 1999.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga Neto. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LE BRETON, D. Individualização do corpo e tecnologias contemporâneas. In: COUTO, E. S.; GOELLNER, S. V. (Org.). **O triunfo do corpo: polêmicas contemporâneas**. Petrópolis: Vozes, 2012.

LEVSTIK, L. I am no lady!: the tomboy in children's fiction. **Children's literature in Education**, Cham, v. 14, n. 1, p. 14-20, 1983.

LOPES, D. Cinema e gênero. In: MASCARELLO, F. **História do cinema mundial**. Campinas: Papyrus, 2006. p. 379-393.

LOURO, G. L. Cinema e sexualidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 81-98, jan./jun. 2008.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MASCARELLO, F. **História do cinema mundial**. Campinas: Papirus, 2006.

MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisa pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. In: _____. **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

MORENO, A. N. **A personagem homossexual no cinema brasileiro**. 1995. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas, 1995.

MORGAN, B. L. A three generational study of tomboy behavior. **Sex Roles**, Heidelberg, v. 39, n. 9/10, p. 787-800, 1998.

MOTTA, M. B. (Org.). Prefácio. In: FOUCAULT, M. **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. (Ditos & Escritos, III).

NAZARIO, L. O outro cinema. **Aletria**, Belo Horizonte, v. 16, p. 94-109, 2007.

PAULINO, A. G. **Vergonha nunca mais: homossexualidades e políticas de identidade**. 2010. 46 p. Monografia (Graduação em Química Licenciatura) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2010.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PRECIADO, B. Multidões *queer*: notas para uma política dos “anormais”. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 11-20, jan./abr. 2011.

PRECIADO, B. **Qui défend l'enfant queer?** Disponível em: <http://www.liberation.fr/societe/2013/01/14/qui-defend-l-enfant-queer_873947>. Acesso em: 8 ago. 2013.

REVEL, J. **Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROBINSON, D. **Nietzsche e o pós-modernismo**. Tradução de Fernanda Gurgel. Rio de Janeiro: Pazulin; Juiz de Fora: UFJF, 2008.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

STAM, R. **Introdução à teoria do cinema**. Tradução de Fernando Mascarello. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2011.

THE celluloid closet. Produção de Rob Epstein e Jeffrey Friedman. [S. l.]: Sony Pictures Classics, 1995. 1 DVD (102 minutos). Ntsc, son., color. Leg. Port.

TOMBOY. Produção de Bénédicte Couvreur e Céline Sciamma. [S. l.]: Pandora filmes, 2011. 1 DVD (82 minutos). Ntsc, son, color. Leg. Port.

VALDES, F. Queers, sissies, dykes, and tomboys: deconstructing the conflation of "sex," "gender," and "sexual orientation" in Euro-american law and society. **California Law Review**, Foreword, v. 83, n. 3, p. 377, 1995.

XAVIER, I. **O olhar e a cena**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

ANEXOS

ANEXO A – Parecer consubstancial do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS 

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CINEMA, GÊNERO E SEXUALIDADES NA
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E PROFESSORAS

Pesquisador: Cláudia Maria Ribeiro

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 07617812.8.0000.5148

Instituição Proponente: Universidade Federal de Lavras ((UFLA))

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 160.295

Data da Relatoria: 30/11/2012

Apresentação do Projeto:

Projeto bem estruturado.

O trabalho tem como foco principal a formação inicial de professores/as nos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Lavras (UFLA) nas temáticas de Gênero, Sexualidades e Cinema. A pesquisa tem como panorama o seguinte questionamento: qual a contribuição do cinema para as discussões de gênero e sexualidades na formação inicial de educadores/as? Para tentar responder a esses questionamentos buscar-se-á coletar e analisar filmes na temática de gênero e sexualidades e propor um curso de extensão intitulado “Cinema, gênero, sexualidades e Educação” para os/as discentes dos cursos de licenciatura e mediante a estes procedimentos analisar e problematizar os discursos destes/as alunos/as frente ao cinema levando em consideração as temáticas propostas pelo trabalho.

Objetivo da Pesquisa:

Discutir as possibilidades da inserção do cinema, que contemplem as temáticas de gênero e sexualidades, na formação inicial de educadores/as.

Coletar e analisar filmes na temática de gênero e sexualidades. Propor um curso de extensão intitulado Cinema e Educação para os/as discentes dos cursos de licenciatura da UFLA.

Analisar e problematizar o discurso dos/as alunos/as frente ao cinema levando em consideração as temáticas de gênero, sexualidades e formação inicial.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O pesquisador assume que poderá haver algum desconforto em decorrência da temática dos filmes, mas aponta a publicação da sinopse e da classificação etária como recursos que irão informar o participante para deixá-lo livre para assistir ao filme ou não.

Sobre os benefícios, o pesquisador afirma que preparar os futuros professores para trabalhar com essa temática poderá auxiliá-los futuramente em suas práticas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa está bem estruturada.

O pesquisador atendeu à solicitação de explicar melhor e exemplificar como as discussões no grupo focal irão acontecer, bem como à solicitação de apresentação do roteiro de como será promovida esta discussão sobre o tema, baseando-se em perguntas sobre o tema do filme e não tecendo considerações pessoais o que atende aos cuidados éticos de uma pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Declaração do departamento onde acontecerão as apresentações dos filmes e a reunião do grupo está Ok. TCLE foi reestruturado como solicitado pelo comitê e está utilizando uma linguagem mais acessível.

O documento "comentários éticos" está ok.

Recomendações:

Foi devidamente retirado do projeto, do edital e do TCLE o nome da instituição.

O TCLE foi devidamente reformulado nos moldes de compreensão dos possíveis sujeitos de pesquisa; foi apresentado o roteiro que será utilizado para as perguntas no grupo focal.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as solicitações foram atendidas. Não há mais pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS

LAVRAS, 30 de Novembro de 2012

**Assinado por: Luciano José Pereira
(Coordenador)**

ANEXO B – Edital do curso de extensão “Cinema, gênero, sexualidades e Educação”



Curso de Extensão “Cinema, gênero, sexualidades e Educação”

1. Convite e esclarecimentos

Convidamos os/as discentes dos cursos de licenciatura de uma Instituição de Educação Superior de MG a participarem do curso de extensão com o título **“Cinema, gênero sexualidades e Educação”**, de modo a contribuir qualitativamente por meio de reuniões em grupos para discussões das temáticas de gênero e sexualidades, levando em consideração a formação de educadores e educadoras.

A sua participação visa contribuir para subsidiar a proposta de pesquisa sob o título de “Cinema, gênero e sexualidades na formação inicial de professores e professoras”, do Mestrado Profissional em Educação do Departamento de educação atendendo à conclusão da Dissertação de Mestrado.

2. Descrição do Processo

Requisitos de seleção: Poderão participar os/as discentes dos cursos de Licenciatura de uma Instituição de Educação Superior na cidade de Lavras, que estejam devidamente matriculados.

Inscrição: O processo de inscrição estará aberto do dia 07/12/2012 até o dia 14/12/2012

Número de Vagas: 20 (vinte) vagas, distribuídas em 2 (dois) grupos diferentes.

Local de Realização das inscrições: Na secretaria do Departamento de Educação – Universidade Federal de Lavras, das 8h às 12h e das 14h às 18h.

3. Sobre a dinâmica e realização do Curso

O curso será dividido no seguinte esquema: **2 horas presenciais para a mostra fílmica**, com dois grupos diferentes de, aproximadamente, 10 alunos/as cada, não sendo, necessariamente, as mostras no mesmo dia; **2 horas presenciais para a discussão do filme** e, por fim, com os dois grupos **4 horas a distância para a produção de um texto a partir do filme a que assistiram**. Os candidatos deverão escolher durante a inscrição um dos grupos esquematizados no cronograma abaixo.

Cronograma do curso			
Grupo	Filme	Data/hora da Mostra	Data/hora do encontro presencial para a discussão do filme
1	“ <i>Tomboy</i> ” (2011)	05/12/2012 às 17h00min	12/12/2012 às 17h00min
2	“ <i>Breakfast with Scot</i> ” (2009)	06/12/2012 às 17h00min	13/12/2012 às 17h00min

“*Tomboy*” (2012) é um filme, sob a direção de Céline Sciamma, que nos conta a história de Laure (Zoé Héran), uma garota de 10 anos, que vive com os pais e a irmã caçula, Jeanne (Malonn Lévana). A família se mudou há pouco tempo e, com isso, não conhece os vizinhos. Um dia Laure resolve ir à rua e conhece Lisa (Jeanne Disson), que a confunde com um menino. Laure, que usa cabelo curto e gosta de vestir roupas masculinas, aceita a confusão e lhe diz que seu nome é Mickaël. A partir de então ela leva uma vida dupla, já que seus pais não sabem de sua falsa identidade.

Classificação: 14 anos.

“*Breakfast with Scot*” (2009) é um filme, sob a direção de Laurie Lynd. A sua sinopse nos diz que Eric (Tom Cavanagh) vive para o hóquei. Agora na faixa dos trinta, ele deixou sua carreira de jogador profissional para se tornar comentarista de esportes na TV. É uma vida de sonho! Mas, quando o namorado de Eric, Sam (Ben Shenkman), avisa que eles terão que cuidar, temporariamente, de um menino, o confortável mundo de Eric desmonta. Chega Scot (Noah Bennett), recém-órfão, um menino efeminado de 11 anos e o oposto exato de

Eric. Assustados com a alegria de viver de Scot, Eric e Sam gentilmente afastam Scot dos perfumados cremes para mãos e de tudo o que for cor-de-rosa, buscando um passatempo mais "aceitável": o hóquei. Mas após o primeiro e desastroso jogo de Scot, Eric começa a repensar as concessões que fez em sua própria vida, para poder ser "aceito".

Classificação: Livre para todas as idades.

4. Observações finais

É importante ressaltar que as sessões da Mostra de cinema serão realizadas no Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras, nos horários e dias indicados no cronograma.

Não haverá custos para os/as participantes.

Será emitido um certificado de 8 horas para os/as participantes do curso.

ANEXO C²⁶ – Texto produzido pelos/as discentes na última fase do curso de extensão

Textos – “Cinema, gênero, sexualidades e Educação”

Discente 1

Filosofia – 1º período

A exibição do filme "Tomboy" me abriu uma nova ideia para reflexão; como tratar sobre a sexualidade e gênero com crianças que claramente passam por uma fase de autoconhecimento? Como ajudá-las a passar por essa fase dentro de uma sociedade conservadora e moralista que taxa gêneros e não aceita a 'curiosidade' do novo?

Cheguei à conclusão de que este tipo de respeito deve ser exposto, desde cedo, para evitar a proliferação do preconceito e da homofobia, devemos ajudar essas crianças a se afirmarem em sua opção sexual ou de gênero. Afinal, se essa é a natureza da pessoa quem somos nós para dizer o que elas devem ou não vestir ou por quem ou não devem se apaixonar? O bom desta experiência foi que eu pude conhecer mais sobre esse assunto, refletir mais sobre princípios, causas e consequências que trazem uma falta de atenção sobre esse assunto. Para a formação de professores, acho que é essencial, pois é o papel do professor ensinar, e ensinar a respeitar o próximo por mais que deva ser algo que os pais devem ensinar, geralmente esse 'respeito ao próximo' é vinculado aos princípios dos pais, e o ensino do professor deve ser laico e sempre em busca de não agregar valores pessoais.

Gostei bastante da forma que nos sentamos em círculo para um debate livre de opiniões e respostas de perguntas já pré-selecionadas, assim pudemos

²⁶ Os nomes dos/as cursistas foram substituídos por discentes seguidos por um número. Não foram feitas alterações durante o texto de nenhum/a dos/as participantes, por isso há possibilidades de erros de concordância e ortográficos durante o ANEXO C.

interagir sobre o assunto e escutar os colegas, desta forma as informações puderam ser compartilhadas e sempre acarretando mais conhecimento.

Discente 2

Letras – 4º período

Cinema, Gênero e Sexualidade

O curso de extensão ministrado foi de extrema importância para minha vida tanto na área profissional quanto pessoal, logo que levou a uma reflexão acerca do tema proposto e considerando que por meio da discussão realizada posteriormente foi possível aderir novas opiniões e problematizar o tema por outro viés. No decorrer do curso atentei para alguns aspectos que considerei relevante como a importância de discutir a sexualidade e gêneros no âmbito universitário e, principalmente, de como se faz necessário ter disciplinas que nos levem a uma crítica reflexiva acerca do tema, pois acredito que com a exploração e explanação do tema, possibilitará profissionais preparados de fato a discutir, a agir de forma mais susceptível seja no contexto escolar ou em outros contextos. Salientando outro aspecto interessante é de que o quanto nós devemos atentar a presente realidade e repensar sobre as propostas que a sociedade de um modo geral nos impõe, em outras palavras os famosos estereótipos, já que, nesse sentido permeiam os conceitos que nos direcionam a “verdades absolutas”, que acabam por nos condicionar a pensar sobre gênero e sexualidade e seus significados.

Com o filme foi possível compreender o quanto as imagens midiáticas podem ser relevantes, já que por meio delas existe conjuntamente a possibilidade do desenvolvimento da consciência crítica, posto que passarmos a fazer nossas próprias interpretações e, assim, deixamos de reproduzir questões retratadas pela

sociedade. O filme demonstrou que a identidade é produzida em múltiplas práticas sociais, as quais constroem e reproduzem diferenças, essas que podem levar ao preconceito, à perturbação emocional, à desestabilidade familiar, dentre outros fatores.

O curso ministrado proporcionou uma experiência de trocas de ideias e saberes acerca do tema em questão, conduziu a uma reflexão por outro viés e pressupôs o quanto é necessário e relevante repensar e discutir esses temas na educação.

Discente 3

Filosofia – 6º período

GÊNERO E SEXUALIDADE NA UNIVERSIDADE

“Uma das mais evidentes injustiças sociais é a de que o padrão cultural exija de todas as pessoas o mesmo comportamento sexual, que, fácil de observar para aqueles cuja constituição o permite, impõe a outros os mais graves sacrifícios psíquicos.” Freud

O presente texto é uma breve reflexão sobre a questão do gênero e da sexualidade dentro do ambiente universitário, embasado na discussão realizada pelo Departamento de Educação na Universidade Federal de Lavras no curso de extensão “Cinema, gênero, sexualidades e educação” onde foi exposto o filme *Tomboy*.

A universidade, como o próprio nome diz, refere-se a uma infinidade de cultura, conhecimentos, pluralidades, educação, etc. Podemos pensar, então, que toda educação é uma educação de algo ou de alguém. Mas, em que consiste nossa educação? Preparamo-nos para a liberdade e para o conhecimento de si,

ou apenas acumulamos informações e respondemos aos automatismos de uma pedagogia da cultura que visa à normalização do indivíduo?

O debate reforçou minha percepção sobre o quanto ainda é pequena a posição crítica dos estudantes frente ao tema gênero e sexualidade e o quanto ainda se limita o pensar sobre o sexo e sua relação com o gênero sexual em sua distinção psicológica. Há uma preeminência de um saber que ignora a própria constituição do indivíduo e o próprio conhecimento do sujeito ou mesmo o conhecimento de si, pois, o espaço para essa reflexão é cada vez menor e os estudantes, assim como a grande maioria das pessoas de nossa sociedade, julgam saber e conhecer tudo sobre o assunto, desconsiderando uma reflexão mais ampla e aberta em consideração a ideias pré-determinadas e produzidas, sobre a constituição da identidade, uma vez que sexualidade e gênero não se limitam apenas ao corpo físico.

Penso que atividades, como a desse projeto de extensão, proporcionam uma oportunidade de pensar e refletir sobre essas condições que percebemos, referentes ao conhecimento de si e do outro, fornecendo estrutura para uma formação ética dentro da universidade. Se por um lado, podemos perceber como alguns setores da sociedade evoluíram e se relacionam bem com a questão das diferenças sexuais, raciais e culturais, ainda prevalece certa repressão da sociedade que alega salvaguardar a integridade das pessoas se fundamentando em valores tradicionais.

A sociedade e os universitários ainda refletem pouco sobre os motivos pelos quais alguns indivíduos tentam mudar o próprio corpo, e julgamos rápido demais, e tentamos nos enquadrar em determinadas regras rápido demais, pois, nos preocupamos com as exigências da sociedade contemporânea que se diz evoluída, mas que se aliena pelos que ditam as regras de etiquetas, de moda, de como se vestir, se comportar, o que comer, o que estudar, e com a aparência que se deve ter. Espaços para desenvolvermos a subjetividade e a reflexão, penso eu,

trariam à sociedade universitária um valor diferente quanto à aparência, comportamento e identidade das pessoas expandindo a realidade de maneira consciente.

Discente 4

Filosofia – 4º período

No universo acadêmico por vezes nos deparamos com diversas oportunidades que contribuem para formação profissional e pessoal dos discentes. Sejam seminários, palestras, aula magna, fórum, manifestações artísticas...; todas essas atividades engrandecem e colaboram com o propósito de uma universidade, permitir o desenvolvimento, a criação de novos saberes ou novos pensamentos. Com o curso de extensão “Cinema, gênero, sexualidade e educação”, promovido pelo Mestrado Profissional em Educação, do Departamento de Educação da Ufla, os graduando em cursos de licenciatura puderam despertar um olhar sobre uma temática que necessita maior detalhamento e compreensão por parte tanto da instituição quanto dos que nela estudam. O assunto parece ser “batido”, mas se percebe que na prática há a necessidade de ainda se explorar tal assunto. As questões ligadas à sexualidade, gênero e educação ainda geram desconforto para nossa sociedade.

Dado o introito, procurarei expor o que pude perceber de tudo o que foi visto. Assim, a procura pelo curso, dada a quantidade de alunos distribuídos nos cursos de licenciatura da Ufla, confesso que achei tímida. Isso talvez se dê pelo fato das pessoas acharem que essa temática “já deu”, não tem mais o que se falar. E bem sabemos que ainda há muito que se falar sobre e mais que isso agir quanto a essa temática. É preocupante, quanto ao público a que esse curso foi destinado, os licenciados, não manifestarem interesse, pois fato a

temática é de fundamental relevância para formação pessoal/profissional. Claro que cada um opta livremente pelo que lhe convém. Mas isso só reforça a “importância” que se dá para tal temática e o que se vê é o que praticamente vivemos: pessoas sem um pensar consciente sobre a temática e nesse caso pior ainda, profissional sem algum tipo de qualificação para lidar com essa temática. Também é notório que a UFLA não manifesta preocupação quanto a essa questão (se existe algo sendo feito desconheço), o que poderia ser feito por meio de cursos, oficinas, palestras, fórum que de forma intensiva busque contribuir para formação de alunos, professores e servidores da UFLA.

É de grande importância que nós, alunos, possamos durante o progresso do curso, e aí por que não das demais áreas e não somente das de licenciaturas, adquirir uma consciência para melhor agir em nossa sociedade. Ao que me parece isso tornaria mais fraternal a relação do profissional, da pessoa humana com o outro ser humano e deduziria consideravelmente a intolerância. O preconceito, o racismo, a homofobia e a discriminação são vigentes em nosso meio ainda que hodiernamente existam campanhas, projetos e ações que visam quebrar o preconceito e despertar uma conscientização da população.

Já pude discutir a temática em algumas vezes quando integrava um determinado Grupo de Pastoral da Juventude. As discussões até que eram proveitosas, mas estando no âmbito da igreja sempre surgiam certas restrições quanto ao que se dizer sobre. E a igreja ou as religiões quanto a isso é de uma hipocrisia tremenda e não se trata desse tipo de temática com argumentações lógicas, mas sim carregadas de moralismo, controle, dominação o que na maioria das vezes não corresponde à proposta de amor de Jesus Cristo.

O contato com essa temática no universo acadêmico dentre os que lá estiveram foi proveitoso. Creio ter sido consenso que é preciso saber lidar com essa temática tanto os alunos de licenciatura, que têm a tarefa de conduzir as pessoas para um pensar despertando de transformações, quanto os demais

alunos das diversas áreas. Não se reduz o preconceito ou se acaba com a intolerância sem problematizar temáticas que na vida social sempre são frutos de violência e preconceito. E às vezes são as piadinhas sexistas, homofóbicas e racistas que fazem com que reproduzamos o preconceito e a violência. Digo que ao ouvir uma piada o sujeito acaba introjetando a ideia de inferioridade, intolerância, discriminação e num momento de intemperança pode agir agressivamente com o outro fazendo vir à tona as ideias que fora equivocadamente absorvidas. Assim, acredito que é preciso, sim, criar ambientes que permitam explorar esses assuntos que sempre são repercutidos de forma trágica na sociedade. E creio que isso se deva à falta de esclarecimentos e oportunidades para tratar desses assuntos. É nos espaços educacionais, seja de nível superior ou não, que se deve trabalhar essa temáticas por meio de palestras, oficinas, dinâmicas, estudos e pesquisas sobre como a sociedade administra a vivência com o que é “diferente” e quais acontecimentos que surgem dessa “diferença” e que impacto isso tem na vida das pessoas e da sociedade. Pois a compreensão desse tipo de temática abordado no curso de extensão tornará indivíduos mais comprometidos em valorizar o ser humano.

Discente 5

Filosofia – 2º período

O filme aborda um tema muito difícil de lidar hoje em dia, ele trata sobre a questão da homossexualidade. O filme é sobre um ex-jogador de hóquei gay que luta, junto com seu companheiro, pela guarda do menino Scot, porém o menino tem tendência gay e até eles mesmos sentem certo preconceito em relação a isso, o que é certa ironia levando em consideração o fato que eles são um casal gay.

Bom, a partir desse filme, e da discussão que tivemos no grupo posso concluir que ainda falta muita coisa para que tenhamos professores capacitados para tratar com assuntos relacionados à homossexualidade de seus alunos, por que isso não é tratado com a mínima normalidade nem em escolas muito menos na sociedade atual que se deixa influenciar muito pelo que a mídia nos impõe, a mídia apenas lança “modelos” de como o indivíduo deve ser, pensar, agir influenciando desde sua sexualidade até o modo em que ele se veste, fazendo uma verdadeira lavagem cerebral idealizando pessoas perfeitas fazendo com que elas percam sua verdadeira identidade.

O que os professores devem ter em mente é que ninguém escolhe ser homossexual, isso tem a ver com a orientação sexual de cada um, e que independente do que o tutor faça ou fale não vai mudar a orientação sexual de um jovem, cabe ao professor apenas aceitar, a decisão certa a ser realizada é o professor procurar ter uma mente aberta e sem preconceitos e depois passar isso para os demais alunos, e a partir daí os alunos como um todo, possam transferir isso para a sociedade em geral para que quem sabe um dia esse tabu que a sociedade idealizou possa ser derrubado, e que tudo o que a sociedade faz tenha um fim que possa extinguir-se o que muitos vêm fazendo hoje em dia, que é rotular as pessoas, como lésbica ou gay, não só na parte da homossexualidade, mas, sim, como toda a forma de preconceitos racial, socioeconômico, cultural entre outros.

Enfim, para que todo o cidadão homossexual possa ter o direito de adotar uma criança, casar, constituir uma família, pois eles também possuem o direito de ser feliz e levar uma vida normal como a de qualquer cidadão heterossexual. Acredito que a única forma de vencer o preconceito, é parando de falar sobre ele, parando de olhar as pessoas como se fossem “anormais” pois todos nós somos constituídos de carne e osso, devemos começar a olhar as pessoas sem rotular, passando a tratá-las como seres humanos, que por mais que

tenhamos nossas diferenças políticas, religiosas, sociais e principalmente sexuais, somos todos iguais.

Por fim as instituições de ensino superior como um todo, principalmente nos cursos de licenciatura, devem procurar ensinar os seus alunos a lidar com todos os tipos de diferenças fazendo com que eles tenham uma mente ampla e que possam tratar desses assuntos com uma maior naturalidade.

Discente 6

Filosofia – 2º período

O filme trata sobre um tema interessante, a formação de uma família que vai além do estilo pai e mãe, no caso, uma família homossexual formada por Eric, Sam e Scot, envolve a dificuldade de aceitação e auto-aceitação em relação à sexualidade. Foi interessante ver o processo de amadurecimento dos personagens no decorrer do filme, mesmo que não tenha ficado clara pra mim a verdadeira opção sexual de Scot, pois mesmo ele se vestindo e se comportando diferente ele era uma criança e não tinha sexualidade formada ainda.

Pela discussão com o grupo, é bem notável a preocupação com a educação quanto à homossexualidade, à capacitação dos professores e ações educativas na escola para o fortalecimento da educação sexual. Com o debate, vimos que necessário que a nova geração de professores venha preparada para lidar com o assunto.

Outro ponto importante é sobre o casamento entre pessoas do mesmo sexo e adoção, o que vai contra certos "princípios". A sociedade já devia estar preparada para isso, pois, casamento é um direito, e filho precisa é de respeito, diálogo, orientação e por ai vai... uma sociedade tão atualizada com a

modernidade, cada vez mais tecnologias e tão atrasada em relação a preconceitos!

A conclusão foi que a sociedade julga, critica e rotula e o mais importante é a aceitação de que todos devem ser respeitados, e que o meio acadêmico contribua pra isso.

Discente 7

Letras – 2º período

Bem, para alguém como eu que não gosta muito de filmes com temática gay, Tomboy se mostrou como uma bela surpresa e foi uma experiência interessante, talvez muito mais pela forma como me foi apresentado, na caso, uma discussão onde se buscava um novo olhar sobre como devemos entender as situações explicitadas no filme, do que seu tivesse que ir atrás de um filme do gênero sozinho apenas como forma de entretenimento.

Esse tema proposto, gênero e sexualidade, é excelente para uma discussão. São conceitos que nos são dados desde nossa inserção na sociedade e só então a partir daí é que começamos a formar nossa opinião a respeito desse assunto, ou de qualquer outro, e o respeito à opinião do outro é fundamental.

No meu caso, dissertar sobre esse tema com outras pessoas foi muito bom, pois pude expor minha opinião a respeito, soube ouvir a de outras pessoas e a partir disso, ampliei a visão do assunto. Porém só acho que este tipo de discussão é levada a sério dentro do universo acadêmico. Falta levar pra fora esse assunto. Pra fora que eu digo, não é apenas às escolas de nível médio e básico, , mas de uma forma que atinja todas as camadas da sociedade, ou quase isso.

Relacionando o filme com tudo isso já dito, a discussão de gênero é interessante. O que a sociedade considera como coisas de meninos e meninas é baseado em pequenos detalhes que acabam se tornando banais, como a cor preferida, o corte de cabelo e até as brincadeiras de criança, onde meninas devem brincar de bonecas e meninos devem jogar futebol.

Desde o começo do filme somos apresentados como se a protagonista fosse um menino, descobrindo que ela é menina apenas quando sua mãe entra em cena e lhe chama pelo nome.

Laura é uma menina que começou a gostar de jogar futebol com os meninos da vizinhança dela e no filme umas das melhores cenas, em minha opinião, é quando as crianças estão jogando bola e Laura entra para o time dos sem-camisas. Ela ainda fica um pouco acanhada, mas logo depois, quando está mais enturmada, acaba tirando a peça de roupa e joga como se nada tivesse acontecendo. Os meninos também nem ficam reparando nela, pois acham que é um menino. Talvez essa atitude lhe ocorra por causa da androgenia que existe no corpo das crianças, já que as mudanças começam na puberdade.

Outra cena que chama atenção no filme é no final onde, depois de todo o desenrolar das histórias com seus dramas e comédias e a confusão criada por Laura, umas das garotas da turma, Lisa, com a qual ela teve uma história durante o filme, reaparece no final e se apresenta novamente para aquela menina de cabelos curtos. Achei interessante, pois dá a entender que, apesar de ser o final do filme, é um novo começo para a amizade das garotas.

Dos filmes com temática gay a que já assisti, *Tomboy* é interessante, quase como um oásis no gênero no meio de tantas produções comerciais, superficiais e maquiadas, onde as histórias sempre terminam com um final feliz, não condizendo muito com a realidade, já que, por experiência própria, este tipo de relação é muito mais complicada que uma relação hetero e no final ambas as partes podem sair muito machucadas.

Não tenho muito que reclamar dessa experiência, pelo contrário, achei interessante a forma como foi tratada e executada em relação ao tema proposto ainda mais sendo ele recorrente na minha área de (futura) atuação, que é a licenciatura. Espero poder participar de mais discussões do gênero, pois sei que apenas tem a acrescentar minha formação profissional (mesmo não sendo uma área de interesse em trabalhar) e pessoal.

Discente 8

Letras – 2º período

Breakfast

No começo do filme nos deparamos com Erik, um ex jogador de roque que é apresentador de um programa esportivo na TV. Erik mora junto com Sam e este acaba tendo que cuidar do filho do seu irmão, um garotinho chamado Scot que acabou de perder sua mãe e o seu pai não está nem aí para ele. Com o passar dos dias Erik e Sam vão percebendo que o jeito e o modo com o garoto se veste e age é parecido com o comportamento de uma garota. Os rapazes, sem saberem como lidar com as situações de constrangimento nas quais o garoto os colocava, assim agiram rigorosamente escondendo as maquiagens e apetrechos de Scot.

Erik e Sam são namorados, só que não são assumidos. Erik se preocupa muito com sua autopreservação, pois ele é um homem público e por hóquei ser um esporte violento ninguém desconfiaria de sua opção sexual.

Este filme, como a maioria de todos, trata do homossexualismo superficialmente e não é dessa forma que teremos um mundo livre dos preconceitos. Sempre nos filmes, por exemplo, quase nunca tem uma cena de beijo, tudo sempre termina bem, não mostram a verdade, como os homossexuais são discriminados.

Pelo parecer do filme e em minha opinião sobre como uma pessoa se torna homossexual, ainda continuo com a ideia de que as pessoas nascem com essa opção. Alguns como o garotinho do filme, desde criança, já é bem resolvido, sabe o que quer, outros se descobrem na adolescência, alguns demoram mais um pouco. Um dos grandes problemas quando a pessoa descobre que gosta do mesmo sexo acho que é a aceitação própria, tudo vira aquela bola de neve, começam os pensamentos sobre o que os outros irão pensar e falar, depois vem a reação da família, dos amigos, a dificuldade que é o mundo para o homossexual. Poucos têm a sorte de terem o apoio dos pais, que na maioria dos casos não aceitam, alguns os expulsam de casa, outros com o tempo aprendem a respeitar o seu filho, mas, não aceitam. Os filmes deveriam retratar este tipo de coisa que realmente é importante.

Lidar com a sexualidade não é um trabalho fácil, muitos jovens procuram especialistas, como psicólogos para os auxiliarem em como lidar com o mundo e com a discriminação em casa e na rua.

A sociedade infelizmente, ainda, vive no século passado, as pessoas não conseguem perceber que o mundo mudou e está em uma constante mudança. Mas, infelizmente vivem de rótulos, de aparências. Comportamo-nos como robôs, só seguindo um padrão de vida sempre igual, repetindo durante séculos as mesmas manias, os mesmos preconceitos.

Hoje em dia a felicidade deixou de ser tão importante, pois bem, as pessoas passam a vida toda trabalhando para construir a casa dos seus sonhos, ter o seu carro zero, um emprego em que ganhe muito bem. Mas, nem sempre o emprego é o que você realmente gosta de fazer, a sua nova e o seu carro te deixam com um vazio em sua vida do mesmo, por que será? Porque talvez você não tenha um casamento feliz ou tem medo de assumir sua opção e assumir alguém? Então os bens materiais não nos valem de nada. Estou dizendo isso para fazer uma comparação entre casais gays e heterossexuais. As pessoas

menosprezam a capacidade de um casal gay ter vida normal igual a dos heterossexuais, terem um trabalho honesto e digno, casa própria, carro e filhos. Mas, muitos homossexuais vivem muito melhores que casais normais. Talvez, seja por causa de alguns imaturos ou inconsequentes que as pessoas acabam generalizando a todos. Todos somos iguais e somos capazes de fazer qualquer coisa, basta ter força de vontade que é o que os gays estão fazendo, conquistando seu espaço por meio de muita luta, garra e força de vontade.

A nossa sociedade nunca foi e nunca será perfeita, sempre existirá problemas como a marginalização, a miséria, a corrupção. Não são os gays ou os negros, ou seja, lá o que for que são os problemas da nossa sociedade, as pessoas que pensam assim, devem rever muito bem os seus conceitos e se preocupar com o que realmente importa, como a precariedade na educação, a fome, a mortalidade infantil são vários itens importantíssimos.

A homossexualidade é uma questão de sentimento, afinidade e de escolha também. Estes são pessoas simpaticantes, extrovertidos, carismáticos, alegres e por onde passam cativam as pessoas ao seu redor.

Se as universidades acrescentassem uma disciplina que tratasse de assuntos relacionados com a homossexualidade nos cursos de licenciaturas estariam melhorando e muito com o conceito que as pessoas têm sobre o homoafetivos. Primeiramente estariam ensinando futuros professores em como lidar com as situações do seu cotidiano, como, por exemplo, ter alunos gays em sua sala de aula ou até mesmo com o sua própria homossexualidade. Acho que isso seria como um projeto de inclusão ou aceitação para aqueles que ainda guardam certa antipatia se é assim que posso dizer para com os gays. Este seria um bom começo para acabar com o preconceito. Os estudantes em geral passam a maior parte do seu tempo e de sua vida nas escolas, e é lá que se aprende a ser um bom profissional, uma pessoa de caráter, responsável etc. Então, nada melhor que ser na escola o lugar onde se ensina que todos nós temos os mesmos direitos, sejam

gays, negros, índios, japoneses, independentemente da sua cor, raça, etnia, crença, orientação sexual etc.

Discente 9

Educação Física (Licenciatura) – 2º Período

CRÍTICA DO FILME: "BREAKFAST WITH SCOT"

A partir do romance de Michael Downing, surgiu o filme “Breakfast with Scot (Uma família bem diferente)”, adaptado por Sean Reycraft ao cinema no Canadá, tendo como atores principais: Tom Cavanagh (Eric McNally, ex-jogador gay de hóquei), Ben Shenkman (Sam – namorado de Eric) e Noah Bennett (Scot - filho adotivo do casal).

Ao assistir a ele e debater-ló, pude observar diversas situações, que normalmente são vítimas de preconceito, em uma única “família”, assim tornando o filme mais interessante e complexo. Essas situações incluem, principalmente, o fato do casal ser gay (sendo um deles uma pessoa pública), saber lidar com um menino de uns 11 anos que apresenta indícios de ser gay, além de poder adota-lo e protegê-lo das críticas da sociedade.

Algumas cenas realmente marcaram mais, em função da maneira de ser construída e estar associada à vida real, como por exemplo, a rejeição dos colegas e o papel da professora em uma sala de aula, a morte da mãe de Scot em decorrência do uso de drogas, o amor que foi sendo construído pela sua nova família, entre outras.

Em relação à convivência em uma sala de aula que possui colegas homossexuais (ou que são mais sensíveis, como é o caso de Scot), deficientes e negros, infelizmente na maioria das vezes os professores não estão preparados

para agir da melhor forma possível para evitar o preconceito tanto da parte dos alunos, que normalmente são reflexos da educação dos pais preconceituosos, quanto de sua própria posição, sem deixa-los constringidos por defende-los e nem deixar que enfrentem tudo sozinho. E isso é bem retratado no filme, quando a professora conversa com Eric e Sam, insinuando que Scot precisa assistir mais à televisão para ter um exemplo melhor para se seguir, como se ele fosse alguém anormal.

Um outro fato importante é a posição de Scot durante todo o filme. Apesar dele ser apenas uma criança, não se importa com o que as pessoas vão pensar em relação à maneira de se vestir, demonstrar carinho e se produzir com maquiagens e joias (mesmo quando ele começa a jogar hóquei só para agradar Eric, pois ele não segue adiante com esse ideia). Assim, se tornando uma pessoa com personalidade própria e muito maduro pela idade que ele representa. Na situação dele, muitas pessoas poderiam falar que o seu jeito delicado é só para chamar a atenção, mas discordo dessa afirmação, porque como já havia citado acima, Scot tem sua própria personalidade e não depende da opinião dos outros para se sentir bem, se tornando um exemplo a ser seguido.

Já em relação ao Eric, no começo ele não estava tão a vontade com essa nova ocasião, pois mesmo sendo gay, fazia de tudo para não se revelar, jogando de maneira agressiva e machista. O seu grande medo era sofrer influência pela convivência com Scot, se tornando um gay sensível aos olhares públicos. E isso pode ser visto, na introdução durante o jogo de hóquei, na cena em que leva Scot para fazer compras e quando pega todas as maquiagens do garoto e as colocam numa caixa de ferramentas. Já no final, mostra o seu lado mais carinhoso e paterno, devolvendo as maquiagens a Scot e pedindo para que continue morando com eles, além de mostrar para todos qual é seu tipo de relacionamento amoroso.

Diante desse filme e do debate com os colegas licenciandos, todos puderam adquirir ou aflorar sua maneira de pensar, tendo uma certa base para lidar com esse tipo de situação, ainda mais que nossa profissão lida com pessoas e todos os tipos de problemas, o tempo todo.

No mundo de hoje, existem muitas pessoas que continuam ignorantes, pois não aceitam as novas "relações" que foram existindo ao passar dos anos, e que não sabem que graças à ciência foi possível estudar o gene e chegaram à conclusão de que muitos casos que são considerados "problemas" pela sociedade, vem da própria genética de todos os humanos, só que em uns afloram e em outros não, podendo ser um dos motivos, uma grande decepção amorosa que causou um certo trauma para ter uma nova relação com o sexo oposto . E o mais legal, como já havia mencionado, é que o filme aborda os principais temas polêmicos da nossa sociedade.

Quantas vezes até nós mesmos já julgamos as pessoas sem nem conhecê-las, só pelo fato delas se expressarem mais, ou até mesmo não se vestirem e comportarem de acordo com o padrão social. E infelizmente isso vem da nossa própria cultura, que começa desde pequeno, como por exemplo, meninas têm que brincar com bonecas, associando aos futuros filhos e comidinhas, associando com "donas de casas", os meninos com carrinhos, bolas, video games, para serem os chefões da casa, e os que não seguem esse padrão muitas vezes são rejeitados pelos coleguinhas ou até mesmo pela própria família.

Se formos parar para pensar, hoje em dia os gays estão bem mais livres para se assumirem, pelas passeatas de "parada gay" que passam até na televisão, onde participam tanto homossexuais, quanto heterossexuais, além de grupos que dividem suas experiências, mas sem se esquecer que o preconceito ainda está presente significamente em nossas vidas, principalmente para os casais homossexuais masculinos. Pois, os homens já são predestinados a possuírem um porte forte, não podem chorar e muito menos cumprimentar outro homem

beijando-o sem ser criticado, ao contrário dos casais femininos que naturalmente já vivem juntas e fazem tudo em bando, seja para fazer compras ou até mesmo ir ao banheiro retocar a maquiagem.

Penso que, um dia, essas desigualdades vão ser mais respeitadas, assim como o machismo e a submissão das mulheres diante aos homens, que foram desaparecendo ao passar dos séculos.

Um outro fato bem interessante, foram as consequências mostradas pelas drogas, tanto para o usuário, quanto para as pessoas que o cercam. Mesmo sendo pouco abordado no filme, foi possível ver o tanto que Scot sofre ao falar da perda de sua mãe, e em muitos casos na vida real, filhos seguem os exemplos que têm em casa, tendo o mesmo final trágico.

E por último, referindo sobre a aceitação de adoção para casais gays e como lidar com essas crianças, na minha opinião, é o fato mais importante, pois muitos criticam essa ação, mas não param para ver que o importante é transmitir amor a elas. Além de não dar enfoque nos problemas, que realmente é de se preocupar, como filhos que são agredidos e vêem as mães apanhando por pais alcoólatras. O interessante seria ter a ajuda de profissionais capacitados para direcionar as crianças a dizerem para aonde querem ir e não escolherem o destino delas, ou seja, proibindo certos tipos de adoções por causa do preconceito, assim beneficiando todos os lados.

Enfim, por esse projeto só posso dizer que teve pontos positivos e importantes para a nossa formação, pois além de interagirmos mais com nossos futuros colegas profissionais, também abrimos a cabeça para novas opiniões, referentes a esses problemas. E com certeza não teria uma maneira melhor de interação como essa temática de estudo.

Discente 10
Letras – 4º período

Curso de extensão cinema, gênero, sexualidades e educação

O filme “Tomboy” em que a tradução para o português se torna “menina moleque” é extremamente interessante, não só por suas questões que passam pelo campo do estranhamento, do que nos tira do conforto dos “as coisas são assim”, mas por trazer questões que estão no dia a dia, porém que está sendo debatida em um ambiente privilegiado, uma universidade e ainda mais como um curso de extensão para defesa de mestrado e, também por permitir que as pessoas discutam diversos assuntos.

Inicialmente o filme traz a visão de um menino, na verdade com o desenrolar da trama fica evidente que é uma menina, Laura, porém com os estereótipos de um menino. Não se identificando com as características femininas ou até no ideal de ser feminina, a menina começa a procurar a própria identidade e em um novo ambiente em que as pessoas não a conhecem ela percebe assim a oportunidade de ser quem ela quer ser ou talvez de tentar se encontrar. Entretanto para isso ela se inventa/reinventa tornando para os amiguinhos e para Lisa, um menino chamado Michel.

Em um turbilhão de sensações, emoções, situações, Michel vai se descobrindo, porém em um mundo que sair da normalidade, do padrão hegemônico de ser menino e menina causa desconforto, até mesmo e às vezes principalmente no ambiente familiar. Durante algum tempo Michel conseguiu manter sua identidade tomando como parte de si as “características masculinas” como tirar a própria blusa em um jogo de futebol, jogar o próprio futebol e gostar de uma menina, contudo quando as pessoas (mãe, os amigos e Lisa)

descobrem a identidade de Michel, a mãe, faz com que coloque um vestido e mostre a todas quem ela, Laura, realmente é, na verdade, quem ela “deveria” ser.

Essa história faz pensar até que ponto nós construímos nossa identidade e até que ponto somos construídos; as crianças podem procurar sua identidade sem que isso seja percebido somente como uma fase passageira? Se reconhece a possibilidade de ser diferente, de não seguir padrões? Esses são alguns das várias questões que nos instigam a pensar, a refletir nas identidades, na formação e construção da própria identidade enquanto sujeitos em formação.

É interessante pensar nessas questões como parte do processo de formação de professores/as para serem debatidas no ambiente educacional, pois cada vez mais esses assuntos vêm precisando de um foco especial. Debater identidades perpassa não unicamente pela construção, porém, por todo o contexto, ou seja, todo o ambiente em que essa identidade está sendo construída e a reação diante dela, podendo assim, passar por outros assuntos como a identidade sexual, a violência, as relações de gênero, enfim, temáticas que no nosso dia a dia praticamente estão soltando gritos diante da intolerância das pessoas que fogem aos padrões, a normalização.

Discente 11

Curso – 1º período

A importância das trocas de experiências para informação da
diversidade de gêneros

O processo de assistir a um filme carregado de preconceitos e que relata a realidade do cotidiano de muitas pessoas, a meu ver, é extremamente importante para abriremos a mente para questões tão faladas

ultimamente, porém ainda bastante ignoradas por muitos e que levam a *n* preconceitos e exclusão social.

Quando o grupo reuniu para falar sobre o assunto todos puderam dar opiniões acerca do tema e discutir os preconceitos e até relatar como esse preconceito está presente bem próximo de nós.

Para mim foi uma experiência boa, pude sentir um pouco mais me colocando no lugar do personagem e tentando entender os motivos que a mãe tinha em querer preservar a filha e os motivos da filha em querer ter uma identidade própria.

Discente 12

Letras – 3º Período

Texto: Breakfast with Scot

O filme *Breakfast with Scot* de início aparenta ser um filme trivial. Porém, a história que se inicia com um jogador de hóquei bem sucedido e agressivo em sua carreira esportiva, toma outros rumos. Erick Macnally agora é um ex-jogador de hóquei que tem um relacionamento homossexual com Sam. O casal é hiper discreto e não aparenta ser um “casal”. O casal se depara com a chegada de Scot (sobrinho de Sam) que ficara órfão de Mãe e seu padrasto (irmão de Sam) está curtindo férias no Brasil.

A chegada da criança provoca certo desconforto e estranhamento para Erick, pois ele não está habituado a se relacionar com crianças. O menino é bem diferente, pois, se veste como menina e é subjugado pelos colegas de escolas e pela sociedade.

Questionador e inquieto, Scot é um menino feliz como é e não se esconde para a sociedade, ao contrário de Éric que tenta omitir para todos a respeito de sua sexualidade. Os tios, apesar de serem homo, tentam fazer de tudo para que o garoto não seja tão excêntrico, na perspectiva de evitar que ele sofra represálias da sociedade que não aceita o seu modo de ser.

Síntese do filme

De início o filme nos mostra a questão do homossexualismo como algo tranquilo e normal entre o casal. A criança também é muito feliz e bem resolvida a respeito de sua personalidade. Acredito que, para os telespectadores leigos e que estão abertos a entender a realidade dos homossexuais, este filme a princípio é muito bonito e nos mostra de forma passiva e bem tranquila a questão homossexual, o que na realidade deveria ser.

Após a discussão sobre o filme compreendi que este (o filme) tem um propósito ao qual seja abordar a causa homossexual, o que de fato é importante, pois é uma realidade social de todos nós. Entretanto, o filme nos mostra de forma passiva e tranquila o que muitas vezes não encontramos na realidade social, pois, o homossexualismo, principalmente vindo de casais masculinos, é visto pela sociedade como uma anomalia, uma doença, falta caráter e, se muitas vezes se noticiam mortes de homossexuais na mídia (que deveria ser um vínculo para todo o tipo de informação) é pela falta de educação e orientação e informação para com a sociedade sobre este assunto.

A mídia ainda aborda essa questão de uma forma muito camuflada e passiva, acredito que haja um interesse por trás disso e um intuito de não chocar a visão da sociedade, nos mostrando uma realidade fantasiosa e perfeita. As escolas, por faltar educação (no sentido de ensinar, mostrar e entender as diferenças) e de apoio de um governo sensato, ainda não sabem lidar com essa

questão e muitas vezes a própria criança não sabe lidar com isso, pois, não encontra o amparo da sociedade e dos pais que, muitas vezes, a julga e critica sem ao menos saber ou compreender o fato como algo natural e comum, que surgiu juntamente com a humanidade.

As universidades, que são as formadoras de professores e principalmente pessoas aptas a uma visão ampla de mundo que irá lidar com todo o tipo de gente, têm o dever de abordar as causas universais sobre as culturas e as pessoas não somente para abordar a questão homossexual na sociedade, mas a questão do negro, do índio, da criança, do idoso e etc., ou seja, de todas as pessoas que contribuíram e contribuem para a nossa realidade social, que por sinal não é perfeita, mas se trabalharmos em busca de um todo coletivo, acredito que as coisas possam mudar, pois, é tudo uma questão de querer unir a sociedade e fazê-la enxergar o que na verdade vivemos todos os dias.

As igrejas com seu fanatismo religioso impedem e reprimem as pessoas de terem uma visão sensata a respeito do homossexualismo e de muitas outras coisas. Infelizmente muitas vezes em nossas vidas não encontramos o apoio que precisaríamos ter, fazendo com que fiquemos à mercê de uma sociedade que omite, reprime, julga e mata, por sermos “diferentes” do que muitos consideram ser o bom, e o correto.

Hoje em dia muito se tem falado sobre homossexualismo, sobre os direitos dos humanos, sobre sexualidade nas escolas, porém pouco se tem feito para que a sociedade possa ver e compreender que estamos em uma época em que tudo foi desvendado, todos os mistérios da humanidade. Agora é a hora de olharmos uns para os outros de forma a entender que, se nós conseguimos tudo isso, é porque juntos somos capazes de realizar, transformar e principalmente melhorar o mundo e as relações humanas, que acredito eu seja o propósito real da humanidade.