



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

EVELANE MENDONÇA LIMA

**A MUDIATIZAÇÃO DE PERSPECTIVAS FEMINISTAS NA “ERA DO
STREAMING”: IMPLICAÇÕES SOBRE O CONSUMO CULTURAL DE JOVENS
PERIFÉRICAS**

FORTALEZA

2023

EVELANE MENDONÇA LIMA

A MUDIATIZAÇÃO DE PERSPECTIVAS FEMINISTAS NA “ERA DO *STREAMING*”:
IMPLICAÇÕES SOBRE O CONSUMO CULTURAL DE JOVENS PERIFÉRICAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Sociologia. Área de concentração: Diversidades culturais, estudos de gênero e processos identitários.

Orientadora: Prof.^a Dra. Mariana Mont’Alverne Barreto Lima.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L697m Lima, Evelane Mendonça.
A midiaticização de perspectivas feministas na "era do streaming" : implicações sobre o consumo cultural de jovens periféricas / Evelane Mendonça Lima. – 2023.
175 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profª. Dra. Mariana Mont'Alverne Barreto Lima.

1. Feminismo. 2. Produções audiovisuais. 3. Streaming. 4. Consumo cultural. 5. Jovens periféricas. I. Título.

CDD 301

EVELANE MENDONÇA LIMA

A MEDIATIZAÇÃO DE PERSPECTIVAS FEMINISTAS NA “ERA DO *STREAMING*”:
IMPLICAÇÕES SOBRE O CONSUMO CULTURAL DE JOVENS PERIFÉRICAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Sociologia. Área de concentração: Diversidades culturais, estudos de gênero e processos identitários.

Aprovada em: 14/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Mariana Mont’Alverne Barreto Lima (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Andrea Borges Leão
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Glauber Barreto Luna
Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

À minha amada mãe, Rita de Cássia
Mendonça Lima.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Rita de Cássia, por me ensinar cotidianamente a simplicidade e, ao mesmo tempo, a grandiosidade do amor, assim como por me apoiar incondicionalmente. Seria impossível expressar em tão poucas linhas a minha gratidão.

Ao meu pai, Francisco (*in memoriam*). Apesar das poucas lembranças, sua humildade e paciência ainda me inspiram profundamente.

À minha irmã, Erlane, pelos momentos de descontração e pelas partilhas afetuosas que trazem mais leveza à caminhada.

Ao meu irmão, Elielton, pelo carinho e pela alegria simples de nossas trocas.

Ao meu namorado, amigo e parceiro, Jeffrey, por sempre incentivar os meus projetos. Agradeço pela nossa conexão afetiva e pelos momentos de alegria e escuta.

Aos/às meus/minhas amigos/as e colegas Aglailton, Ana Clara, Luiz Felipe, Vitória, Sara e Yasmin pelos encontros afetuosos e pelas palavras encorajadoras.

À minha orientadora, professora Mariana Barreto, pelas importantíssimas e generosas contribuições dadas ao longo da pesquisa e da escrita da dissertação.

Aos professores que participaram da banca de defesa da dissertação, Andrea Borges Leão e Glauber Barreto Luna, pelos apontamentos atenciosos e valiosos.

Aos colegas de turma do mestrado e ao corpo docente e administrativo do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará – PPGS/UFC, pelas experiências fortuitas no universo acadêmico.

Aos colegas e professores do Grupo de Estudos e Extensão Ecos e do Grupo de Estudos em Cultura, Comunicação e Arte – GECCA, por todos os aprendizados.

Às escolas e às interlocutoras da pesquisa que propiciaram a realização deste trabalho, ao disponibilizarem seus espaços e tempos, respectivamente.

À Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP, pela bolsa de estudos que possibilitou a dedicação a esta pesquisa e a permanência na pós-graduação.

À Escola Liceu Professor Francisco Oscar Rodrigues e, em especial, aos colegas da área de Ciências Humanas, pela acolhida frente à prática docente.

A todas as pessoas as quais deixei de mencionar diretamente aqui, mas que com sabedoria e bondade cruzaram os meus dias, ajudando-me a suportar os fardos da vida.

E, por fim, mas não menos importante, a mim mesma, por não desistir.

RESUMO

No mundo contemporâneo, tem se tornado corriqueiro a difusão de bens culturais que buscam apropriar-se das perspectivas feministas, apresentando narrativas que “empoderam” personagens femininas “diversas”. O público juvenil tem se mostrado como um dos grupos que “recepiona” ativamente esses produtos, a partir, sobretudo, das plataformas de *streaming*. Por outro ângulo, as mulheres foram transformadas em um alvo estratégico do “feminismo midiático”, por assim dizer. Diante disso, o trabalho tem como objetivo investigar como produções cinematográficas e audiovisuais, que são atravessadas, direta ou indiretamente, pelas perspectivas feministas, fazem-se presentes no consumo cultural de jovens estudantes moradoras de bairros periféricos, situados em Fortaleza e Maracanaú, no Ceará. Em termos metodológicos, adotou-se uma abordagem qualitativa, orientada por quatro etapas investigativas: a) pesquisa bibliográfica e mapeamento exploratório das produções audiovisuais com “abordagens feministas midiáticas”; b) aplicação de questionários com jovens estudantes de três escolas públicas, situadas nas periferias de Fortaleza e Maracanaú; c) realização de entrevistas semiestruturadas e entrevistas de história de vida com as interlocutoras da pesquisa; d) análise fílmica das produções audiovisuais mais consumidas pelos sujeitos da pesquisa. Por meio desse percurso, foi possível identificar que as jovens têm diferentes experiências e práticas de consumo cultural, que dialogam diretamente com suas identidades e posições sociais. Ao entrarem em contato com os produtos audiovisuais, elas conseguem distinguir, por meio de um olhar potencialmente crítico ou de um “*habitus* politizado”, os “componentes feministas” das produções que “empoderam” as mulheres, assim como os “componentes sexistas” das produções que reforçam os estereótipos de gênero. O “feminismo midiático”, entretanto, não é uma expressão propriamente feminista. Pelo contrário, ele é um produto de uma dinâmica social mais ampla: a capturação mercantil e neoliberal das pautas identitárias pela indústria do entretenimento. Certamente, consumir o “empoderamento” não se enquadra como uma prática feminista efetivamente visionária. Todavia, a mídia, por estar fortemente presente nas interações cotidianas, é capaz de influenciar posturas e visões de mundo. Além disso, as jovens, enquanto agentes sociais, podem se reapropriarem criticamente dos produtos que mercantilizam as perspectivas discursivas do feminismo.

Palavras-chave: feminismo; produções audiovisuais; *streaming*; consumo cultural; jovens periféricas.

ABSTRACT

In the contemporary world, the dissemination of cultural goods that seek to appropriate feminist perspectives, presenting narratives that “empower” “diverse” female characters, has become commonplace. The youth audience has shown itself to be one of the groups that actively “receives” these products, especially from streaming platforms. From another angle, women were transformed into a strategic target of “media feminism”, so to speak. In view of this, the work aims to investigate how cinematographic and audiovisual productions, which are crossed, directly or indirectly, by feminist perspectives, are present in the cultural consumption of young students living in peripheral neighborhoods, located in Fortaleza and Maracanaú, in Ceará. . In methodological terms, a qualitative approach was adopted, guided by four investigative steps: a) bibliographical research and exploratory mapping of audiovisual productions with “feminist media approaches”; b) application of questionnaires with young students from three public schools, located on the outskirts of Fortaleza and Maracanaú; c) carrying out semi-structured interviews and life history interviews with the research interlocutors; d) film analysis of the audiovisual productions most consumed by the research subjects. Through this journey, it was possible to identify that young women have different experiences and practices of cultural consumption, which directly dialogue with their identities and social positions. When coming into contact with audiovisual products, they are able to distinguish, through a potentially critical look or a “politicized habitus”, the “feminist components” of productions that “empower” women, as well as the “sexist components” of productions that reinforce gender stereotypes. “Media feminism”, however, is not exactly a feminist expression. On the contrary, it is a product of a broader social dynamic: the mercantile and neoliberal capture of identity agendas by the entertainment industry. Certainly, consuming “empowerment” does not qualify as an effectively visionary feminist practice. However, the media, as it is strongly present in everyday interactions, is capable of influencing attitudes and worldviews. Furthermore, young women, as social agents, can critically reappropriate products that commodify the discursive perspectives of feminism.

Keywords: feminism; audiovisual productions; streaming; cultural consumption; peripheral youth.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	–	Localização dos bairros Bom Jardim, Canindezinho e Siqueira.....	21
Quadro 1	–	Identidade de gênero das interlocutoras.....	46
Quadro 2	–	Sexualidade das interlocutoras.....	46
Quadro 3	–	Identificação religiosa das interlocutoras.....	47
Quadro 4	–	Pertencimento étnico-racial das interlocutoras.....	48
Quadro 5	–	Bairros de moradia das interlocutoras.....	48
Quadro 6	–	Meios de acesso das interlocutoras às produções audiovisuais.....	77
Quadro 7	–	Preferência de consumo das interlocutoras por tipo de produção audiovisual.....	79
Quadro 8	–	Frequência do uso de produções audiovisuais pelos/as docentes de Sociologia, segundo as interlocutoras.....	82
Quadro 9	–	Filmes assistidos pelas interlocutoras.....	84
Quadro 10	–	Séries assistidas pelas interlocutoras.....	84
Quadro 11	–	Produções audiovisuais do “feminismo midiático”.....	103
Figura 2	–	Filme <i>Enola Holmes</i>	120
Figura 3	–	Série <i>Bridgerton</i>	133
Figura 4	–	Série <i>Sex education</i>	142

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CD	<i>Compact Disc</i>
CE	Ceará
CUCA	Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte
DVD	<i>Digital Versatile Disc</i>
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EEM	Escola de Ensino Médio
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
EJA	Educação de Jovens e Adultos
HQs	Histórias em Quadrinhos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPTU	Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana
ONGs	Organizações Não Governamentais
RMF	Região Metropolitana de Fortaleza
SEDUC	Secretaria da Educação do Governo do Estado do Ceará
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TV	Televisão
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Delimitando o tema de pesquisa.....	18
1.2	Apresentando o percurso metodológico.....	25
1.3	Expondo o conteúdo dos capítulos.....	34
2	JUVENTUDES E PRÁTICAS DE CONSUMO CULTURAL.....	35
2.1	Juventudes, identidades e diferenças: do “problema social” ao “sujeito sociocultural”	39
2.1.1	<i>Interlocutoras da pesquisa: jovens, mulheres, periféricas e mais o quê?.....</i>	44
2.1.2	<i>Família, escola e bairro: um panorama das disposições, trajetórias e capitais das jovens periféricas.....</i>	56
2.2	Consumo cultural juvenil: entre o entretenimento mercantilizado, as práticas simbólicas e o cosmopolitismo.....	71
2.2.1	<i>Consumo cultural entre jovens periféricas na “era do streaming”: pensando em práticas, hábitos e gostos.....</i>	77
3	FEMINISMO E INDÚSTRIA CULTURAL.....	86
3.1	Feminismo: algumas considerações.....	88
3.2	Os estereótipos de gênero na indústria hegemônica do entretenimento.....	95
3.3	“Empoderamento feminino”: ascensão e mercantilização de perspectivas feministas nas produções audiovisuais.....	102
4	CONSUMO CULTURAL JUVENIL E “FEMINISMO MIDIÁTICO”: UMA LEITURA SOCIOLÓGICA E INTERSECCIONAL.....	115
4.1	Filme <i>Enola Holmes</i>: “Ela luta com um cara que tem o dobro dela”	119
4.2	Séries de <i>streaming</i>: “Mas que também dá essa coisa da importância do empoderamento feminino”	131
4.2.1	<i>Bridgerton: gênero, matrimônio e subversão.....</i>	132
4.2.2	<i>Sex education: sexo, gênero e sexualidade.....</i>	142
4.3	“Feminismo midiático”, consumo cultural e juventudes periféricas: implicações, contradições e reapropriações.....	155
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	160
	REFERÊNCIAS.....	168

1 INTRODUÇÃO

Embora a paridade de gênero na indústria do entretenimento, tanto em frente quanto por trás das câmeras, ainda esteja longe de ser uma realidade, conforme indica o estudo realizado pelo *Geena Davis Institute on Gender in Media*, nos últimos 12 anos, a participação feminina no tempo de tela nos programas televisivos mais populares nos Estados Unidos aumentou 7,1 pontos percentuais (SABYASACHEE *et al.* 2022). É notável a crescente presença de filmes, seriados televisivos, propagandas de *marketing*, dentre outros tipos de bens culturais, que se aproximam, ou melhor, buscam apropriar-se das perspectivas discursivas feministas, a partir da noção da representatividade feminina.

Trata-se de um tipo de “feminismo *pop*” ou de um “feminismo de mercado”, que aposta em narrativas com mulheres personificando o “empoderamento feminino”¹ ou o chamado *girl power* em papéis de protagonismo. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo, investigar as práticas de consumo cultural de jovens estudantes moradoras de bairros periféricos² das cidades de Fortaleza e Maracanaú (CE), frente às produções cinematográficas/audiovisuais contemporâneas que são perpassadas pelos debates feministas midiáticos.

Segundo o jornal *Folha de S. Paulo* (2019, p. 6), a década de 2010 foi marcada pela ascensão da diversidade cultural e das questões de gênero e raciais, tanto no cinema quanto na música. Do ponto de vista sociológico, o movimento de apropriação das pautas identitárias entre os setores da mídia e das produtoras de cinema *mainstream*³ que, até pouco tempo, reforçavam padrões hegemônicos e violências diversas, não representa necessariamente uma atitude bem-intencionada, mas, antes disso, tendo em vista os seus interesses comerciais, representa uma tentativa de capturação das audiências, ao incorporar demandas sociais em suas grades de programação.

¹Assim como Hamlin e Peters (2018, p. 168), entendemos que o termo “empoderamento” possui um caráter polissêmico. No contexto do “capitalismo tardio”, a sua apropriação pela indústria cultural esvaziou o seu sentido político e coletivo defendido por muitos movimentos sociais, transformando-o em uma demanda individual de autorrealização e sucesso pessoal ou em um tipo de estilo de vida atrelado ao consumo.

²Conforme Pallone (2005, p. 11), no Brasil, o conceito de periferia surge atrelado ao processo de metropolização dos anos 1960-70, ou seja, surge a partir do crescimento das cidades brasileiras em termos populacionais, sociogeográficos e econômicos. Geralmente, o termo é utilizado para se referir aos loteamentos ocupados pela população mais empobrecida. Em um sentido global, este conceito foi reforçado pelas duas Guerras Mundiais, assim como pela Guerra Fria, para classificar os países entre centrais — aqueles que detinham maior poder econômico e militar — e periféricos — aqueles que passaram por processos de empobrecimento, tornando-se “dependentes” dos países centrais. Semelhante a isto, no âmbito das cidades, centro e periferia se opõe dialeticamente, tendo como fundamento o poder econômico ou a falta dele.

³Em tradução literal, *mainstream* significa “corrente principal”. Na aplicação dada no texto, o termo refere-se à indústria comercial da mídia e do cinema, a qual tem grande repercussão entre o público telespectador, tais como as produções cinematográficas *hollywoodianas*.

Todavia, conforme Chicchelli e Octobre (2017, p. 167), em um sentido global, diversos produtos culturais que constituem o consumo contemporâneo vêm colaborando para a construção de representações sobre o mundo. Nesse cenário de mundialização da cultura, os/as jovens se situam como atores centrais, principalmente, se considerarmos a esfera das práticas simbólicas presentes em seus consumos culturais. Sendo assim, é inegável que a população jovem está consumindo esse tipo de conteúdo, seja de forma crítica ou acrítica, sobretudo, a partir da ascensão das plataformas de *streaming*⁴ na atualidade, como um dos principais meios de consumo de bens culturais, no Brasil e no mundo.

Em 2021, ao realizar uma pesquisa com 28.547 pessoas, em 18 países diferentes, mediante o uso do *Google Survey*, a empresa *Finder* revelou que cerca de 56% da população entrevistada tem acesso a, no mínimo, um serviço de *streaming*. O Brasil (com 1.968 respondentes) ocupa a segunda colocação dos países que mais consomem *streaming*, com 64,58% da população utilizando pelo menos um dos serviços, ficando atrás apenas da Nova Zelândia, com 65,26% (FINDER, 2021, p. s/n.). Cabe observar, nesse sentido, as implicações dessa nova dinâmica midiática, diante da relação entre as práticas de consumo cultural juvenil e as concepções acerca do feminismo e de suas principais pautas.

O feminismo, enquanto movimento político-social que luta pela libertação das mulheres frente ao machismo, ao sexismo e à misoginia⁵ e pela igualdade entre os gêneros, precisa ser divulgado entre o grande público, adotando uma postura didática e pedagógica que informe o verdadeiro significado da prática e do pensamento feminista (HOOKS, 2019a, p. 7). Isso significa dizer que a política feminista deve ser anunciada para além dos muros acadêmicos ou de círculos militantes que invisibilizam o caráter plural de “ser mulher”.

Bell Hooks (2019a, p. 8) discute os impactos causados pela academicização do feminismo, isto é, pela presença do pensamento feminista no universo da produção científica e intelectual. Se de um lado, os/as pesquisadores/as das universidades têm produzido conhecimento crítico e visionário sobre o feminismo e as mulheres, por outro lado, esse conhecimento não tem conseguido ecoar a sua potência política na população como um todo.

⁴*Streaming* é uma palavra da língua inglesa que, em tradução livre, significa transmissão. As plataformas de *streaming* podem ser caracterizadas como tecnologias de caráter digital que permitem o acesso via *internet* e, às vezes, o *download* de produtos culturais comerciais como filmes, séries, músicas, documentários e, até mesmo, *games*.

⁵O machismo, o sexismo e a misoginia podem ser pensados como opressões sociais. De modo geral, o machismo pode ser definido como uma ideologia (com repercussões práticas) que sustenta a “superioridade” dos homens em detrimento da “inferioridade” das mulheres. Já o sexismo se expressa na ideia de que existem papéis e comportamentos específicos para cada gênero. No caso da misoginia, a palavra deriva do grego e significa o ódio, o desprezo e a aversão às mulheres. Embora esses conceitos representem dinâmicas opressivas diferentes, na prática cotidiana das sociedades, eles se relacionam dialeticamente.

Diante disso, segundo a autora, as políticas feministas têm sido apreendidas pela maioria das pessoas por meio da mídia de “massa”, gerando compreensões equivocadas sobre o movimento ou, até mesmo, posicionamentos reformistas e discursos antifeministas. Ao ser divulgado pela grande mídia, o feminismo surge como uma “política anti-homem” ou, quando não, como um “feminismo *pop*”, que se limita às reivindicações de mulheres brancas economicamente privilegiadas — tais como a igualdade salarial, a divisão do trabalho doméstico e as liberdades sexual e reprodutiva —, deixando de discutir questões mais amplas e estruturais (HOOKS, 2019a, p. 18).

O acesso limitado aos debates feministas de cunho revolucionário acaba fragilizando o diálogo do movimento com mulheres que historicamente fazem parte de grupos marginalizados, tais como as mulheres que moram em periferias. Assim, parece interessante problematizar, não só as possibilidades comunicativas abertas pelas produções midiáticas em relação às pautas identitárias e, em específico, ao feminismo, mas também os limites de uma abordagem mercadológica e cosmética em torno da agenda política feminista e da diversidade social entre as juventudes como um todo.

Por conseguinte, quando se fala em mulheres jovens, surgem questões específicas que merecem ser examinadas na pesquisa científica. Tais questões apontam para a análise da categoria de gênero e também de juventudes, aqui tomada em seu sentido plural. O termo gênero, em síntese, foi elaborado por pensadoras feministas que estavam engajadas em demonstrar que as diferenças entre mulheres e homens e, assim, as desigualdades entre esses sujeitos, passam por um processo de naturalização, a partir da noção de sexo biológico. Em vista disso, o interesse estava em evidenciar o caráter sociocultural de “ser mulher” ou “ser homem”. Por isso, priorizou-se o uso do termo gênero, em detrimento do termo sexo (PISCITELLI, 2009, p. 123).

Já a categoria de juventudes, ao longo das décadas, vem assumindo significados diferentes, de acordo com os enfoques analíticos adotados. Atualmente, a Sociologia da Juventude tende a ter como perspectiva, o caráter múltiplo da condição juvenil, superando paradigmas epistemológicos que encaravam as juventudes como uma fase problemática, caracterizada somente pelos fatores biológicos da faixa etária. De acordo com Dayrell e Carrano (2014, p. 112): “As distintas condições sociais [...], a diversidade cultural [...], a diversidade de gênero [...] e até mesmo as diferenças territoriais se articulam para a constituição dos diferentes modos de vivenciar a juventude.”. A perspectiva dos autores acima citados é corroborada pelas palavras de Lima Filho (2014, p. 106) quando este afirma que:

A Sociologia precisa tratar a juventude dentro dessa múltipla dimensão: como faixa etária, cronologia, estética, estilo de vida, bens culturais de consumo etc. Este é o motivo de alguns autores optarem pelo uso da expressão “juventudes”, como modo de tornar mais clara essa dimensão diversa.

Sendo assim, é preciso compreender as jovens mulheres, por exemplo, tendo em vista a dinâmica das sociedades e das culturas, observando com criticidade seus processos identitários, suas práticas de consumo cultural, linguagens e sociabilidades. Partindo dos interesses desta pesquisa, torna-se crucial, portanto, reconhecer o consumo cultural como uma esfera importante das sociabilidades juvenis na contemporaneidade. O campo do consumo cultural entre as juventudes brasileiras é, no entanto, perpassado por problemáticas sociais, sobretudo, se levarmos em consideração a condição das jovens periféricas.

Segundo Silva, Araújo e Souza (2007, p. 139), “O desenvolvimento cultural tem seguido a direção da crescente privatização dos espaços de produção, fruição e consumo, da ampliação dos espaços de mercado e da relevância crescente da cultura transmitida por meio eletrônicos.”. Essa forma de circuito cultural privatizado, inegavelmente, produz exclusões sociais, já que muitas jovens de baixa renda que moram nos centros urbanos não podem pagar para acessar determinados equipamentos de cultura e lazer, por exemplo, as salas de cinema de *shoppings centers*. Como dito anteriormente, os filmes, séries, documentários e outros tipos de produtos culturais que podem ser consumidos em casa estão cada vez mais presentes também em plataformas on-line na *internet* ou através do *streaming*.

Na maioria dos casos, plataformas como *Netflix*, *Amazon Prime Video*, *Disney+*, *HBO Max*⁶ e outras se configuram como serviços pagos. Por isso, esse caráter mercadológico também sugere, *a priori*, limitações em relação às aproximações com as experiências juvenis de consumo cultural, sobretudo, em contextos periféricos. Porém, é preciso levar em conta que, embora essas produções sejam objetos comerciais que se apropriam de pautas sociais em prol do lucro privado — o qual, comumente, exclui as camadas populares das práticas de lazer —, existe um universo simbólico que envolve o consumo cultural e que não pode ser negligenciado. Muitas vezes, podem ocorrer reapropriações, tanto no sentido socioeconômico quanto no sentido sociocultural, desses objetos entre as juventudes, marcando formas específicas de consumo cultural.

Assim, as produções de natureza privada e comercial estão aptas a serem reapropriadas pelas experiências juvenis periféricas, mobilizando sentidos e percepções, ao

⁶ *Netflix*, *Prime Video*, *Disney+* e *HBO Max* são serviços de *streaming* que fornecem filmes e séries de televisão, sendo em casos operadas por diferentes empresas, tais como, a *Amazon*, *Disney* e *Warner Bros*.

abordarem temáticas sociais envolvendo questões identitárias e, especialmente para este trabalho, questões vinculadas às perspectivas feministas. Contudo, estas mesmas produções, principalmente ao ter-se em vista aquelas oriundas da mídia tradicional ou do circuito de produção comercial, não podem ser definidas propriamente como “feministas”. Compreende-se que elas podem ser atravessadas por alguns dos debates feministas, tais como a luta contra a violência doméstica, o assédio sexual, a luta pela liberdade reprodutiva, pela presença feminina na política, na ciência, dentre outras, mas guardam limitações.

Estes atravessamentos, por um lado, podem ocorrer de uma forma direta, ou seja, quando o filme, a série ou outro tipo de produção trazem explicitamente uma discussão que se inspira nas reivindicações feministas. Por exemplo, o documentário *Mexeu com uma, mexeu com todas*⁷, que trata da luta contra a violência doméstica e contra o abuso sexual. Por outro lado, este cruzamento pode ocorrer de forma indireta, isto é, quando a produção audiovisual e cinematográfica não aborda diretamente uma pauta feminista, mas reconfigura a forma como as personagens mulheres são apresentadas na narrativa, a partir de uma ótica não sexista.

O filme *Mulher-Maravilha*⁸ pode ser citado como um exemplo desse tipo abordagem. Na trama, a protagonista Diana Prince não é apenas uma princesa, mas é a princesa guerreira das Amazonas — sociedade matriarcal de mulheres guerreiras da ilha mítica de *Themyscira*. A condição de “ser uma princesa” não lhe impunha um modelo de feminilidade submisso e inferiorizado. Contrariamente, Diana era, antes de tudo, uma guerreira com habilidades de luta inimagináveis, assim como era também a futura líder de uma sociedade feminina autogerida e autossuficiente, em termos materiais e imateriais.

Ao ter como foco a problematização das relações de gênero no cinema e a investigação sobre o papel da mulher no cinema — seja como “objeto”, seja como “sujeito” da produção fílmica —, Kamita (2017, p. 1393) argumenta que é preciso reconhecer o caráter social da linguagem cinematográfica. Pois, o cinema pode ser compreendido como um sistema simbólico de representação, capaz de reproduzir códigos ou de recriar novas abordagens e perspectivas. Assim, quando se fala em cinema ou em consumo cultural, deve-se ter em conta a sua dimensão social, uma vez que, enquanto meio de comunicação, ele pode

⁷Dirigido por Sandra Werneck, o documentário foi lançado em 2017. Através dos depoimentos de diversas mulheres, dentre elas, Maria da Penha, Joanna Maranhão e Luíza Brunet, esta produção audiovisual brasileira aborda os temas da violência doméstica e do abuso sexual. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G-pJ8JEFWhc>.

⁸Lançado em 2017, o filme de super-herói distribuído pela *Warner Bros*, *Mulher-Maravilha*, retrata a vida da guerreira e princesa das Amazonas Diana Prince. A personagem é baseada na personagem fictícia das histórias em quadrinhos da *DC Comics*.

“[...] evidenciar ou mesmo criar padrões de conduta que marcam limites sociais ou estimulam transgressões ao *status quo*.” (KAMITA, 2017, p. 1393).

Dessa maneira, o consumo cultural das jovens é permeado por diferentes significados que apontam para um *lugar* que viabiliza, dentro dos seus limites mercadológicos, a construção de visões críticas, frente às relações de gênero. Dito de outra forma, o consumo cultural pode possibilitar a emergência de narrativas identitárias não hegemônicas, mediante produções audiovisuais e cinematográficas que proponham discussões sociais. Dentre essas discussões, podemos situar as pautas levantadas pelo movimento feminista e as questões que envolvem a categoria de gênero, em um sentido mais geral.

Mas, também é preciso refletir sobre as articulações dessa esfera com os processos de construção identitária entre as juventudes. Por conseguinte, as identidades de gênero, sexuais, étnico-raciais, etc., das/os jovens, além de dependerem do jogo cultural e relacional “eu-outro”, são dinamizadas e criadas por estruturas sociais. Seus processos identitários devem ser entendidos como o resultado do complexo movimento das relações sociais, políticas e culturais, as quais são produzidas a partir da demarcação de diferenças.

De maneira sintética, a identidade pode ser compreendida a partir da ideia do “aquilo que sou”: “sou mulher”. Mas essa definição, acaba trazendo a identidade como uma característica independente, autocontida e autossuficiente. Nesta mesma compreensão, a diferença é um fato independente, revelando “aquilo o que o outro é”: “ele é homem”. Esta perspectiva faz com que a identidade e a diferença se esgotem em si mesmas. Contudo, identidade e diferença são duas coisas interdependentes e relacionais. O reconhecimento de que “sou mulher cisgênero⁹”, por exemplo, implica a existência de uma cadeia de negações às outras identidades de gênero, ou seja, “aquilo o que o outro é”: “ele é um homem cisgênero”. Assim sendo, a afirmação da identidade só tem sentido com a afirmação da diferença (SILVA, 2014, p.74-76).

É interessante ressaltar, entretanto, que a diversidade cultural não deve ser interpretada como uma mera “diferença”, sempre relacionada ao “outro”. A diversidade cultural e, assim, toda diferença é socialmente produzida. Isso significar dizer que, por um lado, a diferença possui um sentido simbólico ou um significado cultural próprio, mas por outro lado, ela também tem um sentido histórico concreto, que se fundamenta em interesses e conflitos sociais. “A discussão sobre a diversidade não se restringe, portanto, a um argumento

⁹Dizemos que uma mulher ou um homem é cisgênero quando ela/ele se identifica com o gênero que lhe foi designado no seu nascimento.

lógico-filosófico, ela necessita ser contextualizada pois o sentido histórico das ‘diferenças’ redefine o seu próprio sentido simbólico.” (ORTIZ, 1999, p. 83).

Desta maneira, ao se ter em mente as experiências de consumo cultural juvenil, é imprescindível que as consideremos articuladas às identidades que permeiam esses sujeitos, as quais precisam ser entendidas, a partir tanto de seus sentidos simbólicos quanto de seus contextos sócio-históricos. Ademais, ao se observar as juventudes oriundas das periferias, é importante levar em conta as suas condições sociais, as quais são marcadas por desigualdades, violências e vulnerabilidades socialmente estruturadas. Nesse sentido, as experiências identitárias de jovens periféricas são mediadas por opressões, como o machismo, o racismo e o classismo, “[...] o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares.” (DAYRELL, 2003, p. 42).

Apesar destas situações, vale destacar as potencialidades juvenis, diante de possibilidades construtivas de resistências coletivas ou individuais. Essas resistências podem ser visualizadas tanto em práticas grupais em prol de lutas sociais quanto na cotidianidade das narrativas juvenis, em espaços institucionais ou não. É importante dizer que não se trata de romantizar ou negar uma pauperização vigente na vida de jovens moradoras de regiões periféricas, mas sim, perceber a importância que movimentos, práticas e debates conscientizadores podem assumir em suas experiências identitárias, dentre eles, é possível destacar o feminismo incorporado em seus consumos culturais.

A escola se mostra como espaço privilegiado para o estabelecimento de um contato investigativo em relação às jovens, já que essa instituição ocupa um lugar central na realidade e no cotidiano desses sujeitos. Partindo destes pressupostos, tornou-se oportuno propor uma investigação sociológica, que visualizou as conexões construídas pelo feminismo, percebido como movimento coletivo de caráter político, teórico e cultural, no que se refere ao consumo cultural das juventudes. Ou seja, pretende-se mostrar, em uma perspectiva interseccional e reflexivo-relacional, os diálogos existentes entre o feminismo no contexto dos bens culturais contemporâneos — por meio de produções cinematográficas e audiovisuais — e as juventudes periféricas, as quais podem ser encontradas nos espaços escolares.

Por outras palavras, torna-se importante compreender como o consumo de produtos fílmicos ou seriados de televisão comerciais, com abordagens reconhecidas como feministas, pode contribuir para que jovens periféricas construam uma postura crítica, frente às relações desiguais que permeiam as suas vivências, enquanto mulheres negras, brancas, indígenas, lésbicas, heterossexuais, bissexuais, pobres, periféricas, estudantes e assim por diante. Assim, cabe problematizar como essas produções dialogam com as jovens estudantes

periféricas. Compreender quais os limites, as contradições e as possibilidades apresentadas por este diálogo entre suas concepções de mundo e as representações trazidas pelos produtos culturais examinados. Aprender que tipo de mensagens, signos e códigos culturais essas produções transmitem e como essas jovens os recebem e se reapropriam dos movimentos destas relações.

Em síntese, foi primordial para esta pesquisa a compreensão das formas como as produções cinematográficas e audiovisuais escolhidas aparecem atravessadas, direta ou indiretamente, pelas perspectivas feministas, seja política, social, econômica ou simbolicamente, e como tais, fazem-se presentes no consumo cultural de jovens estudantes moradoras de bairros periféricos, em Fortaleza e Maracanaú, no Ceará.

Para esta verificação, partimos da seguinte hipótese básica: as produções cinematográficas e audiovisuais, quando partem de perspectivas feministas, possibilitam construir diálogos, ainda que limitados pelo caráter comercial da indústria cultural, com as experiências identitárias de jovens mulheres, estudantes e periféricas.

1.1 Delimitando o tema de pesquisa

Pesquisas amplas, em termos espaciais e temporais, podem desencadear dificuldades significativas nos processos de realização da pesquisa, assim, torna-se indispensável circunscrevê-las no tempo e no espaço (BEAUD; WEBER, 2007, p. 23). Partindo dessa compreensão, a pesquisa em questão foi realizada durante os anos de 2021, 2022 e 2023 e teve como principais interlocutoras as jovens estudantes da Rede de Ensino Médio do Estado do Ceará, que moram em bairros considerados periféricos, ou seja, em territórios que são marginalizados, dentro da lógica urbana capitalista de produção de espaços desiguais.

De modo geral, elas se situam na faixa etária entre 15 e 17 anos de idade e frequentam as escolas próximas de seus locais de moradia. Em sua maioria, elas são mulheres negras (pardas ou pretas), oriundas de famílias das camadas populares, isto é, são filhas de trabalhadores e trabalhadoras. Apesar da aparente homogeneidade, as interlocutoras também precisam ser vistas como sujeitos múltiplos, uma vez que suas realidades entrecruzam experiências identitárias que, além da condição de classe, gênero e raça, envolvem a dimensão da sexualidade, da religiosidade e das práticas culturais.

Embora sejam estudantes, a pesquisa não teve como pretensão investigar as práticas de consumo cultural que são dinamizadas por elas no ambiente escolar em específico.

Mas, antes, as instituições escolares constituíram-se como uma ponte de diálogo entre a pesquisa e seus sujeitos. Assim, o trabalho levou em conta o universo de consumo cultural das interlocutoras em suas diversas esferas, ou melhor, nos diferentes espaços sociais nos quais ele pode ser mobilizado, porém, observando sempre o recorte dado às produções audiovisuais com perspectivas feministas. No entanto, também é válido destacar que, neste caso, as escolas não deixaram de ser reconhecidas como instituições sociais que, assim como a família, assumem um papel social fundamental na constituição dos gostos, das disposições, das práticas e dos capitais culturais das jovens estudantes.

No Ceará, segundo os dados disponibilizados pela Secretaria da Educação do Governo do Estado do Ceará (SEDUC, 2018, p. s/n), existem mais de 700 escolas de Ensino Médio da rede pública estadual, que se dividem entre os 184 municípios cearenses, nas modalidades de Escolas de Ensino Médio Regular (EEM), Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) e Escolas Indígenas. Em Fortaleza e Maracanaú (Região Metropolitana de Fortaleza – RMF), há uma quantidade aproximada de 169 e 16 escolas, respectivamente (SEDUC, 2018, p. s/n). Vale lembrar que a diferença expressiva no número de instituições de Ensino Médio entre as duas cidades, deve-se à própria densidade populacional de cada região. Enquanto, o território maracanauense registra cerca de 234 mil habitantes, a capital do Ceará é habitada por quase dois milhões e meio de pessoas (IBGE, 2022, p. s/n).

A partir desse universo mais amplo de escolas da Rede de Ensino Médio do Estado do Ceará, definimos o campo empírico, que serviu como “meio de acesso” aos sujeitos de pesquisa. Este, por seu turno, foi composto por um recorte de três escolas públicas, localizadas nas cidades mencionadas anteriormente: a) a Escola de Ensino Médio Professora Eudes Veras; b) a Escola de Ensino Médio Dona Júlia Alves Pessoa e c) a Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Senador Osires Pontes. A EEM Professora Eudes Veras se localiza no bairro Siqueira, na cidade de Maracanaú. De modo geral, há em torno de 6.720 pessoas que moram nesse território, sendo em sua maioria, mulheres, 3.448 (51, 3%), com faixa etária entre 10 e 24 anos de idade, conforme os dados do Censo do IBGE (IBGE, 2010, p. s/n)¹⁰.

O bairro em questão e, conseqüentemente, a escola, estão inseridos em uma localidade fronteiriça, entre as cidades de Fortaleza e Maracanaú. Esse elemento parece sugerir, inicialmente, uma complexa realidade, envolta por vulnerabilidades sociais

¹⁰Até então, os dados do Censo Demográfico 2022, realizado pelo IBGE, não foram divulgados em sua completude. Assim, informações sobre níveis territoriais mais afunilados, como é o caso dos bairros, ainda não estão disponíveis no site do Instituto. Por isso, ao falarmos dos bairros onde as escolas estão situadas, recorreremos aos dados do Censo Demográfico 2010.

aprofundadas e perpetuadas pela falta de atenção, investimento e cuidado, por parte do poder público. Segundo uma matéria publicada pelo jornal *Diário do Nordeste* (2008, p. s/n), a população relatava inúmeros problemas relacionados ao acesso à saúde, à educação, ao pagamento do IPTU (Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana) e ao transporte coletivo.

Todavia, conforme divulgado pela Secretaria de Comunicação da Prefeitura de Maracanaú (2017, p. s/n), as prefeituras de ambas as cidades realizaram uma reunião, em 2017, visando estabelecer os limites geográficos das zonas de litígio entre os municípios, a partir de um georreferenciamento das ruas e avenidas. Como resultado, atualmente, existem dois bairros com a mesma denominação (Siqueira) situados em cidades diferentes, mas, com realidades correlatas. A condição de área de fronteira intermunicipal, decerto, influencia a forma como a referida escola funciona, ou ainda, determina quem integra o público atendido por ela. Através dos dados dos questionários, a pesquisa evidenciou que existe uma variação dos municípios nos quais as interlocutoras dessa escola residem. Assim, algumas moram em Maracanaú e outras em Fortaleza, embora todas estudem na mesma instituição.

Por conseguinte, a EEM Dona Júlia Alves Pessoa está situada no bairro Bom Jardim, em Fortaleza. O bairro supracitado tem ao todo 37.758 moradores, indicando uma quantidade populacional quase seis vezes maior do que o bairro Siqueira, em Maracanaú. Contudo, no que tange aos fatores de gênero e faixa etária, ambos os bairros possuem realidades similares. No Bom Jardim, existem 19.578 mulheres residentes, correspondendo a 51,9% da população total do bairro. Dentre elas, a faixa etária entre 15 e 24 anos se destaca como a mais volumosa (IBGE, 2010, p. s/n). Já a EEMTI Senador Osires Pontes se localiza no bairro Canindezinho, também em Fortaleza. No território em questão, há o total de 41.202 habitantes, quantidade semelhante ao bairro anterior.

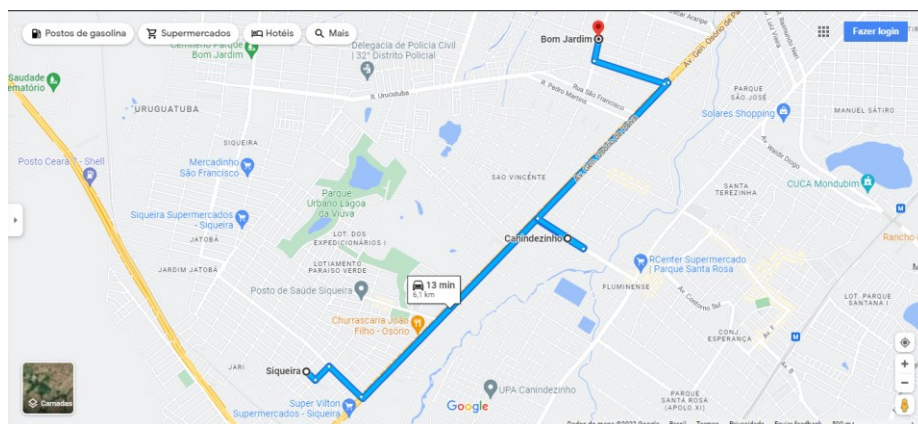
Assim como os outros dois, no Canindezinho, são as mulheres jovens que compõem o maior contingente populacional: são 21.075 (51,2% da população) mulheres, tendo a maioria delas entre 10 e 24 anos de idade (IBGE, 2010, p. s/n). Ademais, também se torna importante percebermos que os três bairros nos quais as escolas estão situadas, logo, as interlocutoras da pesquisa, apresentam Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixos, sobretudo, se comparados a outros bairros. Conforme informações disponíveis no *site* da Prefeitura de Fortaleza, o bairro Bom Jardim possui um IDH de 0,195. Enquanto os bairros Canindezinho e Siqueira (neste caso, o lado do bairro que pertence a Fortaleza, pois não foi

possível acessar o IDH do lado que pertence a Maracanaú) possuem um IDH ainda mais baixo: de 0,136 e 0,149, respectivamente¹¹.

Neste sentido, esse recorte teve como propósito a imersão em contextos periféricos que, em certa medida, compartilham algumas das problemáticas sociais e econômicas relacionadas aos processos de precarização, violência, abandono e empobrecimento das “margens” urbanas, tanto na cidade de Fortaleza quanto no município de Maracanaú. Embora se situem em bairros diferentes e, até mesmo, em municípios distintos, as referidas escolas se localizam em territórios relativamente próximos. A EEM Professora Eudes Veras (Siqueira), por exemplo, fica a aproximadamente 4,8 quilômetros de distância da EEM Dona Júlia Alves Pessoa (Bom Jardim) e 3,4 quilômetros da EEMTI Senador Osires Pontes (Canindezinho). Enquanto a terceira (Canindezinho) e a segunda escola (Bom Jardim) têm uma distância de 2,5 quilômetros, uma em relação à outra. Como consequência disso, essas instituições atendem, por um lado, um público estudantil de moradores dos próprios bairros nos quais estão inseridas, mas, por outro lado, também atendem o público de seus arredores, ou seja, dos bairros vizinhos.

Desta maneira, a escolha das três escolas em um universo maior de instituições de Ensino Médio, em ambas as cidades, parte da premissa de que as jovens que as frequentam compõem um grupo populacional de bairros que geográfica e socioeconomicamente partilham de realidades periféricas parecidas. Os bairros Canindezinho e Bom Jardim, por exemplo, estão localizados na zona sul fortalezense. Já o bairro Siqueira, como mencionado, é territorialmente dividido entre Fortaleza e Maracanaú, mas, quando se toma como ponto de referência o município de Fortaleza, a região permanece situada na zona sul (Figura 1).

Figura 1 – Localização dos bairros Bom Jardim, Canindezinho e Siqueira



Fonte: *Google Maps*, 2022.

¹¹ Disponível em: <https://mapas.fortaleza.ce.gov.br/fortaleza-em-bairros/>.

Entretanto, isso não significa dizer que devemos considerar esses territórios como homogêneos. Apesar das similitudes impostas por uma organização urbana excludente, em termos de classe e raça, entendemos que no interior dos seus cotidianos periféricos, emergem práticas e vivências singulares que, certamente, marcam de modo peculiar as experiências identitárias e as práticas de consumo cultural de cada jovem interlocutora. Em síntese, existem semelhanças e diferenças entre as experiências das jovens interlocutoras moradoras desses três bairros periféricos e estudantes dessas três instituições escolares, as quais, ao longo da pesquisa, constituíram-se como fatores cruciais para a construção de seus perfis sociais.

Diante dessas considerações, o trabalho define como o seu objetivo geral: investigar como produções cinematográficas e audiovisuais que são atravessadas, direta ou indiretamente, pelas perspectivas feministas se fazem presentes no consumo cultural de jovens estudantes moradoras de bairros periféricos, situados em Fortaleza e Maracanaú, no Ceará.

Como desdobramento disso, parte dos seguintes objetivos específicos: i) identificar quais são os filmes, séries, minisséries e documentários, com “abordagens feministas midiáticas”, que fazem parte do universo de consumo cultural de jovens estudantes moradoras de contextos periféricos; ii) compreender como filmes, séries, minisséries e documentários que integram o consumo cultural contemporâneo mobilizam sentidos e percepções sobre o feminismo e as relações de gênero, a partir dos olhares das jovens periféricas; iii) problematizar, do ponto de vista da interseccionalidade e da análise fílmica em sociologia, as produções cinematográficas e audiovisuais, com “abordagens feministas midiáticas”, consumidas pelas jovens interlocutoras.

Uma pesquisa que se propõe a investigar, sociologicamente, a relação construída entre juventudes, consumo cultural e feminismo encontra a sua importância científica na necessidade de se entender como a esfera do consumo cultural entre as juventudes pode promover a construção de novos olhares e consciências, em torno das identidades de gênero e, especificamente, em torno das condições plurais de “ser mulher” na sociedade contemporânea. Trata-se de observar como a ponte estabelecida entre cultura midiática e pautas feministas reverbera nas realidades de jovens que moram em contextos periféricos e, portanto, em contextos marcados por desigualdades sociais estruturais.

Entende-se que a análise sociológica das limitações, contradições e das possibilidades dessa relação é uma questão que merece ser pesquisada. Ainda mais, ao considerar as novas roupagens e dimensões assumidas pelas produções cinematográficas e audiovisuais na vida de jovens estudantes, a partir do fenômeno do *streaming* e da ascensão

dos conteúdos midiáticos associados à agenda da diversidade. Além disso, a pesquisa poderá subsidiar uma possível reorientação dos olhares e das teorias feministas, em torno das condições juvenis na contemporaneidade, sobretudo no que diz respeito aos consumos culturais existentes entre moradoras da periferia.

Através de um estudo sociológico, com o apoio teórico-metodológico da interseccionalidade e da sociologia relacional, é possível mapear como as práticas e discursos feministas adentram no contexto periférico, a partir do consumo cultural e estabelecem uma conexão dialógica (ou não) com as questões de gênero, raciais, de sexualidade, de classe social, de etnia etc. que perpassam a realidade juvenil. Faz-se também necessário explicar como pautas que defendem o fim da violência doméstica, do feminicídio, do assédio, da desigualdade salarial ou da divisão das tarefas domésticas, assim como reivindicam os direitos reprodutivos, a liberdade sexual (dentre tantas outras) podem impactar as jovens estudantes em seus cotidianos e sociabilidades.

Desta maneira, cabe destacar a relevância de um trabalho acadêmico que visa estudar as repercussões das dinâmicas midiáticas que exploram as questões relacionadas à luta do feminismo entre as experiências de jovens periféricas, as quais são historicamente oprimidas por políticas de dominação e exploração. Entretanto, um trabalho que também visualiza com atenção os meios potenciais de superação dessa condição, através da conscientização política e da problematização sociológica.

O ponto de partida para a construção do objeto de estudo é consequência de um processo de amadurecimento analítico, em torno das possibilidades emancipatórias que o feminismo pode proporcionar nas experiências de jovens periféricas. Na pesquisa monográfica, realizei um estudo sobre como os processos identitários juvenis se relacionam com o consumo cultural, tendo como pano de fundo o cenário do Ensino Médio em Tempo Integral, de uma escola pública do município de Maranguape-CE¹².

Esse estudo foi fundamental para se perceber, sob um ponto de vista teórico-empírico, como as identidades e o consumo cultural são dinamizados entre as juventudes escolares e como as produções audiovisuais e cinematográficas ocupam um espaço importante na sociabilidade juvenil. Além dessa constatação encontrada na monografia, o recorte em torno de filmes, séries, minisséries e documentários, como parte integrante do tema de

¹²LIMA, Evelane Mendonça. **Uma análise socioantropológica das relações entre os processos identitários e o consumo cultural de jovens estudantes**. 2021. 93 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em 2021) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=99069>. Acesso em: 20 de jul. 2021.

pesquisa, dialoga com o pressuposto apontado por Berá e Lamy (2015, p. 13), de que a sociologia da cultura define como sendo o seu objeto de estudo os “bens culturais”.

Segundo os autores, ao invés de ter como ponto de partida o conceito de cultura em seu sentido amplo, a sociologia da cultura se ocupa antes, do estudo dos objetos culturais materiais e imateriais, uma vez que a objetivação da cultura expressa a materialidade das representações. Isto é, os símbolos e objetos, tais como CD’s, DVD’s e outros tantos, representam materialmente crenças e manifestações culturais.

O processo de “objetivação” da cultura, justificado num plano teórico, corresponde também à realidade prático-econômica: o desenvolvimento das indústrias culturais induz a “mercantilização” e confirma que a cultura é antes de tudo uma questão de objetos — de mercadorias, teria dito Marx (BERÁ; LAMY, 2015, p. 13).

As minhas experiências, enquanto mulher e moradora da periferia, por conseguinte, colaboraram decisivamente na escolha da temática. Ademais, ao iniciar a minha trajetória acadêmica, na graduação e depois no mestrado, abriu-se um leque de problematizações acerca das opressões, as quais as mulheres são submetidas cotidianamente, variando de acordo com seus locais sociais. Ou como diz Djamila Ribeiro, com o seu lugar de fala: “[...] o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas.” (RIBEIRO, 2019, p. 69).

Destarte, a participação em um Grupo de Estudos sobre o livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, da autora Bell Hooks, foi essencial para compreender a importância política e social de uma educação feminista e multicultural. Tendo em vista que, através dessa leitura, pude ressignificar o olhar em torno da potencialidade política de uma educação crítica e democrática, baseada em uma perspectiva feminista e no reconhecimento da sala de aula como um espaço multicultural (HOOKS, 2013, p. 63).

Reconhecer essas influências significa dizer que a ciência, ou antes, a prática científica é impulsionada por valores subjetivos. Na perspectiva weberiana, a objetividade não corresponde a uma divisão arbitrária entre objetivo e subjetivo. Até porque, são os valores da/o pesquisador/a que orientam a escolha da temática de investigação. Deste modo, “*Não existe qualquer análise científica puramente “objetiva” da vida cultural [...]*”, isso porque o objeto de pesquisa é construído através do sentido particular, dado pela ótica do pesquisador, seja implícita ou explicitamente, seja consciente ou inconscientemente. (WEBER, 2003, p. 67).

Dialogando com isso, Haraway (1995, p. 18) defende a perspectiva da objetividade feminista. Nesta perspectiva, a objetividade é tida como um processo

corporificado, parcial e produtor de *saberes localizados*. Assim, uma suposta transcendência corporal de responsabilidades e parcialidades reivindicada por filósofos/cientistas brancos e masculinos não é praticável. Portanto, a construção do objeto de pesquisa é fruto de um resgate experiencial-analítico, originado nas leituras sobre feminismo, gênero, consumo cultural e juventudes. A aproximação pessoal em relação às pautas feministas também foram elementos primordiais para o aguçamento crítico, no que tange ao tema.

1.2 Apresentando o percurso metodológico

Em termos metodológicos, o trabalho partiu de uma abordagem qualitativa, se configurando como uma pesquisa de campo, embora não tenha se pretendido etnográfica. Beaud e Weber (2007, p. 13) propõem uma ruptura em relação à dicotomia imposta entre teoria e empiria, enquanto forma de separar e hierarquizar a pesquisa científica entre as pesquisas teóricas, em detrimento das pesquisas de campo. A pesquisa de campo sempre envolve o refletir e, por isso, a teoria. E a conceitualização teórica sempre demanda a fundamentação em dados empíricos. Assim, teoria e empiria não são dois polos dissociados, antes são, dois processos intelectuais mutuamente relacionados.

Na prática da pesquisa sociológica, seja ela de campo ou teórica, conforme argumentam Bourdieu, Chamboredon e Passeron (1999, p. 14), é preciso desenvolver uma atitude de vigilância epistemológica. A familiaridade com o universo social é um dos principais obstáculos epistemológicos enfrentados pelos/as sociólogos/as. Dessa maneira, o exercício dessa vigilância proposta pelos autores se constitui como um dos trajetos metodológicos que possibilita a distinção entre percepção e ciência ou opinião comum e discurso científico. A vigilância epistemológica ainda permite que o/a pesquisador/a não recaia na falsa ideia de que os métodos podem ser enquadrados na pesquisa, como simples “receitas de cozinha científica”.

“O trabalho do sociólogo é, portanto, minucioso e exige fôlego. É um trabalho que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos e por uma série de correções e de opções minúsculas e decisivas, efetuadas ao longo do processo.” (SCARTEZINI, 2011, p. 31). Diante dessas colocações, o trabalho de pesquisa teve como inspiração, de um lado, o método relacional da sociologia de Pierre Bourdieu e, por outro lado, a interseccionalidade. O diálogo com a perspectiva bourdieusiana propiciou que olhássemos relacionalmente para o campo da

indústria cultural¹³ e para as relações do espaço social como um todo, assim como para a importância das práticas, *capitais*¹⁴, *habitus*¹⁵ e disposições das agentes sociais, que foram definidas como as interlocutoras da pesquisa. Em outros termos, levamos em conta “[...] a relação, de mão dupla, entre as estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do *habitus*) [...]” (BOURDIEU, 2011, p. 10)

Já a interseccionalidade se moldou como um instrumento indispensável para analisar as posições sociais das interlocutoras, haja vista o seu espectro abrangente, ao evidenciar as intersecções de raça, etnia, gênero, sexualidade, classe social etc. Crenshaw (2015, p. s/n) diz que a interseccionalidade, antes de ser um conceito, é uma realidade. Dessa forma, as jovens periféricas vivenciam, na concretude das relações sociais, as intersecções, a partir de suas múltiplas identidades e diferenças socialmente estruturadas. De acordo com Akotirene (2019, p. 19), “A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado [...]”.

Apesar de buscar uma fundamentação nos métodos e técnicas elucidadas, este trabalho, assim como defende Pierre Bourdieu, rejeita posturas exclusivistas. É de extrema relevância a articulação de diversas técnicas e métodos durante a prática de pesquisa. “É proibido proibir ou Livrai-vos dos cães de guarda metodológicos.”: a pesquisa deve ter rigor científico, mas não pode se reduzir a rigidez, pois com ela, castra-se o potencial criativo e inventivo do ato de pesquisar e produzir ciência (BOURDIEU, 1989, p. 26).

A pesquisa foi realizada durante os anos de 2021, 2022 e 2023. Como mencionado anteriormente, as interlocutoras do estudo foram as estudantes pertencentes ao quadro escolar de três escolas públicas de Ensino Médio, localizadas em três bairros periféricos das cidades de Fortaleza e Maracanaú, no Ceará: duas Escolas de Ensino Médio Regular (EEM) e uma Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI). Essas jovens possuem uma característica interessante para a pesquisa: a diversidade. Isso quer dizer que,

¹³Termo cunhado pelos teóricos da Escola de Frankfurt, Theodor Adorno e Max Horkheimer (1985, p. 99-138), para explicar o processo de industrialização dos setores culturais na era do capitalismo. Segundo eles, a dinâmica de reprodução cultural da indústria cultural se articula diretamente com os interesses do capital econômico e, portanto, com a lógica lucrativa do sistema capitalista. Desse modo, a produção de bens simbólicos assume um caráter massificado e técnico que tem como pressuposto a manutenção da dominação da classe dominante através da alienação de seus/suas consumidores/as.

¹⁴De acordo com Bourdieu (2011, p. 149), em todo campo existem capitais simbólicos, seja ele de qualquer tipo (econômico, social, cultural, escolar, etc.). Os capitais simbólicos podem ser pensados como esquemas cognitivos e de percepção que atribuem conhecimento e reconhecimento aos sistemas de classificação e de divisão que resultam das estruturas objetivas de um campo.

¹⁵“O *habitus* [...] é um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanentes de um mundo ou de um setor particular desse mundo, de um campo, e que estrutura tanto a percepção desse mundo como a ação desse mundo.” (BOURDIEU, 2011, p. 144).

embora compartilhem da semelhança da faixa etária (em torno de 15 a 17 anos), elas se apresentam enquanto mulheres diversas que partem de diferentes contextos sociais: de diferentes famílias, religiões, bairros, escolas etc.

Além de suas próprias identidades de gênero, racial, étnicas etc., que as fazem vivenciar e encarar o consumo cultural e o feminismo de modos diferenciados, em alguns casos, de modo convergente e, em outros, de modo divergente. A pesquisa se transcorreu basicamente a partir de quatro etapas. A primeira delas girou em torno do levantamento bibliográfico referente às categorias analíticas de juventudes, consumo cultural e feminismo. Falar em pesquisa bibliográfica significa falar da prática investigativa diante dos trabalhos científicos que dialogam com o objeto de pesquisa, tais como artigos científicos, livros, teses, dissertações, artigos jornalísticos etc. (BONI; QUARESMA, 2005, p. 71).

Entretanto, é válido ressaltar que a pesquisa não se restringiu, isoladamente, às categorias mencionadas. Assim, deu-se especial atenção à tentativa de relacionar a pesquisa bibliográfica ao recorte proposto pelo objeto de estudo — a presença das discussões feministas no consumo cultural de jovens estudantes —, a fim de se construir um diálogo proveitoso entre teoria e dados empíricos. Em relação à categoria de juventudes, dialogamos com Helena Abramo (1997), José Machado Pais (1990), Juarez Dayrell (2007, 2003, 2014) e Pierre Bourdieu (2019), a fim de entendermos o caráter plural de “ser jovem”.

A partir dessas perspectivas sociológicas, foi possível compreender que os trabalhos científicos que têm como sujeitos de pesquisa os/as jovens, precisam tomá-los, não como uma faixa etária homogênea, mas como uma etapa da vida marcada por heterogeneidades e diferenças sociais. No que se refere ao consumo cultural juvenil, partimos, inicialmente, das teorias e proposições sociológicas que discutem os sentidos e as funções sociais do consumo de bens culturais na contemporaneidade capitalista. Assim, entramos em contato com Theodor Adorno e Max Horkheimer (1985), da Escola de Frankfurt, com Stuart Hall (2013), dos Estudos Culturais Britânicos, com Pierre Bourdieu (2007a), com Douglas Kellner (2001), Fredric Jameson (1994) e com outros intérpretes da Sociologia da Cultura.

Ao direcionarmos o olhar para o recorte da pesquisa — a especificidade do consumo cultural entre as juventudes — fizemos leituras e fichamentos dos artigos do/a sociólogo/as franceses Vincenzo Cicchelli e Sylvie Octobre (2017) e de outros estudiosos do campo da comunicação no Brasil, observando a ênfase dada ao cosmopolitismo estético-cultural, no contexto do consumo cultural globalizado. Também refletimos sobre a ascensão do uso das plataformas de *streaming*, sobretudo das séries da *Netflix*, entre os/as jovens, tendo como base as contribuições das francesas Catherine Dessinges e Lucien Perticoz (2019).

Sobre o feminismo, nos debruçamos sobre algumas pensadoras que estudam as relações de gênero e outras que analisam o movimento feminista, do ponto de vista sócio-histórico, seja adotando a narrativa das “ondas” feministas ou não. Bell Hooks (2019a), Heleieth Saffioti (2004), Joan Scott (1995), Judith Butler (2018), Lélia Gonzalez (2020) e Simone de Beauvoir (2019a, 2019b) nos ajudaram a pensar sobre as definições de “ser mulher”, tomando como base a ruptura epistemológica e política de universalismos no movimento feminista. Branca Moreira Alves e Jaqueline Pitanguy (1981), Adriana Piscitelli (2009), Olívia Cristina Perez e Arlene Martinez Ricoldi (2019) proporcionaram ao trabalho a construção de um olhar historiográfico e antropológico, em torno do movimento feminista e de sua periodização em “ondas”.

Angela Davis (2016), Audre Lorde (2019), Kimberlé Crenshaw (2012, 2015), Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2021) e Carla Akotirene (2019) trouxeram amplas contribuições para pensarmos a interseccionalidade, tanto como uma vertente da militância feminista, quanto como um instrumento teórico-metodológico capaz de analisar o entrecruzamento das opressões sociais. Ao termos como foco a discussão acerca da presença das pautas feministas em produtos comerciais audiovisuais e midiáticos, Túlio Rossi (2017a, 2017b, 2021), Heloísa Buarque de Almeida (2007; 2014), Cynthia Hamlin e Gabriel Peters (2018), Rosana Cássia Kamita (2017) e Soraya Barreto Januário (2021) apresentaram análises indispensáveis para a pesquisa, uma vez que tratam, por exemplo, da relação gênero, mídia e cinema ou do chamado “feminismo de mercado” ou “feminismo da mercadoria”¹⁶.

Nessa primeira etapa, também foi feito um mapeamento exploratório das produções cinematográficas/audiovisuais que são perpassadas, direta ou indiretamente, pelas questões de gênero e feministas. Tal mapeamento não partiu previamente de um recorte específico de produções, mas preocupou-se com algumas variáveis, tais como o tipo de produção audiovisual (documentário, filme, minissérie e série), ano de lançamento e em quais plataformas elas poderiam ser acessadas. Neste sentido, foram verificados alguns catálogos on-line de plataformas de *streaming*, tais como os da *Netflix*, *Amazon Prime Video*, *Disney+* e outros, no período de maio de 2021 a março de 2022.

Essa verificação se fundamentou, em alguns casos, na leitura das sinopses das produções e, em outros casos, no próprio ato de assistir os filmes, séries etc., ou apenas os seus *trailers*. Ao todo, foram consideradas 53 produções cinematográficas e audiovisuais

¹⁶ Termo que faz alusão à noção marxiana de “fetichismo da mercadoria”, designando “[...] os modos pelos quais propostas e símbolos feministas são apropriados por interesses comerciais.” (HAMLIN; PETERS, 2018, p. 171).

(tabela 1), a maioria delas ligadas ao circuito comercial, embora alguns documentários possam ser relacionados ao chamado circuito de cinema alternativo. Em particular, foram identificados vinte e dois filmes, quatorze séries, cinco minisséries e doze documentários (tabela 1). É válido ressaltar que os catálogos das mídias de *streaming* são atualizados continuamente.

Deste modo, é muito provável que algumas das produções que compuseram esse levantamento não estejam mais disponíveis ou, ainda, que novas produções com “abordagens feministas midiáticas” tenham sido lançadas, após essa etapa de investigação. A maioria delas, não aborda explicitamente o feminismo, enquanto movimento de luta contra a discriminação e a desigualdade de gênero. Todavia, em suas narrativas surgem personagens mulheres, em grande parte, protagonistas, que rompem com estereótipos sexistas, tais como a fragilidade e a submissão feminina aos personagens interpretados por homens. Em alguns casos, as produções assumem um tom biográfico e trazem histórias de mulheres que exerceram um papel revolucionário, dentro de contextos históricos extremamente machistas, seja na ciência, na literatura ou, até mesmo, na música.

Tabela 1 – Quantificação das produções cinematográficas e audiovisuais por categoria

Categoria				Total
Documentários	Filmes	Séries	Minisséries	
12	22	14	5	53

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

A segunda e a terceira etapa da pesquisa tiveram seus inícios anunciados a partir da inserção nas três escolas públicas da Rede de Ensino Médio do Estado do Ceará, localizadas nas cidades de Fortaleza e Maracanaú, mais exatamente, nos bairros Bom Jardim, Canindezinho e Siqueira. A interação mais direta com as instituições de ensino e com as jovens estudantes se deu no período de março de 2022 a outubro de 2022. O primeiro momento desse período — entre março e abril — foi dedicado à aplicação de questionários. Entretanto, cabe destacar que antes da aplicação dos questionários, foi preciso, primeiramente, dialogarmos com os núcleos gestores de cada escola, com o intuito de apresentar os objetivos e a metodologia da pesquisa. Posteriormente, após a autorização das instituições escolares, iniciamos a mesma conversa com os sujeitos da pesquisa.

Em outros termos, o contato da pesquisa com uma determinada amostragem de estudantes foi construído, inicialmente, por meio de uma mediação interna feita pelos/as

próprios coordenadores/as, em cada uma das escolas, isto é, foram eles/as que selecionaram as jovens que poderiam participar do processo investigativo. Ainda nos referindo ao momento anterior aos questionários, também entregamos as interlocutoras os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que os/as seus/as responsáveis pudessem consentir (ou não) suas participações — no caso daquelas que são menores de idade —, assim como os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para que elas assentissem (ou não) a decisão de participarem da pesquisa. Ambos os termos foram entregues em duas vias, sendo uma das vias disponibilizadas para a pesquisadora e a outra para as estudantes e seus/as responsáveis legais.

Os questionários foram entregues às interlocutoras, de modo que elas pudessem respondê-los em seus próprios domicílios, visando a não interferência em suas rotinas escolares. Ao todo, foram distribuídos quinze questionários, cinco em cada uma das instituições que compõem o recorte espacial do estudo. Após algumas idas às escolas, foi possível recolher apenas doze dos questionários, ou melhor, apenas doze estudantes responderam e devolveram os documentos devidamente preenchidos, incluindo os Termos de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido. Desses doze, três foram respondidos pelas discentes da EEM Professora Eudes Veras, quatro pelas jovens da EEM Dona Júlia Alves Pessoa e cinco pelas discentes da EEMTI Senador Osires Pontes.

Dessa maneira, podemos dizer que a amostra inicial das interlocutoras da pesquisa foi composta por doze estudantes do Ensino Médio, as quais responderam os questionários. Os questionários tiveram como principal característica, o manejo de perguntas fechadas. “Geralmente, através do questionário, obtêm-se respostas rápidas e precisas.” (BONI; QUARESMA, 2005, p. 74). Torna-se importante destacar que o tratamento dos dados obtidos mediante os questionários, caracterizou-se por uma abordagem qualitativa e não quantitativa, culminando em uma análise descritivo-analítica e, portanto, não estatística.

De maneira geral, os questionários contribuíram para o delineamento de um olhar exploratório, nos ajudando a construir um panorama do consumo cultural das estudantes. Em síntese, por meio deles, buscamos identificar quais são os filmes, séries, minisséries e documentários, com “abordagens feministas midiáticas”, que fazem parte do universo de consumo cultural de jovens estudantes moradoras de contextos periféricos. Se no primeiro momento da pesquisa de campo o interesse se situou em um grupo maior de estudantes, pois, explorou uma visão mais ampla das práticas de consumo cultural entre as jovens do Ensino Médio público, no segundo momento, a técnica de coleta de dados teve como foco um recorte menor de participantes.

A partir dos questionários, foram selecionadas as jovens que mais se aproximavam dos objetivos da pesquisa. Dito de outra forma, a partir dos dados encontrados na amostragem da pesquisa, via questionários, observamos que, entre as doze jovens, cinco apresentavam perfis de consumo cultural com uma acentuada presença de produções filmicas e seriadas, atravessadas pelas temáticas feministas ou pelas abordagens não-sexistas, por assim dizer. Assim, as disposições e experiências de consumo cultural dessas jovens, em particular, passaram a configurar a terceira etapa da pesquisa, a qual foi fomentada pela necessidade do aprofundamento da análise qualitativa. Deste modo, no período de abril de 2022 a outubro de 2022, as entrevistas semiestruturadas e, posteriormente, as entrevistas de história de vida, foram adotadas como técnicas de coleta de dados, possibilitando um contato investigativo apurado, no que se refere aos contextos socioeconômicos e socioculturais das interlocutoras.

Foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas e uma entrevista de história de vida, com cada uma das interlocutoras que integraram o recorte metodológico. A primeira entrevista semiestruturada buscou construir um perfil socioeconômico das jovens estudantes, observando o contexto familiar, a escolaridade dos pais e mães, a vida escolar e a predisposição (ou não) em discutir as questões relacionadas ao gênero e ao feminismo. Em outras palavras, foi montado um primeiro panorama analítico dos *capitais* que, de certo modo, explicam ou fundamentam suas práticas de consumo cultural apontadas, inicialmente, através dos questionários. É importante ressaltar que o olhar direcionado para suas famílias leva em conta o pressuposto bourdieusiano de que o capital cultural¹⁷ tem como pilar a *transmissão hereditária*.

Melhor dizendo, a acumulação do capital cultural ocorre, primordialmente, no seio da socialização familiar. Nesse âmbito, o tempo livre, determinado pelo capital econômico, é essencial para a aquisição de capital cultural. Portanto, existe uma relação coexistencial entre capital econômico e capital cultural (BOURDIEU, 2007b, p. 76). Sendo assim, quanto mais capital econômico seus pais e suas mães tiverem, mais eles/as terão tempo livre para dedicarem-se às práticas de consumo cultural, tais como as idas ao cinema, ao teatro, ao museu etc. Consequentemente, as experiências de consumo cultural das jovens interlocutoras também são orientadas pelas experiências de seus familiares.

Depois de analisar, preliminarmente, os universos socioeconômicos e os *capitais* das participantes entrevistadas, foi executada uma nova entrevista semiestruturada. Dessa vez,

¹⁷ O capital cultural pode ser compreendido a partir da relação entre o nível cultural familiar e o desempenho escolar (BOURDIEU, 2007b, p. 42).

o objetivo foi o de investigar qualitativamente as práticas de consumo cultural das interlocutoras selecionadas. Enquanto os questionários proporcionaram à pesquisa um olhar mais amplo sobre essas práticas, as entrevistas buscaram adentrar de uma maneira mais profunda e específica nos aspectos subjetivos e particulares mobilizados pelas interlocutoras, em suas experiências de consumo de filmes, séries etc., e principalmente, como isso se relaciona com suas percepções e entendimentos sobre o feminismo.

A finalização da terceira etapa do trabalho de pesquisa e, assim, da pesquisa de campo e do diálogo com as interlocutoras, transcorreu a partir das entrevistas de história de vida. Segundo Haguette (1992, p. 82), a história de vida oportuniza que os/as sociólogos/as capturem o processo social em movimento, partindo da compreensão e da observação individualizada dos atores sobre suas próprias experiências vividas. Em um sentido geral, a utilização dessa técnica de pesquisa teve como propósito investigar em profundidade as trajetórias e vivências dos sujeitos da pesquisa, mediante seus próprios olhares sobre suas próprias histórias, em diferentes instituições e fases etárias.

Neste cenário, esse tipo de entrevista possibilitou que a pesquisa ampliasse a sua perspectiva em torno dos *capitais* e das propriedades sociais que estruturam o modo como as agentes interlocutoras consomem e acessam os bens culturais. Melhor dizendo, proporcionou que identificássemos o que fundamenta socialmente um *habitus* “mais politizado” entre elas, o qual foi compartilhado entre seus discursos e práticas de consumo cultural, na medida em que, por um ângulo, optam por produções audiovisuais, com “abordagens feministas” e, por outro, problematizam produções “machistas”. Na primeira entrevista semiestruturada, montou-se um panorama inicial do quadro social de suas experiências, tendo como referências seus contextos familiares e socioeconômicos. Contudo, a história de vida propiciou um aprofundamento desses relatos.

Em síntese, com as entrevistas, foi possível obter um índice maior em relação às respostas, uma vez que elas ocorrem em um contexto de contato direto entre entrevistadora e entrevistadas. Em segundo lugar, as entrevistas também foram vantajosas, quanto à possibilidade de reorientação das perguntas. Em terceiro lugar, podemos dizer que, devido à interação direta, as possibilidades de elasticidade do tempo de duração da entrevista foram maiores. O teor mais espontâneo das respostas também foi amplificado. Além disso, essa mesma interação tornou possível a construção de um diálogo mais aberto e próximo, permitindo, dessa maneira, que a pesquisadora investigasse assuntos mais delicados e complexos (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75).

Todas as entrevistas utilizaram roteiros com questões elaboradas antecipadamente. Contudo, esse roteiro não se configurou como um instrumento de pesquisa engessado. Diversamente, caracterizou-se como um instrumento dinâmico e flexível. Isso significa dizer que, embora tenha existido um roteiro de questões, este, ao mesmo tempo, pôde redirecioná-las, conforme as demandas próprias do contexto da entrevista (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75). Vale destacar ainda que, durante todo o processo de imersão no campo de pesquisa, do contato com as escolas e, sobretudo, com as interlocutoras, o uso do diário de campo se fez crucial, uma vez que ele viabilizou o registro de informações relevantes.

Ao longo do processo interativo entre pesquisadora e interlocutoras, as negociações, adaptações e reestruturações foram inevitáveis, tendo em vista a dinâmica particular de cada entrevista: as jovens são sujeitos subjetivos, partem de locais sociais distintos, suas escolas são diferentes, possuem concepções de mundo que podem ser semelhantes, mas que também podem ser completamente opostas, dentre outras questões. Neste contexto, duas das cinco interlocutoras, por exemplo, não participaram da última entrevista da terceira etapa, a entrevista de história de vida. Uma delas foi transferida para outra instituição escolar e a outra estudante não demonstrou mais disponibilidade para ser entrevistada em razão de ter uma rotina exaustiva de conciliação da vida escolar com o trabalho.

Ademais, a realização das entrevistas foi marcada pela lógica de funcionamento das instituições escolares, tendo ocorrido em lugares diversos: na biblioteca, na “sala de apoio”, sala de informática, laboratório de ciências ou até mesmo, em uma sala de aula vazia, sem ventilação e com inúmeras interrupções e ruídos, devido ao horário de intervalo. Deste modo, cada entrevista se constituiu como um desafio e como um momento de aprendizado singular, já que cada estudante é um universo singular, assim como as próprias escolas.

Além disso, a interação entre pesquisadora e interlocutoras ou vice-versa, revelou-se no decorrer da pesquisa como um verdadeiro processo pedagógico, na medida em que exige cuidado, atenção, ética, profissionalismo e sensibilidade humana e científica. Apesar da timidez, tornou-se nítido que as jovens se sentem interessadas em serem ouvidas, em expressarem suas opiniões e em compartilharem suas experiências. Em termos gerais, essa etapa da pesquisa possibilitou a imersão no seguinte objetivo: compreender como filmes, séries, minisséries e documentários que integram o consumo cultural contemporâneo, mobilizam sentidos e percepções sobre o feminismo e as relações de gênero, a partir dos olhares das jovens periféricas.

Após a pesquisa de campo, iniciamos a quarta e última etapa do processo investigativo. Esta, no que lhe concerne, caracterizou-se pela análise fílmica sociológica e interseccional das produções audiovisuais e cinematográficas, que se sobressaíram como os produtos culturais mais consumidos pelas interlocutoras. Nessa etapa da pesquisa, tivemos como ponto de partida o seguinte objetivo específico: problematizar, do ponto de vista da interseccionalidade e da análise fílmica em sociologia, as produções cinematográficas e audiovisuais, com “abordagens feministas midiáticas”, consumidas pelas jovens interlocutoras.

Essa etapa, oportunizou a construção de uma visão sociológica, com o apoio da teoria feminista interseccional (COLLINS; BILGE, 2021) e da técnica da análise fílmica (MENEZES, 2017), sobre a dimensão da produção, das personagens, das cenas, das falas, dos ritmos e das mensagens veiculados pelos produtos audiovisuais, com perspectivas de um “feminismo *pop* midiaticizado”. Em termos gerais, tal análise permitiu que a pesquisa não se limitasse somente à dimensão da recepção e do consumo, mas que também visualizasse, criticamente, os elementos sociais, imagéticos e textuais dos objetos audiovisuais contemporâneos, que se apropriam dos discursos feministas e que são amplamente consumidos pelo público juvenil feminino.

1.3 Expondo o conteúdo dos capítulos

Além da *Introdução* e das *Considerações finais*, o texto da dissertação está organizado em três capítulos: 1) *Juventudes e práticas de consumo cultural*; 2) *Feminismo e indústria cultural*; 3) *Consumo cultural juvenil e “feminismo midiático”: uma leitura sociológica e interseccional*. O primeiro capítulo, por conseguinte, tem como intuito apresentar os resultados da pesquisa de campo, no que tange às práticas, gostos e hábitos de consumo cultural das jovens interlocutoras da pesquisa. Neste sentido, preocupou-se, inicialmente, em problematizar, do ponto de vista sociológico, a condição juvenil desses sujeitos, ressaltando suas identidades, diferenças sociais, *capitais* e disposições.

Posteriormente, buscamos refletir, a partir dos/as autores/as que trazem contribuições para área da Sociologia da Cultura e das próprias narrativas juvenis, sobre a estruturação do consumo cultural na contemporaneidade, levando em conta a dualidade entre as dimensões mercantil e simbólica do entretenimento, frente ao cosmopolitismo e à mundialização cultural. Também construímos os perfis de consumo cultural das interlocutoras, tendo como base suas experiências socioculturais e socioeconômicas, enquanto

jovens moradoras da periferia, oriundas de contextos familiares e escolares específicos. Por sua vez, o segundo capítulo tem como objetivo discutir a presença do feminismo e, conseqüentemente, das relações de gênero, entre os discursos e produções midiáticas da indústria cultural.

Para tanto, partimos, primordialmente, de algumas considerações de cunho sócio-histórico, em torno do movimento feminista. Haja vista que o estudo da dinamização das perspectivas feministas pela indústria cultural demanda, necessariamente, uma definição teórica do feminismo e de suas políticas ao longo da história da sociedade moderna. Em um segundo momento, a discussão empreendida pelo capítulo levantou algumas provocações, acerca dos estereótipos de gênero que têm sido reproduzidos pela cultura audiovisual *mainstream*. No último tópico, iniciamos uma discussão sobre a apropriação dos discursos feministas pelo mercado cinematográfico e audiovisual contemporâneo.

Diante disso, são consideradas as críticas existentes em torno do processo de “comoditização” e de “mercantilização” das bandeiras feministas, assim como, é apontado o possível potencial pedagógico dos filmes, séries etc., que se aproximam do debate de gênero, em uma perspectiva progressista. Por fim, o terceiro e último capítulo, com o apoio da análise filmica em sociologia (MENEZES, 2017) e da perspectiva interseccional (COLLINS; BILGE, 2021), busca problematizar as narrativas e os signos imagéticos e discursivos das três produções audiovisuais que se destacaram como os objetos culturais que midiaticizam as abordagens feministas mais consumidas pelas interlocutoras. São elas: o filme *Enola Holmes* e as séries *Bridgerton* e *Sex education*, todas oferecidas pelo serviço de *streaming* da *Netflix*.

Portanto, neste capítulo, apresentamos tanto as impressões das interlocutoras, quanto construímos uma análise sociológica, em torno do processo de midiaticização das perspectivas feministas, tendo como referência as produções audiovisuais que compõem o universo de consumo cultural das jovens. Para finalizar, o último item do capítulo traz um olhar sintetizador, no que se refere às discussões propostas pela pesquisa, enfatizando as principais implicações, contradições e possibilidades reapropriativas engendradas pelo consumo cultural das juventudes periféricas, diante do “feminismo midiático”.

2 JUVENTUDES E PRÁTICAS DE CONSUMO CULTURAL

As práticas de consumo e produção cultural tornaram-se peças decisivas para a interpretação sociológica da vida social e cultural da sociedade contemporânea. A ausência da discussão sobre o papel da cultura e de seus bens materiais e simbólicos aponta,

inevitavelmente, para a incompletude ou a fragilidade do quebra-cabeça analítico, sobre o cotidiano moderno. De acordo com Kellner (2001, p. 29), “[...] a cultura está desempenhando um papel cada vez mais importante em todos os setores da sociedade contemporânea, com múltiplas funções em campos que vão do econômico ao social.”.

Entretanto, não se trata de desvalidar abordagens estruturalistas ou macrossociológicas, em contraposição à sobrevalorização de abordagens culturalistas ou microsociológicas, mas sim, entender a dinâmica relacional entre suas validades e importâncias na construção do conhecimento sociológico. No século XX, alguns conhecidos teóricos da sociologia contemporânea já chamavam a atenção para esse fato, tais como Anthony Giddens, com a teoria da estruturação (2003), Norbert Elias, mediante a sociologia figuracional (1994) e Pierre Bourdieu, por meio da sociologia relacional e praxiológica (2003, 2011).

Tal argumentação abre margem para o debate sobre as implicações assumidas pelos produtos culturais, na esfera da sociabilidade cotidiana dos indivíduos e, portanto, da esfera microssocial, em consonância com o entendimento de que tais produtos e sociabilidades não são duas pontas soltas e isoladas no universo social. Mas, contrariamente, estão ligadas dialeticamente aos processos macrossociais mais amplos, sendo esses, delimitadores de posições e diferenciações sociais. Neste cenário, as práticas culturais ocupam espaços, tempos e significados importantes na vida da maioria das pessoas, as quais, notoriamente, estão envolvidas por relações estruturais geradoras de diferenças sociais que, em grande medida, definem ou condicionam a forma como essas práticas são vivenciadas por elas.

Os bens culturais oferecidos pelos setores comerciais da mídia tornaram-se uma corrente dominante, quando olhamos para o consumo cultural mundializado e cosmopolita. Assistir novelas, acessar as redes sociais, ler notícias nos portais jornalísticos, ouvir *podcasts*¹⁸, músicas e assistir filmes, séries, minisséries, vídeos e documentários em plataformas de *streaming* e na *internet*, de modo geral, são coisas que estão completamente incorporadas na rotina dos indivíduos. Todas essas mídias e tecnologias têm perpassado de modo determinante e visceral as interações sociais atuais. Se nossas relações culturais e subjetivas estão imbricadas, incontornavelmente, por consumos, usos e práticas midiaticizadas, por que não as problematizar.

¹⁸Os *podcasts* são arquivos digitais em formato de áudio que disponibilizam conteúdos sobre temas diversos, tais como, política, economia, esportes, cinema e etc. Eles funcionam como um programa de rádio, mas, ao invés da radiofonia, eles são transmitidos pela *internet*.

Gostemos ou não, sejamos a favor ou contra, um fato é certo: no mundo onde vivemos, os bens culturais industrialmente produzidos estão presentes na maioria dos lugares, fazendo parte do nosso cotidiano. Considerando as incessantes inovações tecnológicas que caracterizam as sociedades modernas, a intensidade e velocidade cada vez maiores destas inovações na fase tardia da modernidade e que tais movimentos influenciam diretamente o crescimento e expansão da indústria cultural, chegamos a um ponto em que se torna impossível vivermos alheios aos bens culturais industrialmente produzidos (TONKELSKI, 2017, p. 16).

Tonkelski (2017, p. 13) também argumenta que os/as jovens se configuram como a fração da população que mais acessa e consome os produtos da indústria cultural. Pois, os aparelhos digitais e a *internet* passaram a ocupar espaços e tempos significativos em seus cotidianos. E em comparação aos adultos inseridos no mercado de trabalho, os/as jovens possuem um tempo relativamente mais livre, o que resulta numa maior inclinação para atividades de lazer e entretenimento. Neste sentido, a argumentação da autora sugere que esses sujeitos, a partir do *ciberespaço*, entram em contato com uma grande circulação de bens culturais, tais como músicas, filmes, jogos, jornais etc. Dayrell e Carrano (2014, p. 125), por conseguinte, concordam com esse pressuposto, na medida em que afirmam a existência de uma maior suscetibilidade entre os/as jovens, no que tange à recepção do fluxo de mensagens e informações, oriundas da indústria cultural.

Assim, na dimensão microssocial de suas experiências, podemos dizer que as juventudes se constituem como um grupo social que protagoniza os novos dilemas e ritmos que figuram a produção, a circulação e o consumo dos produtos culturais na contemporaneidade. A expansão do mundo digital e das multimídias vem redesenhando a forma como os bens culturais são produzidos, distribuídos e recepcionados ou reapropriados pelos agentes sociais. Martel (2016 apud BEKESAS, RIEGEL e MADER, 2016, p. 119)¹⁹ mostra que o consumo cultural de produtos midiáticos está situado em um contexto dominado pela indústria de entretenimento estadunidense. Trata-se de uma cultura *mainstream*.

Todavia, a experiência cosmopolita, em sua dimensão estético-cultural, aponta para um consumo que não é completamente padronizado pela hegemonia norte-americana. Isso significa dizer que, certamente, existem padrões massificadores da produção e do consumo de bens simbólicos, porém, também existem incorporações e reapropriações locais, que sugerem a existência de consumos alternativos e únicos entre as culturas juvenis (BEKESAS; RIEGEL; MADER, 2016, p. 127). Também é indispensável que consideremos,

¹⁹ MARTEL, F. **Mainstream**: a guerra global das mídias e das culturas. São Paulo: Civilização Brasileira, 2012.

sob o ângulo macrossocial, os elementos condicionantes e delimitadores das experiências de consumo cultural.

Isto é, trata-se de perceber como as posições sociais dos agentes juvenis, no âmbito das estruturas de poder vigentes, definem-se como fatores que determinam, em grande parte, os processos de acesso, recepção e consumo dos bens culturais. Em referência a questão de classe, por exemplo, Bourdieu (2019, p. 139) afirma que existem duas juventudes: a juventude da classe burguesa e a juventude da classe operária. Embora ambas partam da mesma classificação etária e geracional — vivenciado ao mesmo tempo, assim, o cenário de globalização cultural —, elas não compartilham de interesses comuns, como uma unidade social. Contrariamente, são universos sociais distintos. Deste modo, poderíamos dizer que essas “duas juventudes” vivenciam o consumo de bens simbólicos também distintivamente.

Além da condição de classe, as juventudes contemporâneas também têm suas práticas de consumo cultural dinamizadas por outros marcadores sociais, como as diferenças de raça, gênero e sexualidade. Em outras palavras, a forma como um produto cultural transnacional ou nacional, comercial ou do circuito alternativo, chega a um jovem branco, economicamente privilegiado, morador de bairros nobres e urbanizados, geralmente, é diferente da maneira como ele chega a uma jovem negra, economicamente desprivilegiada, moradora da periferia ou da zona rural e estudante da escola pública.

Frente a isso, o capítulo em questão tem como propósito discutir, inicialmente, a partir de uma visão sociológica, a categoria das juventudes, estabelecendo uma articulação com a temática das identidades sociais. Sendo assim, busca mobilizar teoricamente a compreensão de que, para definirmos o que são as juventudes, precisamos olhar criticamente para as diferenças sociais e, assim, para as relações estruturais que circunscrevem os/as jovens em posições ou intersecções sociais. Em segundo lugar, trataremos de apresentar as jovens interlocutoras da pesquisa, tendo como base suas experiências identitárias, familiares, escolares e de consumo cultural. Em outras palavras, iremos analisar seus *capitais*, enquanto elementos chave para a investigação de seus *habitus*.

Em terceiro lugar, teremos como foco o debate sobre o consumo cultural juvenil na contemporaneidade. Para tanto, problematizaremos a noção de indústria cultural e, por conseguinte, as dimensões mercantil e simbólica dos bens culturais que circulam em um contexto cosmopolita. Esse percurso teórico, fundamentará, em último lugar, a discussão em torno das particularidades, contradições e roupagens assumidas pelas práticas de consumo cultural das interlocutoras, situadas no texto por meio de um “perfil” específico. Dito de outro modo, enquanto jovens, mulheres, estudantes e moradoras da periferia que compartilham

semelhanças socioeconômicas (como o fato de morarem na periferia) e diferenças socioculturais (haja vista que suas trajetórias são distintas) entre si.

2.1 Juventudes, identidades e diferenças: do “problema social” ao “sujeito sociocultural”

O que é ser jovem? O que torna as juventudes um grupo social específico? Todo/a jovem é igual? Como instituições, como a família e a escola perpassam as experiências juvenis? Essas são algumas das questões que norteiam as reflexões desenvolvidas por muitos/as sociólogos/as das juventudes, brasileiros/as ou não. A temática *das juventudes*, enquanto objeto de investigação sociológica nem sempre foi vinculada a essa nomenclatura, no plural. Assim como outros grandes temas, a forma como as juventudes foram concebidas e teorizadas na sociologia sofreu variações significativas, ao longo do tempo, tanto em decorrência do caráter inacabado e dialético da produção do conhecimento, quanto devido às próprias transformações sociais, históricas, culturais, econômicas e políticas da sociedade.

[...] a própria definição da categoria juventude encerra um problema sociológico passível de investigação, na medida em que os critérios que a constituem enquanto sujeitos são históricos e culturais. Sendo assim, os estudos sobre tais sujeitos também sofrem essas influências ao elegerem suas âncoras teóricas e respectivas formas de aproximação do objeto (SPOSITO, 1997, p. 38)

A concepção funcionalista sobre as juventudes permaneceu durante muito tempo como uma corrente analítica dominante, difundindo a noção social de que a juventude, vista no singular, seria uma “fase de transição” entre a infância e a vida adulta. Ao partir desse pressuposto, a sociologia funcionalista tinha como centro de suas reflexões a socialização dos/as jovens, tomando-a como um processo responsável, por integrá-los/as aos compromissos, regras e papéis da vida adulta e, por conseguinte, da ordem social como um todo. Neste sentido, a juventude era caracterizada como um momento “dramático” do ciclo vital, ao ter-se em conta a necessidade de ajustar os comportamentos desses indivíduos aos valores culturais que estruturam e mantêm a coesão social (ABRAMO, 1997, p. 29).

Além de “ser uma fase dramática” de “ajustamento”, as juventudes eram representadas e explicadas como um “problema social”. Pois, os processos de socialização e de integração aos papéis sociais de adulto poderiam ser permeados por desvios e falhas, o que provocaria uma disfunção na sociedade “funcional” (ABRAMO, 1997, p. 28). Todavia, essa postura teórica produzia uma representação que restringia a experiência juvenil às possíveis consequências negativas, associando-a diretamente a alguns problemas, como a

criminalidade, o desemprego e outros. Neste caso, todo o universo da cultura juvenil e da autonomia dos/as jovens/as era invisibilizado ou, até mesmo, marginalizado.

Diante disso, a sociologia contemporânea tem como um de seus maiores desafios a desconstrução da representação social que classifica, erroneamente, as juventudes como uma categoria homogênea. A partir disso, o significante social (ideologia) deve se transformar em significado sociológico (discurso científico) (PAIS, 1990, p. 146). Em outras palavras:

Dessa discussão, entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona (DAYRELL, 2003, p. 42).

Com esse tipo de abordagem analítica, as juventudes passaram a ser interpretadas, sobretudo, como uma categoria social, histórica e cultural, que não se limita aos fatores biológicos da faixa etária. Em outros termos, os/as jovens deixam de ser encarados como “problemas sociais” e passam a ser lidos como “sujeitos socioculturais”. No texto, a “juventude” é apenas uma palavra, Bourdieu (2019, p. 137-138) diz que para a sociologia é sempre importante lembrar que as divisões entre as idades são construções sociais arbitrárias. As concepções de juventude e de velhice são representações ideológicas, que demarcam uma divisão de poder. Dessa forma, a classificação etária e geracional pode ser definida como uma manipulação social. Melhor dizendo, trata-se de um dado biológico que é socialmente manipulado ou manipulável, que circunscreve o lugar de cada um/a na sociedade ou nos diferentes campos. Assim, antes de qualquer coisa, devemos compreender as juventudes como construções sociais.

Como já dito, Pais (1990, p. 146) mostra que as juventudes não formam uma unidade homogênea e uniforme, baseada em argumentos biologizantes. Ademais, “[...] a questão central que se coloca à sociologia da juventude é a de explorar não apenas as possíveis ou relativas *similaridades* entre jovens e grupos sociais de jovens [...], mas também — e principalmente — as *diferenças sociais* que entre eles existem.” (PAIS, 1990, p. 140). Portanto, é interessante apreender as/os jovens como sujeitos diversos, sendo da maior importância, considerar os simbolismos, as sociabilidades, as culturas, os consumos culturais, as identidades, a condição social, dentre outros elementos da dinâmica juvenil. Assim, juventude vista no singular é remodelada e reinterpretada pelo seu caráter plural, redefinindo-se como juventudes.

Ao analisar a relação entre as escolas públicas brasileiras e os/as jovens estudantes das camadas populares, Dayrell (2007, p. 1107) aponta que existe uma nova condição juvenil no país. Tal hipótese considera três dimensões fundamentais das novas práticas, símbolos e modos de “ser jovem”: i) as culturas juvenis; ii) a sociabilidade e iii) o tempo e o espaço. Ao se referir à primeira dimensão, o autor sugere que o universo da cultura e do simbolismo vivenciado no tempo livre se apresenta como um espaço privilegiado, no qual os/as jovens não apenas consomem bens culturais, mas também produzem novos códigos culturais, estilos, modas e linguagens.

No que tange à segunda dimensão, a sociabilidade, o autor considera que as juventudes brasileiras têm dinamizado tanto relações de amizade, solidariedade, democracia e trocas afetivas, quanto relações de conflito e violência, em seus tempos de lazer ou em suas vivências, nos espaços institucionalizados, como na escola. A dimensão do tempo e do espaço, por sua vez, está atrelada, essencialmente, a outras duas dimensões. Aliás, todas elas dialogam entre si. O espaço para a condição juvenil contemporânea não se traduz apenas no *lugar* da passagem, da transitoriedade (DAYRELL, 2007, p. 1110-1111).

Mas, os territórios, nos quais eles/as constroem suas sociabilidades e culturas juvenis, assumem sentidos próprios e aparecem ligados às suas memórias coletivas e individuais. Neste sentido, os/as jovens transformam os espaços físicos em espaços sociais de criação e partilha de significados. Em relação ao tempo, Dayrell (2007, p. 1112) acredita que as juventudes vivem dando ênfase ao tempo presente: “[...] a única dimensão do tempo que é vivida sem maiores incômodos e sobre a qual é possível concentrar atenção.”. Dessa forma, ao levarmos em conta a condição juvenil periférica no Brasil, precisamos enxergar as especificidades de suas culturas, sociabilidades, espacialidades e temporalidades.

O estudo das diferenças e identidades sociais entre os/as jovens também se constitui como um elemento essencial para que a ruptura com as perspectivas homogeneizantes se consolide na sociologia. Os marcadores sociais da diferença ou os chamados processos identitários são resultados de tramas sociais mais amplas, revelando que a identidade não pode ser definida como um “eu” essencializado, cristalizado, a-histórico e apolítico. Em outros termos, para se discutir os processos identitários juvenis, é preciso superar a representação que limita o olhar em torno do “eu” como sendo somente uma equação de aspectos psicológicos estáticos.

De acordo com Hall (2001, p. 7-10), as velhas identidades presentes no universo social da modernidade estão em declínio. Se antes, os indivíduos eram pensados como um “eu” estável e coerente, agora, esses indivíduos estão fragmentados, ou melhor, existem

vários “eus” em uma só pessoa e em todas as outras pessoas. Como define o autor, esse processo pode ser concebido como uma “crise de identidades”, ocasionada por mudanças estruturais em curso, as quais estão deslocando os parâmetros de diferenciação do mundo moderno. Nesta perspectiva, as posições sólidas do passado, fundamentadas pelo “sujeito do Iluminismo”, dão lugar às identidades de classe, gênero, sexualidade, raça, etnia, nacionalidade etc., como elementos múltiplos e fragmentados.

Todavia, se partirmos da compreensão defendida por Ortiz (1999, p. 84), não podemos afirmar que houve uma transição entre as “velhas identidades” e os vários “eus” pós-iluministas. Pois, conforme o autor, a chamada perspectiva do pluralismo preconiza a noção de passagem do mundo “homogêneo” para o “heterogêneo”, a partir do processo de mundialização, ou seja, ela acaba por reproduzir a ideia de que o passado seria marcado por uma uniformidade e que o presente da modernidade-mundo²⁰ seria caracterizado pela multiplicidade identitária. No entanto, apesar das sociedades modernas serem fundamentalmente estruturadas pelo princípio da diferenciação, do ponto de vista histórico e cultural, a diversidade remonta aos primórdios da humanidade.

Dialogando com essas duas abordagens, inferimos que, de um lado, a identidade realmente deve ser apreendida como um processo heterogêneo que demarca a existência de variadas formas de “estar”, de “se situar” e de “ser diferenciado” no/pelo mundo social, mas, por outro lado, essa multiplicidade não deve ser encarada somente como um produto da modernidade-mundo. Ao invés disso, a identidade, a diferença e, à vista disso, a diversidade são elementos constitutivos da história cultural da humanidade, não se restringindo, portanto, ao fenômeno da mundialização.

Por conseguinte, em relação à perspectiva dos vários “eus”, é interessante observar que a identidade:

É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2001, p. 13).

²⁰Segundo Ortiz (1999, p. 79), ao protagonizar um processo de integração das diferentes diversidades étnicas, culturais e nacionais a partir das revoluções industriais, a modernidade transformou-se em uma modernidade-mundo. Na modernidade-mundo as realidades e culturas são desterritorializadas ou, antes, mundializadas na medida em que as interações entre os indivíduos não se limitam a um contexto localizado, mas alcançam um patamar global.

Pode-se dizer, então, que as identidades de gênero, por exemplo, não se esgotam em si mesmas, mas dialogam dialeticamente com as demais identidades. Desta forma, as jovens possuem identidades que se relacionam social e culturalmente de modo não essencializador. Se uma jovem se identifica como uma mulher cisgênero, por exemplo, isso, certamente, não é tudo o que ela é. Sua experiência não se esgota na dimensão de gênero. Além de ser mulher, ela também possui um pertencimento étnico-racial, uma orientação sexual, uma realidade socioeconômica, uma nacionalidade, dentre outras questões relevantes.

Segundo Silva (2014, p. 74-76), a identidade e a diferença são determinadas de forma mútua, partindo de um processo de produção simbólica e discursiva. Pois, assumir uma identidade resgata o processo de diferenciar aquilo o que o “outro” é e aquilo o que “eu sou”. Se partirmos desse princípio, reconhecemos instantaneamente que existe uma conexão empírica e conceitual entre identidade-diferença e relações de poder, já que falar em identidade e diferença implica, necessariamente, em demarcar fronteiras, fazer separações e distinções (dentro/fora, nós/eles etc.).

Dialogando com essa perspectiva, Stuart Hall e Kathryn Woodward também chamam a atenção para a relação entre identidade, diferença e estruturas simbólicas e sociais de poder/dominação. Hall (2014, p. 110-111) destaca que a unidade interna da identidade é, necessariamente, uma construção que se fundamenta nas relações de poder e que aponta para a sua “falta”, melhor dizendo, para o “outro”, para a diferença, para o apontamento da exclusão. De forma convergente e complementar, Woodward (2014, p. 40) ressalta o papel assumido tanto pelas exclusões sociais quanto pelos sistemas simbólicos, na demarcação das diferenças ou de sistemas classificatórios.

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de formas de exclusão *social*. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade *depende* da diferença. Nas relações sociais, essas formas de diferença — a simbólica e a social — são estabelecidas, ao menos em parte, por meio de *sistemas classificatórios*.

Na história ocidental, as identidades/diferenças sociais e humanas são encaradas e produzidas através de uma ótica simplista, que opõe e classifica os pares conceituais hierarquicamente: dominante/dominado, superior/inferior, bom/mau, civilizado/selvagem etc. Nesse tipo de sociedade, o grupo dos oprimidos, inferiorizados e dominados é composto, basicamente, por mulheres, pessoas negras, idosos, trabalhadores, cidadãos da periferia global, transgêneros, homossexuais e outros (LORDE, 2019, p. 239).

Nesse caso, poderíamos dizer que o sistema classificatório ocidental parte da inferioridade de uma identidade, em detrimento da superioridade de outra — por exemplo, a identidade do homem cisgênero é produzida como uma experiência superior à identidade da mulher cisgênero, e assim por diante. Levando em conta essa proposição, é possível entender como as dinâmicas identitárias entre as jovens são estruturadas por um parâmetro hierarquizante, que classifica as diferenças sociais assimetricamente. Assim, as identidades de gênero, étnico-raciais, as sexualidades e as condições socioeconômicas são construções sociais associadas a determinadas formas de pensar e construir o mundo.

Deste modo, trata-se de uma lógica simbólica e material eurocêntrica, colonial, patriarcal, heteronormativa, racista e capitalista. A identidade de gênero, por exemplo, denuncia um processo histórico de subalternização mais amplo e mais complexo: o cisheteropatriarcado²¹. Este, por seu turno, como relação de poder, produz lógicas e processos que classificam hierarquicamente as identidades de gênero e as sexualidades. Portanto, ao ter-se em conta as juventudes, suas identidades e diferenças sociais é necessário visualizar, de um lado, o caráter plural dessas categorias sociais e, por outro lado, como elas são produzidas estruturalmente, sob um ponto de vista sócio-histórico, cultural, econômico e político.

2.1.1 Interlocutoras da pesquisa: jovens, mulheres, periféricas e mais o quê?

A amostra inicial da pesquisa foi composta por doze estudantes do Ensino Médio, as quais responderam os questionários. Três delas estudavam na EEM Professora Eudes Veras: Clarisse (2º ano, 16 anos), Joice (3º ano, 17 anos) e Rebeca (1º ano, 15 anos). Quatro estudavam na EEM Dona Júlia Alves Pessoa: Cláudia (2º ano, 16 anos), Denise (3º ano, 16 anos), Nayara (3º ano, 17 anos) e Suzana (3º ano, 17 anos). E, cinco estudavam na instituição EEMTI Senador Osires Pontes: Alessandra (2º ano, 17 anos), Bianca (2º ano, 15 anos), Letícia (2º ano, 16 anos), Roberta (2º ano, 16 anos) e Viviane (2º ano, 17 anos). Vale destacar que, visando preservar as suas imagens e garantir o sigilo das informações que foram compartilhadas ao longo da pesquisa, os nomes que estão sendo empregados são fictícios.

²¹O conceito de cisheteropatriarcado condensa três termos diferentes: cisgeneridade, heterossexualidade e patriarcado. A cisgeneridade é um termo usado para se referir à identidade de gênero das pessoas que se identificam com o gênero que lhes foi atribuído no nascimento. Já a heterossexualidade é um termo utilizado para se referir à orientação sexual das pessoas que sentem atração sexual pelo gênero oposto. Sobre o patriarcado, Saffioti (2004, p. 44) diz que ele é um sistema de exploração e dominação masculina em relação às mulheres. Assim, com base nessas definições, podemos entender a sociedade cisheteropatriarcal como uma estrutura de poder que produz desigualdades e hierarquias entre identidades de gênero e orientações sexuais que não se enquadram na cisgeneridade, na heterossexualidade e/ou na masculinidade.

Embora que na sequência da pesquisa tenhamos diminuído o recorte em torno de cinco interlocutoras, as outras sete que participaram do início do estudo também trouxeram informações que nos ajudaram a aprimorar as reflexões sobre quem são as jovens estudantes das escolas públicas situadas nos bairros Bom Jardim, Canindezinho e Siqueira. Por meio dos dados obtidos, constatamos que todas elas tinham entre 15 e 17 anos e estudavam no 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio. Isto significa que todas as estudantes que compuseram a amostra da pesquisa, situavam-se em uma faixa etária cuja classificação social é definida como “juventude”, ou melhor, juventudes. Além disso, neste caso, trata-se de juventudes que frequentam um período específico da vida escolar: o Ensino Médio.

Dayrell e Carrano (2014, p. 110) lembram que “Compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólico e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades.”. Também se torna problemático visualizar as interlocutoras somente como as “alunas”, reduzindo suas experiências ao universo da instituição escolar. Sposito (1997, p. 48) aponta que as pesquisas dos anos de 1980-90 tendiam a analisar os/as jovens apenas como estudantes. Dessa forma, a dimensão da sociabilidade juvenil foi durante muito tempo um elemento negligenciado pelos/as pesquisadores/as.

Porém, como já mencionado, o trabalho em questão parte do pressuposto de que as juventudes devem ser percebidas em suas múltiplas dimensões. Não apenas como uma idade biológica, problemática, de ajustamento às normas sociais. Nem tampouco como uma fase que se restringe unicamente ao processo de escolarização e, assim, de preparação para o mercado de trabalho capitalista. Isto é, entendemos as juventudes como uma construção social. Certamente, as jovens interlocutoras transitam em diferentes espaços institucionais, como as escolas. Mas, por outro lado, também edificam coletiva e individualmente culturas, identidades, sociabilidades e formas de “ser” e “estar” no mundo.

Em relação à identidade de gênero e à sexualidade, a maioria delas se reconheceu como mulher cisgênero e heterossexual (quadro 1 e quadro 2). Todavia, isso não quer dizer que exista uma relativa homogeneidade entre suas experiências identitárias. De maneira oposta, podemos verificar a presença do elemento da diversidade entre as jovens respondentes. Por exemplo, no que se referem às suas orientações sexuais, algumas das estudantes se identificaram como bissexuais e uma delas se denominou como demissexual²² (quadro 2).

²²A pessoa que tem como orientação sexual a dimessexualidade sente atração sexual por outros indivíduos somente quando há uma conexão afetiva e emocional.

Quadro 1 – Identidade de gênero das interlocutoras

Gênero	Quantidade de estudante por resposta
Mulher cisgênero	10
Mulher transgênero	0
Não informado	2

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Quadro 2 – Sexualidade das interlocutoras

Sexualidade	Quantidade de estudante por resposta
Bissexual	2
Dimessexual	1
Homossexual	0
Heterossexual	9
Não informado	0

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

A diversidade é analisada por muitos/as sociólogos/as das juventudes, como uma questão central para a compressão daquilo que pode ser definido como “ser jovem” nos dias atuais. No entanto, assim como Silva (2014, p. 96-101), articulamos a noção de diversidade sob uma perspectiva crítica. Frequentemente, ao se falar de diversidade e, assim, de identidade e diferença, muitos modelos interpretativos adotam uma ótica liberal ou terapêutica. No primeiro caso, estimula-se um sentimento paternalista de “tolerância” que, muitas vezes, culmina num sentimento de superioridade em relação ao “outro”. No segundo caso, a diversidade passa a ser vista como um dado natural imutável. Sendo natural, práticas de discriminação e violências aos “diferentes”, configurariam-se como distúrbios psicológicos.

Ambas as abordagens são problemáticas e superficiais, sobretudo, porque deixam de salientar que as diferenças são produzidas socialmente. Nesse sentido, compreendemos a diversidade como uma questão política, social e cultural, e não como uma coisa que deve somente ser naturalizada, tolerada e celebrada: “Antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é ativamente produzida.” (SILVA, 2014, p. 99-100).

Assim, ao afirmarmos que as jovens são sujeitos diversos, estamos afirmando que suas identidades são produções sociais baseadas em relações de poder que demarcam fronteiras, desigualdades e hierarquias entre, por exemplo, a orientação sexual considerada “normal” e as orientações sexuais consideradas “diferentes”.

Judith Butler (2018, p. 17-70) nos ajuda a entender que aquilo o que é visto como “normativo” e “não-normativo”, no âmbito do gênero e da sexualidade, é definido a partir de uma matriz heterossexual e de uma estrutura binária (feminino/masculino). Estas, por sua vez, instituem culturalmente, através dos discursos e das práticas sociais, uma ordem compulsória de sexo, corpo, gênero e desejo. Nesse contexto, a identidade sexual e de gênero das jovens interlocutoras não surgem apenas como uma condição biológica, mas sim como um resultado dos sistemas de classificação social que atuam simbólica e estruturalmente, de forma relacional e dialética.

Outro ponto interessante para vislumbrarmos as vivências que atravessam os “perfis” plurais das interlocutoras são suas experiências religiosas. Ao serem questionadas sobre as religiões que seguem, metade delas disse participar de religiões ligadas ao cristianismo. Algumas se identificaram apenas como “cristãs”, enquanto outras especificaram se eram católicas, protestantes etc. (quadro 3). A outra metade se enquadra num perfil que não possui vínculos com instituições religiosas, uma vez que parte delas não assinalou essa informação no questionário. Outras duas afirmaram ser ateísta e agnóstica (quadro 3).

Quadro 3 – Identificação religiosa das interlocutoras

Religião	Quantidade de estudante por resposta
Agnóstica	1
Ateísta	1
Cristã	6
Não informada	4

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

De um lado, o cenário de ampla vinculação às religiões cristãs dialoga com o quadro geral do exercício da religiosidade no Brasil. Tal como os outros países da América Latina, o Brasil foi colonizado pelos europeus. O processo de colonização e exploração das terras nativas e dos povos originários se deu, sobretudo, com o apoio ideológico do catolicismo e, portanto, da matriz de pensamento ocidental e cristã. Missionários católicos catequizaram diversos grupos indígenas e demonizaram suas práticas culturais e religiosas. Os

africanos e afrodescendentes escravizados também tiveram as suas crenças e os seus saberes subalternizados. Daí, formou-se um tipo de civilização fortemente marcado pelo sincretismo religioso, mas com a dominação ideológica do cristianismo.

Entretanto, por outro lado, uma parte expressiva das jovens respondentes parece não se reconhecer em práticas religiosas institucionalizadas, como o catolicismo ou o protestantismo. Esse dado certamente mobiliza questões complexas, que o referido trabalho não tem como pretensão respondê-las, dada as suas limitações teóricas e empíricas. Dando prosseguimento à análise, entre as doze discentes, dez se reconheceram racialmente como pardas, uma como negra e uma como branca (quadro 4). Ademais, todas elas moram em regiões próximas às escolas as quais frequentam, ou seja, em bairros situados em regiões periféricas (quadro 5).

Quadro 4 – Pertencimento étnico-racial das interlocutoras

Raça/etnia	Quantidade de resposta por estudante
Amarela	0
Branca	1
Indígena	0
Negra	1
Parda	10
Não informada	0

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Quadro 5 – Bairros de moradia das interlocutoras

Bairro	Quantidade de estudante por resposta
Bom Jardim	2
Canindezinho	6
Jardim Jatobá	1
Siqueira	1
Não informado	2

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Esse quadro de informação revela duas importantes questões que perpassam a realidade das jovens interlocutoras. A primeira delas diz respeito ao pertencimento étnico-

racial das estudantes. Como dito, a maioria delas se identificaram nos questionários com a denominação “parda”. Considerando que o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) classifica os indivíduos que se afirmam como pretos e pardos, como pessoas negras, poderíamos dizer que grande parte das jovens estudantes é negra. Ou antes, são pessoas racializadas não brancas, assim como a maioria da população brasileira²³.

No âmbito das discussões teóricas das relações raciais no Brasil, muitos/as estudiosos/as apontam que o termo “pardo” representa um mecanismo de embranquecimento da população, pois, tal termo se fundamenta na noção de mestiçagem. O “pardo” visto como “mestiço” não é negro e nem branco. A não pertença a um grupo racial acaba invisibilizando tanto os privilégios usufruídos pelos indivíduos brancos quanto as violências e desigualdades que afetam os indivíduos não brancos, ou seja, negros, indígenas e amarelos. Em outras palavras, a “suavização” da identidade negra ou branca, a partir de termos como “pardo”, “moreno” e outros, culmina, efetivamente, no apagamento da opressão racista sofrida pelos grupos étnico-raciais que constituem as minorias.

[...] entre as características do racismo brasileiro, a ambiguidade é uma delas. Talvez, digo eu, a mais importante. Ela permeia tanto a reflexão do estudioso do tema como o próprio viver das pessoas que, cotidiana e institucionalmente, enfrentam a pluralidade étnica brasileira. O mestiço brasileiro simboliza plenamente essa ambiguidade, cuja consequência na sua própria definição é fatal, num país onde ele é de início indefinido. Ele é “um e outro”, “o mesmo e o diferente”, “nem um nem outro”, “ser e não ser”, “pertencer e não pertencer”. (MUNANGA, 2008, p. 119).

Por conseguinte, a segunda questão está, inevitavelmente, implicada com a primeira. Isto é, enquanto jovens “pardas” ou negras, as interlocutoras também ocupam as margens urbanas de suas cidades. Historicamente, as periferias brasileiras foram construídas através da exclusão da população negra e pobre, no que se refere ao direito à moradia digna e de qualidade. Em *A integração do negro na sociedade de classes*, Florestan Fernandes (2008, p. 29) lembra que, no período pós-abolição, a população negra sofreu fortemente com o desemprego e a miséria: a experiência comunitária da população negra foi marcada pela falta de reparação histórico-social, o que contribuiu para o aparecimento de muitas desigualdades. Portanto, de modo preliminar, esses dados nos trazem importantes reflexões sobre os perfis socioeconômicos e identitários das interlocutoras.

²³ Conforme os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada em 2019 pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), 46,8% dos brasileiros se reconhecem como pardos, 9,4% como pretos, 42,7% como brancos e 1,1% como indígenas ou amarelos. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 04 jun. 2022.

Tendo como referência as informações gerais oferecidas pelas estudantes nos questionários, acerca de seus hábitos de consumo cultural, observamos que havia uma tendência notável entre cinco interlocutoras, no que tange à preferência dada às produções audiovisuais que se aproximam de uma “perspectiva feminista”. Desse modo, comparativamente às outras jovens, essas, em específico, demonstraram por meio de suas respostas, que consumiam filmes, séries de *streaming* e outros bens culturais, que são permeados por questões que dialogam com as proposições feministas. A partir de uma nova amostra, desenhamos uma nova etapa da pesquisa. Agora, com o protagonismo das entrevistas semiestruturadas e, mais tarde, das entrevistas de história de vida.

A primeira entrevista teve como pressuposto conhecer ou ter um primeiro contato “olho a olho” com as interlocutoras, tentando decifrar, de maneira preliminar, as visões de mundo, os contextos socioeconômicos e as trajetórias escolares que fundamentam os seus consumos culturais, os quais são mais próximos dos discursos feministas. Antes de adentrarmos nas questões mais específicas levantadas diretamente pelas entrevistas, faremos uma descrição em torno de algumas informações que se mostraram primordiais na construção dos perfis socioeconômicos e socioculturais desse novo recorte.

Na época em que as entrevistas foram realizadas, Joice e Clarisse tinham, respectivamente, 17 e 16 anos e ambas estudavam na EEM Professora Eudes Veras, localizada no Siqueira, em Maracanaú. Joice estava no 3º ano do Ensino Médio, morava no mesmo bairro da escola e se identificava como mulher cisgênero, dimissexual, parda e agnóstica. Clarrise estava no 2º ano, morava no bairro Canindezinho em Fortaleza e se identificava como mulher cisgênero, heterossexual, branca e cristã. Alessandra e Bianca também frequentavam a mesma instituição escolar, a EEMTI Senador Osires Pontes. Alessandra tinha 17 anos, estava no 2º ano, morava no bairro Canindezinho e se identificava como mulher cisgênero, bissexual, parda e ateuista. Bianca tinha 15 anos, estava no 2º ano, morava no bairro Canindezinho e se identificava como mulher cisgênero, heterossexual, parda e católica. Já a estudante Nayara estudava na EEM Dona Júlia Alves Pessoa, tinha 17 anos, estava no 3º do Ensino Médio, preferiu não informar o bairro de moradia e nem sua religião e se identificava como mulher cisgênero, heterossexual e parda.

Tais dados nos levam a pensar, novamente, na pluralidade existente entre as juventudes e, conseqüentemente, entre as interlocutoras. Entre uma quantidade pequena de jovens, cinco alunas, conseguimos vislumbrar diferenças significativas entre elas. Mesmo que frequentassem, em alguns casos, a mesma instituição de ensino ou, até mesmo, que tivessem uma idade semelhante, suas sexualidades, religiões, dentre outras identidades sociais são,

geralmente, distintas. Assim, trata-se de enfatizar que, ainda que o recorte se proponha qualitativo, frente a um grupo menor de interlocutoras, as diferenças sociais continuam a apontar para universos investigativos heterogêneos.

Como dito, a primeira entrevista buscou dar conta, especificamente, da construção de um olhar analítico, em torno dos contextos socioeconômicos e das trajetórias escolares das jovens interlocutoras. Para tanto, foi dada especial atenção às questões relativas às profissões e formações escolares dos/as responsáveis legais das estudantes. Também foram exploradas as rotinas de estudos e/ou trabalhos das interlocutoras, projetos de futuro no campo escolar e profissional, interesses quanto às disciplinas escolares e discussões de gênero, bem como a participação em atividades culturais e grêmios estudantis.

Em relação ao contexto socioeconômico no qual estão inseridas, elas compartilham perfis de famílias de baixa renda e com pouca escolaridade. Parte significativa de seus pais e de suas mães não possui o Ensino Médio completo ou nem mesmo o Ensino Fundamental. Poucos/as concluíram o Ensino Médio e nenhum/a possui Ensino Superior, completo ou incompleto. As atividades profissionais deles/as se relacionam diretamente com seus níveis de escolaridade: eles/as são costureiras, pedreiros, balconistas de farmácia, recicladores etc.

Conforme Freitas (2009, p. 281-282), o “fracasso escolar” e o “fracasso profissional” que atravessam as trajetórias de vida dos sujeitos da classe trabalhadora e, portanto, o destino coletivo de toda uma classe social, resulta basicamente de dois fatores elementares: desorganização familiar e má-fé institucional. No primeiro caso, a ascensão social parece um fenômeno distante para aqueles sujeitos oriundos de contextos familiares desestruturados, tanto do ponto de vista financeiro quanto do ponto de vista afetivo. A ausência de estabilidade e segurança econômica, psicológica e emocional afasta os membros desse tipo de modelo familiar das possibilidades de desenvolvimento cognitivo, de culto à cultura escolar e à autoestima pessoal. Ao irem para as escolas, esses mesmos sujeitos, já violentados pelo abandono familiar, têm de lidar com a má-fé institucional materializada nas punições, castigos e classificações.

Quando falamos de má-fé institucional, estamos nos referindo a um padrão de ação institucional que se articula tanto no nível do Estado, através dos planejamentos e das decisões quanto à alocação de recursos, quanto no nível do micropoder, quer dizer, no nível das relações de poder cotidianas [...] (FREITAS, 2009, p. 294).

Neste sentido, as jovens são oriundas de contextos familiares nos quais seus pais e mães não tiveram acesso qualitativo à escolarização ou ao capital escolar. São famílias economicamente desprivilegiadas, que ocupam moradias em bairros periféricos e que, portanto, fazem parte das camadas populares da sociedade brasileira. Por conseguinte, entre as cinco interlocutoras, apenas uma (Nayara) divide sua rotina em uma dupla jornada entre o trabalho e os estudos, justamente em razão da condição de vulnerabilidade financeira enfrentada pela sua família. Em contrapartida, todas elas ainda moram com os seus familiares, especificamente, pais e mães, e nenhuma delas possui filhos/as.

No que se refere aos seus projetos de futuro, em suas falas se sobressaiu a predisposição e o desejo em ingressarem no Ensino Superior, em diferentes cursos de graduação, tais como psicologia, jornalismo, história, artes cênicas e direito. Tal característica denota a prevalência, no imaginário coletivo, da ideia de que a educação é capaz de transformar realidades, possibilitando a mobilidade social. Em contraposição, Bourdieu (2007b, p. 41) acredita que a escola, ao invés de possibilitar a ascensão social dos/as estudantes da classe trabalhadora, atua como um fator de conservação social, legitimando a desigualdade social, na medida em que trata o *capital cultural* herdado como um dom natural.

Dando prosseguimento, quatro entre as cinco participantes, relataram já terem buscado, seja através de projetos sociais, cursos pagos²⁴, seja através da *internet*, conhecimentos em línguas estrangeiras. Alessandra, por exemplo, afirmou ter feito diversos cursos de curta duração por meio de canais do *Youtube*²⁵: “Já fiz curso de japonês por três meses. Eu também já estudei francês, árabe, chinês, coreano e inglês. Sempre quero aprender novas línguas.” (Alessandra, 2022).

Essa questão parece ser um importante indicativo para pensarmos a dimensão do cosmopolitismo estético-cultural²⁶, em seus consumos culturais, uma vez que o aprendizado das línguas estrangeiras demarca novas interações culturais entre o local e o global e, conseqüentemente, demarca novos padrões de consumo de produtos culturais. Já Joice, estudou coreano por dois anos e meio através de um projeto social voltado para pessoas que não tinham casa própria. Além disso, ela fez inglês, pagando as mensalidades, mediante a renda extra que conseguia, ao fabricar e vender informalmente bijuterias. Tal situação aponta para as estratégias criadas pelas jovens, frente às vulnerabilidades sociais que as atingem.

²⁴É importante destacar que tais cursos pagos não se tratam dos cursos oferecidos por grandes instituições de ensino de línguas estrangeiras. Na verdade, são cursos oferecidos por instituições privadas de pequeno porte, sobretudo, em regiões periféricas.

²⁵O *Youtube* é uma plataforma on-line de compartilhamento de vídeos.

²⁶O conceito de cosmopolitismo estético-cultural é articulado aqui com base nas perspectivas trazidas por Cicchelli e Octobre (2017) e Bekesas, Riegel e Mader (2016).

Quando cada um desses jovens nasceu, a sociedade já tinha uma existência prévia, histórica, cuja estrutura não dependeu desse sujeito, portanto, não foi produzida por ele. Assim, o gênero, a raça, o fato de terem como pais trabalhadores desqualificados, grande parte deles com pouca escolaridade, dentre outros aspectos, são dimensões que vão interferir na produção de cada um deles como sujeito social, independentemente da ação de cada um. Ao mesmo tempo, na vida cotidiana, entram em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentidos, que dizem quem ele é, quem é o mundo, quem são os outros (DAYRELL, 2003, p. 43).

Algumas das interlocutoras, durante o Ensino Fundamental, frequentaram instituições de ensino de natureza privada. Todavia, tais instituições não se enquadram no perfil infraestrutural e publicitário das “grandes escolas” de Fortaleza. São, antes, escolas de “bairro”, com condições estruturais quase semelhantes às escolas públicas. Ademais, ao nos referirmos sobre as vivências nas suas atuais escolas, podem ser destacadas algumas informações interessantes para a pesquisa e, particularmente, para a construção do perfil e dos *habitus* das interlocutoras. Todas elas afirmaram possuírem um desempenho escolar de mediado a ótimo, dependendo das disciplinas escolares. Algumas delas demonstraram ter mais afinidade com as disciplinas ligadas às Ciências Humanas.

De forma unânime, todas elas revelaram ter visões críticas, frente aos debates de gênero e sexualidade, assim como às pautas feministas. Por exemplo, Bianca se posicionou contra a homofobia e em favor dos direitos da população LGBTQIA+²⁷, por entender que ela está inserida em um mundo diverso, que abarca, inclusive, as suas próprias sociabilidades e relações de afeto no ambiente escolar.

[...] eu sou contra a homofobia. Então, eu sou uma pessoa que procura os direitos, mesmo que eu não esteja envolvida, sabe!? Eu gosto de ajudar, de expor a minha opinião sobre. Eu tenho amigos e amigas que são transexuais, são lésbicas, são gays também. Então, eu convivo com essas pessoas. Então, nada mais do que ajudar elas, né!? Eu penso dessa forma (Bianca, 2022).

Quando convidada a refletir sobre a condição das mulheres na sociedade, a mesma estudante lembrou que a luta contra as opressões e desigualdades de gênero não pode ser definida como “vitimismo”, como colocado por grupos conservadores e antifeministas:

[...] muitos homens, e mulheres até, acham que é vitimismo a gente correr atrás dos nossos direitos. A gente luta pelo que a gente... Tipo, se é direito do homem, também é direito da mulher porque a gente é igual, a gente tem a mesma carne, a gente é do mesmo osso. Então, não tem diferença nenhuma. Sabe!? Então, a gente merece os mesmos direitos, o mesmo salário, segurança também (Bianca, 2022).

²⁷Em síntese, é uma sigla que engloba lésbicas, *gays*, bissexuais, transgêneros, transexuais, travestis, *queer*, intersexuais, assexuais e mais.

Em diálogo com isso, Nayara acredita que as juventudes contemporâneas fazem parte de um recorte geracional menos conservador e mais progressista: “Eu não sei, acho que é da nossa geração isso. A gente é mais aberto pra essas discussões. Até porque a gente convive com muitos gêneros, diferenças. E a gente convive, mesmo com a diferença de gênero.” (Nayara, 2022). Já Clarisse ressalta a importância da abordagem escolar e curricular em torno desses assuntos, pois, segundo ela, contribuiria para a construção de relações menos violentas e mais tolerantes: “[...] a gente precisa saber de algumas coisas. Principalmente, pra não desrespeitar ninguém porque vai que a gente faça alguma coisa, que não diz respeito à gente, e a outra pessoa se sente mal. Aí a gente fica mal também. É melhor ser discutido e ensinado.” (Clarisse, 2022).

Bell Hooks (2019a, p. 46) argumenta que os estudos feministas precisam dialogar com as comunidades e com as culturas juvenis. Para tanto, a autora pondera que por meio de uma educação feminista, é possível massificar, sem despolitizar, o movimento feminista. Nesse sentido, a educação escolar e o seu alcance entre as juventudes assumem uma importância gigantesca, para a problematização das relações de gênero vigentes. Porém, por outro lado, Clarisse (2022) também destacou que as discussões em sala de aula sobre gênero, sexualidade e feminismo, geralmente, geram conflitos: “Só que dava um *bafafá* tão grande na sala porque um era contra e o outro não. Então era treta.”.

Conforme Furlani (2007, p. 275-277), a Educação Sexual ainda é vista como um “monstro” curricular. Isso significa dizer que as imagens simbólicas em torno dos temas do sexo, do gênero e da sexualidade ainda mobilizam estranhamento e medo, porque o “monstro” representa o desvio, o indesejado e o perigo. Segundo a autora, a monstrualização dessas temáticas tem como fundamento, o moralismo arcaico e a heteronormatividade. No entanto, através da inclusão das “monstruosidades” na sala de aula e no currículo, é possível problematizar o que é normativo e, conseqüentemente, o que é discriminatório.

Desse ângulo, podemos refletir sobre como as visões de mundo e os posicionamentos das interlocutoras se relacionam com seus consumos de produções cinematográficas e audiovisuais, com “abordagens feministas”. Em outros termos, o fato de se posicionarem contra as opressões LGBTQIA+fóbicas, contra as desigualdades de gênero e em favor de práticas educativas que discutam gênero, sexualidade e feminismo, certamente, configura-se como um elemento que orienta suas práticas de consumo cultural — as quais, muitas vezes, são envolvidas por filmes, séries, minisséries e documentários, que são atravessados pelas pautas identitárias.

Dessa forma, as narrativas mobilizadas pelas interlocutoras parecem indicar a existência de um tipo de “*habitus* politizado”, por assim dizer, entre elas. Seus posicionamentos e formas de interpretar a realidade social, aparentemente, repercutem na forma como elas vêm consumindo e recepcionando os produtos das indústrias culturais. Além disso, suas visões críticas e suas disposições politizadas também perpassam suas sociabilidades, no próprio ambiente escolar. Bianca e Alessandra, por exemplo, compõem o grêmio estudantil e são, respectivamente, presidenta e vice-presidenta da agremiação.

Ao que tudo indica, para elas, o grêmio estudantil se revela como um importante espaço de atuação política e cultural, no interior da dinâmica escolar. Conforme relatado, por meio dele, elas desenvolvem diferentes atividades curriculares e extracurriculares. Exemplificando, em parceria com a própria política curricular do Ensino Médio em Tempo Integral, os/as gremistas são responsáveis por mediar os chamados “clubes”. Estes, por sua vez, são espaços autogeridos pelos/as estudantes — nos quais os/as participantes do grêmio atuam como monitores/as — que movimentam diferentes debates. Alessandra e Bianca monitoram o clube da rádio e o clube da leitura, respectivamente. Contudo, elas salientaram que, além desses, existem outros clubes na escola, como o clube de fotografia, audiovisual, jogos etc. Além dos clubes, as duas interlocutoras também participam de outras atividades enquanto gremistas estudantis.

Segundo Candido (1985, p. 112), a escola pode ser interpretada como um grupo social, que possui uma estrutura interna, na qual emergem diferentes formatos de agrupamentos entre os agentes sociais: grupos de idade, grupos de gênero, grupos associativos, *status* e grupos de ensino. Assim como mecanismos de sustentação dos agrupamentos: 1) liderança, exercida pelo educador ou pelo educando; 2) sanções, administrativas, pedagógicas e grupais; 3) símbolos. Partindo dessa perspectiva, os chamados “clubes” e o grêmio estudantil podem ser classificados como grupos associativos, na medida em que decorrem do âmago da socialização presente na rotina escolar.

Durante a entrevista, Bianca trouxe comentários acerca de um debate conflituoso que ocorreu entre os membros do grêmio, sobre o tema do aborto/direitos reprodutivos.

Meu Deus, entre a gente assim, a gente discute muita coisa. A gente teve um momento de discussão mesmo, foi uma discussão, não foi nem um debate, foi sobre o aborto. Criou uma discórdia entre, não só com alguns do grêmio, com alguns da nossa sala. Mas, também entre os gremistas, a gente discute sobre política. É o foco. É a política (Bianca, 2022).

Diante dessas pontuações, é possível visualizar, liminarmente, algumas das disposições, práticas e propriedades sociais que estruturam o consumo cultural das cinco interlocutoras que integram o recorte analítico. Seus contextos familiares, marcados pela vulnerabilidade socioeconômica e pelo baixo acesso ao processo de escolarização formal, bem como o contexto de moradia, marcado pela marginalização das periferias, seguramente, são elementos que precisam ser considerados na análise de suas práticas de consumo cultural. Assim como, suas visões de mundo, atravessadas por perspectivas politizadas, progressistas e, em certa medida, feministas, merecem ser vistas como demarcadores socioculturais fundamentais em suas experiências juvenis no mundo contemporâneo. Suas trajetórias escolares também trazem à tona formas singulares de atuação política no cotidiano escolar.

2.1.2 Família, escola e bairro: um panorama das disposições, trajetórias e capitais das jovens periféricas

Conforme Bourdieu (2011, p. 143), os agentes sociais orientam suas ações e percepções por meio de uma “[...] cadeia de esquemas práticos de percepção e de apreciação que funcionam, seja como instrumentos de construção da realidade, seja como princípios de visão e de divisão do universo no qual eles se movem [...]”. Isto é, através de um *habitus*. Na seção anterior, constatamos que as jovens interlocutoras da pesquisa apresentam, em certa medida, um tipo de *habitus* que pode ser classificado como um esquema prático de ação e de percepção politizada, uma vez que em suas narrativas e discursos se sobressaiu a problematização em torno das relações de gênero e sexualidade.

Desta maneira, o presente tópico tem como intenção discutir, de modo mais profundo, a partir das entrevistas de história de vida, as principais propriedades sociais, isto é, *capitais* sociais, econômicos e culturais, que sustentam as trajetórias das jovens estudantes e, por consequência, seus *habitus* e disposições. Isto significa dizer que, do ponto de vista da sociologia relacional, torna-se crucial destacar que os “*habitus* politizados” das interlocutoras não são frutos de atos intelectuais de raciocínio individual. Pelo contrário, suas disposições e práticas mais próximas de visões feministas foram incorporadas, mediante o processo de socialização, em diferentes campos sociais e no universo social de maneira geral.

Aqui tomamos como medida suas socializações familiares e escolares, em bairros periféricos. Visto que, como indica Bourdieu (2003, p. 72), o *habitus* também pode ser pensado como uma série, cronologicamente, ordenada de estruturas. Existem as estruturas de posição inferior e as estruturas de posição superior, sendo que as primeiras estruturam as

segundas. Como exemplo, o *habitus* adquirido nas experiências familiares (estrutura inferior) é capaz de estruturar as experiências escolares (estrutura superior), isto é, a assimilação das mensagens pedagógicas. Posteriormente, o *habitus* transformado pela ação pedagógica (estrutura inferior) atua como princípio de estruturação de outras experiências (estrutura superior), como a assimilação das mensagens da indústria cultural, por exemplo.

Iniciaremos adentrando nas experiências socioeconômicas e socioculturais de seus/suas familiares, em particular, das figuras maternas e paternas. No tópico antecedente, traçamos um perfil prévio de seus pais e mães, tendo como referência o nível de escolaridade e a ocupação profissional. Neste contexto, verificamos que suas famílias podem ser definidas como famílias de baixa renda, que tiveram pouco acesso à formação escolar e que, atualmente, exercem trabalhos que são socialmente marginalizados, precarizados e desvalorizados. Neste momento, pretendemos olhar, por meio dos depoimentos das jovens, para os aspectos que estruturam esse perfil familiar.

Dito de outra forma, trata-se de evidenciar, singularmente, as experiências que atravessam a vida de famílias das classes populares, e, portanto, a vida das estudantes moradoras de periferias, com práticas de consumo cultural que se vinculam aos processos de produção de bens culturais na atualidade, marcados pela midiaticização das demandas feministas. A primeira questão a ser evidenciada é que uma quantidade expressiva dos/as familiares das interlocutoras, oriundos das cidades cearenses interioranas, começou a trabalhar ainda na adolescência ou, até mesmo, na infância. Abaixo, trazemos o depoimento de Joice, sobre a infância do seu pai, marcada pelo trabalho.

Ele com 7 anos já trabalhava. Muito pequeno! Ele trabalhava lavando louça na casa de outras pessoas. Aí botavam uma cadeira ou um banquinho pra ele poder ficar lavando a louça, porque ele era muito pequeno e não conseguia alcançar a pia ainda. Normalizavam isso. [...] Ele também ia vender peixe com o pai dele na rua. Ficava horas e horas com a mãe ou com o pai dele vendendo peixe (Joice, 2022).

Muitas crianças e adolescentes, oriundos de famílias que vivem em condição de extrema pobreza, veem-se obrigados a deixarem as escolas e se submeterem a subempregos, devido às dificuldades financeiras. Portanto, o trabalho infantil resulta diretamente da desigualdade social. Diante da alta vulnerabilidade, a mão de obra infantil torna-se uma presa fácil aos gananciosos empresários, ávidos pelo lucro econômico e pelo barateamento dos salários dos trabalhadores. Atualmente, segundo o relatório divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021, p. s/n), 160 milhões de crianças e adolescentes se

encontram em situação de trabalho infantil no mundo inteiro. Esse número representa um crescimento de 8,4 milhões, entre os anos de 2016 e 2020.

Clarisse também comentou um pouco sobre as atividades que eram exercidas pelo seu pai na cidade de Canindé (CE) e pela sua mãe no distrito de São Domingos, em Caridade (CE), quando eles ainda eram adolescentes, além de ter apontado os seus novos exercícios profissionais em Fortaleza.

O meu pai trabalhava desde cedo na roça com os pais. Cuidando do gado, no milho e essas coisas de feijão. A minha mãe, pelo o que eu saiba, não foi muito de ir atrás em si, foi mais os irmãos dela que sempre foram nessa coisa de cultivo, gado e tal. Mas, [...] ela ajudava também em casa. Aí aqui, quando ela chegou, entre essa faixa etária de adolescência, então, digamos assim, ela tinha 17, ela já começou a trabalhar no ramo de costureira, ajudando. O meu pai chegou aqui e, eu não sei bem se foi isso, mas acho que foi entre esses trabalhos de pedreiro, essas coisas assim. Isso já foi aqui em Fortaleza. Lá ele só cuidava de gado, plantação e ela ficava só em coisa de casa e, às vezes, teve uns “bicos” (Clarisse, 2022).

A inserção prematura no mundo do trabalho e, conseqüentemente, a exploração do trabalho infantil, certamente, denuncia fatores estruturais mais amplos de uma sociedade repartida, de forma profundamente desigual. Os abismos sociais empurram, historicamente, vidas empobrecidas e racializadas, para a ocupação de espaços socialmente subalternizados, negando-lhes direitos básicos e explorando, de forma degradante e desumana, a coisa mais valiosa para o capitalismo: a sua força de trabalho. Por conseguinte, suas vindas para Fortaleza foram motivadas, sobretudo, pela esperança de uma vida mais digna, nutrida pela idealização de que o mercado de trabalho de uma capital traria mais oportunidades e menos dor e incerteza.

O sonho de reconstruir a vida na capital é um retrato antigo da história cearense mutilada pela seca, pela fome, pela miséria, pela manipulação política dos coronéis e pela ausência das autoridades estatais, frente à precariedade material de sertanejos sofridos. Neves (2000, p. 80) lembra como a forte migração dos retirantes famintos em direção à capital, Fortaleza — sobretudo a partir de 1877 —, é uma história marcada muito mais pelo *modus operandi* de uma sociedade desigual, que marginaliza e violenta as vidas empobrecidas, do que, necessariamente, pelo fator climático do semiárido, que ocasiona a seca.

Em outras palavras, a irregularidade de chuvas no semiárido, nos moldes atuais das nossas relações sociais, não pode ser lida somente como um fenômeno natural, mas trata-se, principalmente, de um fenômeno social (NEVES, 2000, p. 100). Assim, a fuga de milhares de retirantes, ao longo dos últimos séculos, para o meio urbano fortalezense e metropolitano, não reflete apenas o anseio pela água e pela superação da seca, mas representa um grito de

desespero, em busca de visibilidade e amparo, mesmo que o poder público e as elites econômicas adotem o silêncio, a repressão e a segregação.

Contudo, a transição do rural para o urbano não foi uma garantia de superação das contradições sociais que afetavam suas existências sertanejas. Diversamente, a exploração social e a subalternidade só assumiram novas roupagens. Em outras palavras, suas trajetórias foram e são marcadas por acessos precarizados à educação, à saúde, ao trabalho, à água etc. ou, quando não, pela completa inexistência de políticas públicas voltadas, tanto para a população rural, quanto para a população urbana e periférica. No caso da educação escolar, poucos deles/as concluíram o ensino básico. Em suas falas, as jovens estudantes explanaram alguns dos motivos que estão relacionados à evasão escolar de seus pais e mães.

Alessandra relatou que os/as seus/suas familiares deixaram de ir às escolas porque, muitas vezes, eles/as não tinham dinheiro e nenhum tipo de benefício oferecido por meio de políticas de transferência de renda, como o Programa Bolsa Família²⁸, para pagar os materiais escolares e outras despesas. Já Joice comentou que sua mãe e seu pai tiveram que abandonar os estudos por conta da necessidade de trabalhar, para suprir as demandas materiais da família. Sua mãe, em específico, não conseguiu concluir o Ensino Médio no interior. Mas, ao alcançar a vida adulta, frequentou a mesma escola onde a filha estuda atualmente, mediante a modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos (EJA), conquistando o diploma de Ensino Médio completo.

Clarisse trouxe em detalhes a experiência escolar vivenciada por sua mãe, na localidade de São Domingos (CE).

Tinham que se deslocar pra Canindé. Tem várias histórias deles que eles contam que eles tinham que pegar jumento. [...] a minha mãe e os irmãos dela — eles são sete na família [...] — ia[m] de jumento ou cavalo pra escola. Tem várias histórias que aconteciam. Às vezes, eles nem conseguiam chegar direito por causa da chuva [...]. E era bem longe. [...] Era tipo como se fosse uma creche, não era uma escola em si. Era uma casinha onde tinha uma professora que não trabalhava mais, mas aí, ela ensinava pra eles. Era a família da minha mãe e outras famílias que moravam perto de lá. Eles iam até lá e ela ensinava. Era uma professora comum pra eles todos. Tipo assim, não tinha faixa etária. Porque não tem o 1º ano e etc.?! Não, [lá não era assim] (Clarisse, 2022).

Diante disso, podemos visualizar que a família de Clarisse e as demais jovens tiveram um acesso precarizado e descontínuo à formação escolar. Os problemas que culminaram na evasão escolar variam, do ponto de vista pedagógico e material: a distância

²⁸ Programa de transferência de renda do Governo Federal, criado no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, mediante a Medida Provisória nº 132. Em 2004, foi convertida em lei pela Lei Federal nº 10.836.

das instituições escolares, em relação às comunidades rurais, a falta de docentes com formações pedagógicas, escolas com salas únicas e sem divisão seriada, a ausência de transporte escolar gratuito, dentre outras coisas. Tais problemáticas, todavia, não são exclusividades das realidades vivenciadas pelos/as familiares das interlocutoras.

Esse quadro acomete milhares de brasileiros/as que sofrem diariamente com a ausência do Estado e, com efeito, com o aprofundamento das desigualdades educacionais no país. O baixo acesso ao conhecimento escolar entre suas mães e seus pais, seguramente, repercute nas suas condições materiais e nas suas experiências institucionais, suas práticas de consumo cultural, suas visões de mundo, suas linguagens e modos de agir etc. Pois, a herança familiar é tanto material e econômica, como imaterial e simbólica, uma vez que a família, na sociedade de classes, estrutura-se com base em uma ordem desigual das coisas (LAHIRE, 2011, p. 19-20).

Partindo da perspectiva bourdieusiana, as estudantes, ao se inserirem numa instituição escolar, já são portadoras de um *habitus* que orientará a sua visão de mundo e, portanto, suas escolhas entre arte, literatura ou esporte, suas preferências musicais, seus caminhos profissionais e escolares (BOURDIEU, 2011, p. 43). Além disso, segundo Bourdieu (2007b, p. 42), o nível cultural (capital escolar, cultura “livre”, origem social, formação socioprofissional e manejo da língua) da família, em um sentido geracional, também determina o desempenho e a trajetória das estudantes, no universo da escolarização formal.

Em relação aos seus tempos de lazer ou à chamada “cultura livre”, os pais e mães das interlocutoras, geralmente, frequentam *shoppings*, praias, restaurantes e visitam outros familiares, apesar das dificuldades financeiras e da rotina exaustiva de trabalho. Muitas das jovens destacaram que eles/as costumam usar as redes sociais e, em alguns casos, as plataformas de *streaming*. Alguns deles/as também frequentam espaços religiosos, como a mãe de Joice e o pai e a mãe de Clarisse. Portanto, roteiros de acesso a museus e teatros, atividades de leitura ou escrita, dentre outros pontos que constituem um *capital cultural* valorizado pelo sistema escolar, não compõem as práticas dos/as familiares das jovens e, por conseguinte, as suas.

Além disso, Lahire (2011, p. 15) argumenta que quando falamos em acesso à escolarização, inclinamo-nos a um sentido global de transmissão de valores. A criança interioriza as expectativas correspondentes aos resultados de sucesso ou fracasso de seus/suas familiares. Deste modo, ocorre um tipo de interiorização das condições objetivas de existência. De acordo com o autor, os indivíduos das classes desfavorecidas, na maioria das vezes, não põem em seus horizontes de vida uma escolarização contínua, pois “[...] o que não

é objectivamente acessível não passa a ser subjectivamente desejável [...]”. Essa dinâmica acaba sedimentando as desigualdades sociais, por meio de subjetividades que se constroem sob a materialidade, assim como sob a cultura de suas famílias.

Não obstante, como exposto no tópico precedente, as jovens interlocutoras, em suas narrativas, ressaltaram que faz parte dos seus projetos de futuro o ingresso no Ensino Superior e, portanto, a continuidade do processo de escolarização.

Eu quero ir pra faculdade. Mas assim, se eu puder trabalhar e manter a faculdade em dia e tal, eu pretendo fazer isso. Ajudar tanto a minha casa porque enfim... E eu também pretendo fazer intercâmbio, então eu preciso de algum dinheiro pra me manter. Entendeu!? [Sobre o curso], eu tô entre música e jornalismo porque são as duas [coisas] que eu mais gosto (Clarisse, 2022).

Quero entrar na universidade. Quero aprofundar o que eu quero fazer e também quero saber novas coisas da vida, porque eu tenho uma, como que eu devo dizer... Uma inteligência mais surrealista, entende!? E, eu sempre gosto de ver mais a parte científica, gosto de aprender sobre o mundo, das pessoas. Gosto de aprender a parte científica de tudo. Então, eu levo a vida bem filósofa. Eu pretendo fazer curso de História, gosto muito de História. Quero ser professora de História também (Alessandra, 2022).

Assim, apesar de serem oriundas de famílias das classes desfavorecidas, parece que o processo de interiorização das condições objetivas não determinou, efetivamente, o desejo subjetivo de conquistar uma vida economicamente mais estável. Viana (2012, p. 427) lembra que as práticas socializadoras presentes no âmbito familiar são fatores essenciais, no que tange à longevidade escolar de jovens e crianças: “Apesar das adversidades, indivíduos das camadas populares, embora estatisticamente minoritários, podem apresentar traços disposicionais transformadores, diante do futuro e da vida em geral”. Tais traços disposicionais, conforme mostra a autora, são incorporados por meio da socialização em contextos familiares que dão prioridade à educação dos filhos e das filhas, direcionando-os para o sonho da ascensão social.

Entre as estudantes, esses traços disposicionais de longevidade escolar surgem atrelados aos sentimentos de afeto, respeito e admiração por alguns dos membros da família, especialmente, as figuras femininas: mães, irmãs e tias. Além da questão de gênero, essas figuras compartilham um esquema prático de ação e percepção no mundo (um *habitus*), que valoriza a educação escolar, tendo, inclusive, muitas delas acessado o Ensino Superior. Por exemplo, Alessandra disse admirar a irmã porque, atualmente, ela é formada em Engenharia Civil e mudou-se para São Paulo em busca de emprego.

Joice e Clarisse também parecem compartilhar do mesmo sentimento de admiração às mulheres de suas famílias. Joice deu destaque às figuras que deram continuidade à carreira escolar no nível superior, alcançando certa independência financeira. De acordo com ela, sua mãe e sua irmã, formada em Nutrição, são suas inspirações. Enquanto isso, Clarisse relatou como sua mãe e sua tia a incentivam significativamente.

[...] a minha mãe fala “persista, persista e persista”. Igual aquele negócio da televisão, da propaganda. E, é ela que é minha maior inspiração porque ela é uma mulher tão guerreira. Ela passou por tantas coisas, tanto pra me criar quanto pra criar meu irmão. Outra pessoa é minha tia. Ela também é uma das pessoas que mais inspira. Minha mãe é minha melhor amiga, mas a minha tia é muito mais porque a gente conversa muito mais do que a minha mãe. Ela sempre tenta reforçar, tipo, “supere seus limites”. E ela é professora e diz assim: “isso aqui, tu tá fazendo errado. Então, persista, persista.”. Então, ela sempre diz pra eu trabalhar muito no que eu acredito que seja o certo. Então, elas duas são minhas maiores inspirações. Ela, minha tia, e minha mãe (Clarisse, 2022).

Do mesmo modo que a família, as escolas surgem como instituições sociais operantes nas trajetórias e nos *capitais* que dão substância e sustentação aos “*habitus* politizados” das jovens participantes do estudo, frente aos objetos da indústria cultural. Mas, antes de olharmos, especificamente, para as experiências das interlocutoras no ambiente escolar, seria interessante problematizarmos o que é a escola e qual a sua função em uma sociedade como a nossa. A resposta para esta questão não é única e varia conforme as diferentes correntes sociológicas.

Do ponto de vista funcionalista, o sistema escolar surge como uma instituição que tem como função integrar, socializar e regular os indivíduos à vida coletiva, através da coerção social. Assim, nessa concepção, a educação é um mecanismo central para a manutenção da “homogeneidade social” (DURKHEIM, 2011, p. 53). Mais tarde, a partir da perspectiva marxista, a escola deixou de ser vista somente como um dispositivo de integração e ajustamento social e passou a ser analisada como uma instituição da sociedade capitalista. Conforme Baudelot (1991, p. 37), em uma estrutura classista, a carreira escolar reitera a divisão do trabalho entre estudantes da classe trabalhadora e estudantes da classe burguesa.

Esse tipo de abordagem contribuiu para desmistificar o imaginário meritocrático e para descortinar as desigualdades sociais que são reproduzidas e perpetuadas no espaço escolar, principalmente, aquelas ligadas à origem social. Dialogando com essa ideia, Bourdieu (2007b, p. 41-46; 2011, p. 35) chama atenção, não apenas para a dimensão econômica da origem social e de sua relação com o problema da reprodução das desigualdades sociais na escola. Mas, sua ênfase também engloba a dimensão cultural, a partir do conceito de *capital*

cultural — os conhecimentos, habilidades, competências, comportamentos, atitudes etc., que são adquiridos pelos/as estudantes, através de suas socializações familiares e escolares.

Neste contexto, o sociólogo francês diz que o sistema escolar institui fronteiras sociais entre os/as estudantes, conforme o *capital cultural* de cada um/a. Tendo em vista que, na estrutura do espaço social vigente o *capital cultural* está distribuído desigualmente, as diferenças sociais entre os/as discentes são mantidas e legitimadas no ensino escolar (BOURDIEU, 2007b, p. 53-58).

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar a sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 2007b, p. 53).

Todavia, essas concepções têm como foco a força macrossocial que estrutura a escola, em detrimento da esfera microssocial, o que acaba, frequentemente, invisibilizando o dinamismo cultural que emerge da cotidianidade das práticas sociais, mobilizadas entre discentes, docentes, gestores e demais funcionários. A partir da década de 1980, uma nova perspectiva surgiu, com o intuito de reatualizar as leituras e análises sobre a instituição escolar. Trata-se de uma ótica que visualiza a dimensão sociocultural das trocas escolares. Falar da escola como um espaço sociocultural é entender que sua construção cotidiana se dá por sujeitos históricos e sociais (DAYRELL, 2001, p. 1).

Por meio dos depoimentos das jovens interlocutoras, é possível identificar tanto a presença da esfera estrutural, como da esfera sociocultural, em suas trajetórias escolares. No que se refere à dimensão macrossocial, as estudantes destacaram como as opressões sociais atravessaram suas vidas escolares. Exemplificando, Alessandra falou um pouco sobre a discriminação da qual foi vítima, quando revelou aos seus colegas a sua orientação sexual, a bissexualidade. Enquanto uns a acolheram e encararam a situação como algo normal, outros se afastaram.

Uma experiência bem impactante foi quando eu... Como eu devo dizer? Quando eu falei pros meus amigos que eu gostava também de meninas e muitas pessoas ficaram contra e outras pessoas ainda continuaram comigo. Então, eu percebi muita coisa que levo pra vida, entendeu!? Muitas pessoas deixaram de falar comigo e outras pessoas ainda continuaram falando comigo. Então, eu percebi que pessoas me valorizavam, mesmo eu sendo bi, mas, outras pessoas não. Então, eu percebi quem era realmente “real” comigo ou não (Alessandra, 2022).

Clarisse e Joice também passaram por episódios traumáticos em suas experiências escolares. A primeira delas relatou que, durante o Ensino Fundamental, suas vivências foram afetadas pelo *bullying* e pela negligência dos/as gestores. Já a segunda mencionou que, também no Ensino Fundamental, estudou em uma instituição privada religiosa, que a fez desenvolver problemas de ordem psicológica. Pois, de acordo com ela, os/as gestores/as e docentes eram extremamente rígidos, no que tange aos princípios religiosos e ideológicos que deveriam ser seguidos pelos/as discentes.

Foi uma escola particular que eu estudei que eu desenvolvi muitos problemas psicológicos lá por causa do tratamento que eu recebia, da forma como era a educação lá. Então, eu desenvolvi muitos problemas. Estudei lá por uns cinco anos mais ou menos. Era uma escola religiosa. Então, ela pregava muito que você tem que ser muito certinho. Eles botavam muita pressão no nosso comportamento. A gente não podia ser aquilo o que a gente queria ser. A gente tinha que seguir as normas deles. Toda quinta-feira ia pra igreja pra ficar orando. A gente não podia sentar no chão. A gente tinha que ficar em pé orando com elas (Joice, 2022).

Deste modo, fica nítido que, quando falamos em espaço escolar, não estamos falando de um espaço romântico, harmonioso e completamente acolhedor, onde o amor pela educação é capaz de superar todos os problemas sociais. Antes disso, estamos falando sobre uma instituição que não se aparta das violências, hierarquias e relações de poder presentes em uma sociedade capitalista, racista, patriarcal e heteronormativa, que cria o “nós” e os “outros”. Os seus muros institucionais não funcionam como barreiras protetoras, diante das opressões e diferenças sociais. Pelo contrário, se a sociedade separa, hierárquica e assimetricamente, o “normativo” do “outro” — o “outro”, que não é heterossexual, cristão, branco etc. —, tendencialmente, a escola também poderá o fazer, haja vista que ela funciona como uma instituição dessa mesma sociedade que é regida por preconceitos.

Por outro lado, ao termos em conta a dimensão microsocial ou sociocultural que atravessa a instituição escolar, passamos a perceber que as jovens estudantes, em suas sociabilidades, são capazes de construir resistências e estratégias frente às opressões, discriminações e violências estruturais. De acordo com Candido (1985, p. 110), na escola, assim como na sociedade, existem duas correntes de sociabilidade. De um lado, os adultos exercem pressões sob os/as jovens/crianças para que eles/as se ajustem às exigências da organização social e da vida institucional. Por outro lado, esses/as estudantes produzem reações a essas pressões, como expressão da sociabilidade.

Em suas histórias, as interlocutoras demonstraram como as relações de afeto, o protagonismo juvenil e a participação escolar em atividades curriculares e extracurriculares, em contraposição às relações de conflito e dominação, assumiram um papel importante em suas sociabilidades escolares. Alessandra, de forma análoga a essa compreensão, contou como a escola de tempo integral que frequentou, durante o Ensino Fundamental, proporcionou-lhe experiências de aprendizagem e de sociabilidade inigualáveis. A ênfase foi dada a relação interpessoal que estabelecia com as outras pessoas.

Foi no fundamental quando eu estudava na ETI [Escola Municipal de Tempo Integral] que é lá no final da linha. Eu tive boas experiências lá. Também era integral. Tive boas experiências lá. Tive bons amigos, ainda falo com eles. Tive boas experiências. Aprendi muitas coisas lá. Sei lá, acho que isso ensinou o que eu sou hoje (Alessandra, 2022).

Já Joice e Clarisse trouxeram exemplos de docentes que marcaram as suas trajetórias, dando destaque, sobretudo, às professoras mulheres — mais uma vez, a questão de gênero sobressai em seus discursos. Essas professoras, de modo geral, assumiram em suas narrativas o lugar do afeto, da escuta e do acolhimento. Para muitos professores, questionamentos como “quem são esses/as jovens?” e “o que buscam?” se reduzem à simples resposta de que “são alunos” que almejam se apropriar dos conhecimentos detidos pela instituição de ensino. Tal visão acaba por homogeneizar os/as jovens que, contrariamente, são sujeitos sociais que trazem consigo experiências e expectativas (DAYRELL, 2001, p. 4).

No caso das interlocutoras, parece que o fato das docentes dialogarem com elas, para além da relação formal: “professor tem que ensinar e aluno tem que aprender”, tornou-se um elemento decisivo de conexão e lembrança.

Eu conheci muita pessoa legal, muitos professores me ajudaram quando eu tava passando por muita coisa, principalmente, no tempo integral. O tempo integral foi quando eu achei muitos professores legais. Até hoje, eu ainda converso com eles quando eu tenho dúvida de alguma matéria ou, então, quando eu tô passando por alguma questão familiar. Eles sempre tentam me ajudar. E, aqui também. Eu gostei muito dos professores. Eles são legais, sempre tentam fazer amizade com a gente quando a gente não tá na escola ou, então, eles sempre tentam fazer, tipo “eu sou seu professor, mas quando você precisar, eu sou o seu amigo” (Clarisse, 2022).

Eu não era boa em matemática e eu comecei a ficar boa em matemática justamente pela forma de ensino da professora. Então, quando você se sente muito à vontade... Eu me sentia extremamente à vontade com ela. Eu pegava a minha cadeira na hora de resolver o exercício e eu ficava do lado dela. Ela me ajudava. Então, eu me sentia confortável pra poder fazer perguntas, essas coisas (Joice, 2022).

Neste cenário, para elas, suas professoras não as percebiam apenas como as estudantes que deveriam estudar, mas como as jovens com problemas, dificuldades e anseios, que precisavam ser ouvidas, enquanto sujeitos socioculturais e históricos, dotados de valores, projetos, emoções e sonhos (DAYRELL, 2001, p. 6). Em síntese, ao dizermos que a instituição escolar se configura como um campo central, para entendermos as disposições e os *habitus* das interlocutoras, não se trata apenas de considerar o peso do *capital cultural escolar* em suas trajetórias. Mas, além disso, trata-se também de apreendermos a escola, de um lado, como um território desigual e contraditório, capaz de reproduzir e perpetuar as relações de poder e dominação e, por outro lado, como um território vivo e dinâmico, no qual os agentes sociais erguem trocas afetivas e culturais de resistência e ressignificação.

As suas vivências e percepções sobre os seus bairros, localizados em zonas periféricas específicas, também se revelaram como uma questão essencial para a análise de seus *habitus*. Assim dizendo, entende-se que as experiências das jovens em suas comunidades periféricas apontam para a incorporação de estruturas que dão corpo às suas visões de mundo e práticas sociais. Conforme verificamos nas entrevistas de história de vida, quase todas as interlocutoras nasceram, cresceram e permanecem morando no mesmo bairro e na mesma cidade. Com exceção de Alessandra, que nasceu em Pernambuco. Contudo, com pouco mais de cinco meses de idade, ela se mudou juntamente com seus pais para o bairro Canindezinho em Fortaleza e, desde então, continua vivendo no mesmo território.

Seus olhares e narrativas acerca de suas comunidades suscitaram reflexões valiosas para este trabalho. Do ponto de vista crítico, elas não deixaram de destacar as problemáticas que acometem suas vivências, enquanto moradoras da periferia. Os temas da violência urbana, da saúde pública, do saneamento básico e da pavimentação de ruas e avenidas protagonizaram os seus relatos, no que diz respeito aos problemas sociais que atingem seus bairros e suas cidades.

Fortaleza, pelo o que eu acho, pelo o que eu conheci e pelo o que eu vejo precisa de muita mais segurança. Principalmente, o meu bairro que fica entre favelas. Entre três favelas, por aí. Então, a gente sempre escuta algumas coisas, vê algumas coisas. [...] Saneamento básico. A segurança em si é muito mais no meu bairro. Mas, também tem muita coisa sobre a saúde. O posto não tem tantas coisas, o médico falta direto, entendeu!? Então, essa área da saúde, saneamento básico e segurança são as três principais que eu acho (Clarisse, 2022).

Principalmente, pela área da periferia que não tem saneamento básico. Principalmente, as ruas que não são nem... A minoria tem pista. Inclusive a minha que foi constatada que tá com pista, mas ela não tá nem com calçamento. Acho que a principal coisa é essa. E também a segurança. É muito complicado (Joice, 2022).

Inclusive, no que tange à questão da segurança pública, certa vez, durante a pesquisa de campo, presenciei dois estudantes sendo assaltados na ida para a escola. O assalto ocorreu na esquina anterior à entrada da instituição. Esse episódio e as narrativas compartilhadas pelas jovens sujeitos da pesquisa, denunciam problemas graves enfrentados pelas populações periféricas brasileiras. A falta de assistência médica adequada e contínua na rede pública de saúde, a inexistência de políticas de segurança eficientes — que não recaiam na retórica simplista do encarceramento em massa e da criminalização das juventudes negras e periféricas —, a ausência do tratamento de esgoto, dentre outras questões relevantes, desnuda como a cidade capitalista não é pensada e projetada para os sujeitos periféricos.

A estratificação da cidade em territórios periféricos e territórios elitizados é um retrato de uma sociedade estruturalmente desigual. O poder público, muitas vezes, reitera e reforça essa divisão, ausentando-se da prestação de serviços gratuitos e de qualidade, como foi sugerido pelos depoimentos, em relação à saúde e ao saneamento básico. Contudo, as jovens também atribuem outros sentidos e significados aos lugares onde vivem. Isso significa dizer que elas não se limitam a olharem para os seus bairros somente como o espaço da carência e da violência, embora isso não deixe de existir na concretude de suas relações, ou, até mesmo, como o mero lugar que cumpre a funcionalidade de residência (DAYRELL, 2007, p. 1112).

Antes disso, suas narrativas sugerem que tempo de moradia, pertencimento, afetividade e sociabilidade demarcam interações simbólicas significantes em suas jornadas (DAYRELL, 2007, p. 1112). Vejamos um exemplo disso a partir da fala de Clarisse que, por um ângulo, reconhece a vulnerabilidade presente no seu bairro, mas, por outro ângulo, salienta como a convivência social com os indivíduos ao seu redor se apresenta como um fator que ressignifica o “olhar” em torno do “periférico”.

[...] é um bairro muito humilde que necessariamente precisa de muita coisa, mas que também ele tem muita coisa, tipo, muitas coisas que os outros bairros não têm. Então, eu acho legal de conviver com as pessoas. São pessoas humildes, mas são pessoas legais. Então, eu acho que é legal em si. É um bom, mas que precisa melhorar (Clarisse, 2022).

Novamente, tal como a escola, os bairros periféricos não se definem apenas pela dimensão econômica, mas também pela dimensão sociocultural. Além do mais, essa abordagem possibilita romper com paradigmas estigmatizantes que sempre associam as periferias a uma ótica pejorativa, criminalizante e preconceituosa. Carrano (2003, p. 24) diz que as cidades podem ser pensadas como arenas culturais, logo, as próprias periferias urbanas.

Apresentar as cidades como arenas culturais é reconhecer que a produção da comunicação urbana é resultante do diálogo multicultural entre sujeitos sociais heterogêneos. Nesses diálogos há luta entre os que se colocam em posições antagônicas, disputando territórios e sentidos; há solidariedade para a realização de interesses comuns e também indiferença dos que se isolam no diálogo surdo da cidade das privações que os mercados comandam.

Na fruição cultural de seus bairros e cidades, os equipamentos públicos de cultura e lazer, ademais, assumiram um significado interessante nos discursos das jovens. Neste âmbito, todas elas citaram o Centro Cultural Canindezinho²⁹, como um importante espaço para a socialização juvenil periférica, uma vez que possibilita a construção de práticas educativas, formativas, culturais e esportivas.

Eu não frequento, mas eu acho importante esses espaços, sei lá, pra pessoa praticar alguma coisa, quer aprender algo novo. Sempre tem algo novo lá pra aprender. Veio uma pessoa aqui [na escola] falando que tinha cursos lá. Aí as pessoas podem ir lá né!? Aprender alguma coisa nova. É legal. Acho que tem dança, tem jogos também lá, basquete, tem vôlei, tem futsal, tanto feminino quanto masculino. Têm vários. É muito legal! As pessoas lá marcam o horário que vão jogar e jogam. E, logo, logo parece que vai ter um lugarzinho de música lá. Então, vai ter instrumentos (Alessandra, 2022).

Tem um que construíram a pouco tempo que é perto da pracinha do Canindezinho. É o Centro Cultural do Canindezinho. Eu nunca fui lá ainda porque, quando eu fui, fecharam. Mas aí eu tava sempre tentando se reunir, mas nem sempre dá certo. Mas, pelo o que vejo de lá, ele é muito bom. E, além do mais, tem a pracinha pra se divertir. Tem até aqueles negocinhos de treinar. Então, aquilo dali também é uma das fontes de passeio. E lá é gratuito, né!? (Clarisse, 2022).

Esse equipamento foi mencionado não somente pelas moradoras do bairro Canindezinho, mas também pelas jovens que moram nas adjacências (Siqueira, Bom Jardim, Jardim Jatobá, etc.), o que aponta, em certa medida, para uma conexão das práticas culturais das juventudes das periferias da zona sul de Fortaleza e, por conseguinte, da região fronteira entre Fortaleza e Maracanaú. Da perspectiva da estratégia de alcance das políticas governamentais, a própria construção e instalação de equipamentos culturais e projetos sociais em regiões periféricas visa atender, não somente as demandas dos/as moradores/as de um único bairro, mas também dos bairros localizados ao seu arredor.

²⁹O Centro Cultural Canindezinho é um equipamento da Secretaria Municipal da Juventude da cidade de Fortaleza, localizado na Avenida General Osório de Paiva. Desde dezembro de 2020, o equipamento oferece ao público jovem cursos formativos e atividades culturais e esportivas, dispondo de sala de leitura, anfiteatro, quadra poliesportiva, academia ao ar livre, academias de danças e artes marciais e dentre outras coisas.

Além do Centro Cultural Canindezinho, algumas das interlocutoras fizeram comentários sobre as praças, as Areninhas³⁰ e o CUCA (Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte) Mondubim³¹. A partir de suas narrativas, esses espaços passam a se configurar como espaços notáveis de convivência social, aprendizagem e formação humana e profissional. Poderíamos afirmar, então, que tais equipamentos culturais surgem na vida de milhares de jovens periféricos/as, como políticas públicas que resgatam o senso de autonomia, solidariedade, democracia, cidadania e protagonismo juvenil.

Além do mais, os projetos sociais voltados para as áreas de cultura, educação não-formal, arte e esporte, em zonas com baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH), impactam, de um lado, diretamente as experiências dos atores jovens e, por outro lado, repercute, indiretamente, no combate de problemas sociais enraizados nas comunidades periféricas, tais como a violência e a vulnerabilidade social. Contudo, ainda existe um longo percurso pela frente, no que tange à promoção e garantia de políticas públicas capazes de dialogar com os anseios, necessidades e planos das juventudes periféricas.

Isso quer dizer que, em termos quantitativos e qualitativos, as ações do poder público nas áreas das periferias ainda são escassas e intermitentes, não sendo suficientes para atender às demandas das comunidades e dos/as jovens moradores/as. Em conformidade com isso, a estudante Clarisse chama atenção para o fato de que no seu bairro (Canindezinho), apesar de existir um Centro Cultural e uma Areninha, os espaços de cultura e lazer voltados, sobretudo, para o público juvenil, ainda são minoritários.

Falta muito ainda. [...] Tem as Areninhas, mas, eu acho que falta até mais. Eu acho que falta no meu bairro em si. Eu não vejo tanto. Mas, ainda tem aqueles campos que nem sempre estão abertos. E ali é um ponto positivo demais. Eu queria que tivesse mais. Algo mais popular. Uma coisa, assim, gratuita, mas, mais pra criança e adolescente. Acho que deveria ter mais. [...] Porque lá [...] É uma coisa mais senhor, senhora e crianças muito pequenas pra se divertir e tal. Tem gente que vai jogar basquete, essas coisas. Mas, eu não vejo muita coisa assim. A gente vai pra praça conversar e tal. Mas, não tem uma coisa assim pra gente ficar “não, mas ali tem pessoas que ajudam a gente, que conversam com a gente sobre essas coisas que os jovens passam”. Eu acho que falta, entendeu!?! (Clarisse, 2022).

³⁰As Areninhas são equipamentos de esporte e lazer com formato de campo *society*. O programa foi criado em 2014, fruto da parceria entre prefeituras municipais e Governo do Estado do Ceará, e, desde então, inaugurou mais de 250 equipamentos em todo o estado.

³¹O CUCA Mondubim faz parte de uma rede (a Rede CUCA) mais ampla de equipamentos situados em diferentes bairros periféricos de Fortaleza ou em diferentes Secretarias Executivas Regionais. Trata-se de um conjunto de complexos culturais que oferece cursos e atividades de formação profissional, cultura, pesquisa, esporte, cinema e audiovisual, etc. para a população jovem.

Conforme o Art. 21 da Lei nº 12.852, de agosto de 2013 (lei que instituiu o Estatuto da Juventude), “O jovem tem direito à cultura, incluindo a livre criação, o acesso aos bens e serviços culturais e a participação nas decisões de política cultural, à identidade e diversidade cultural e à memória social.” (BRASIL, 2013, p. 30). Mas, diante dos dados achados pela pesquisa, em que medida esse direito tem sido usufruído por jovens moradores/as de bairros periféricos? Em seus territórios, o direito ao acesso à cultura se dá por uma via difusa, que transita entre o consumo de bens culturais do setor privado, a fruição em espaços e equipamentos públicos e a autogestão das juventudes em práticas culturais, sem instituições como intermediárias.

Em suas percepções e trajetórias, as jovens interlocutoras destacaram o papel positivo desempenhado pelos equipamentos culturais em seus bairros, reconhecendo, entretanto, a escassez de ambientes e projetos, que tenham como foco o diálogo com as juventudes. Dito de outra forma, não basta implementar políticas públicas de cultura, lazer, arte, esporte etc., voltados para os/as jovens, sem ouvi-los e sem incorporar suas demandas, dúvidas, expectativas e sonhos. Pois, como disse Clarisse, eles/as sentem falta de alguém que converse com eles/as sobre “essas coisas que os jovens passam”.

Sem esse processo de diálogo e escuta, tais políticas culturais e sociais estariam fadadas a encarar o/a jovem como um “problema social”. Contrariamente a essa postura, Dayrell e Carrano (2014, p. 108) lembram que é preciso considerar os/as jovens como sujeitos de direitos.

É preciso cuidar para que o sujeito jovem não se transforme num problema para a sociedade. Isso pode fazer dele uma *nova classe perigosa* a ser combatida. Tal postura inibe a compreensão e o investimento em ações baseadas na perspectiva dos direitos. Com esse novo olhar – o jovem como sujeito de direitos –, os problemas que o atingem podem ser vistos como expressão de necessidades e demandas não atendidas. Isso pode resultar no reconhecimento de um campo de direitos que desencadeie novas formas e conteúdos de políticas públicas e, principalmente, práticas que reconheçam a juventude nas suas potencialidades e possibilidades e não apenas a partir de seus problemas.

Diante das considerações deste tópico, podemos trazer mais inteligibilidade à leitura, sobre quem são as interlocutoras da pesquisa. A partir de suas experiências nos contextos familiares, escolares e periféricos podemos apreender e apontar para aquilo que forma a base constitutiva de suas propriedades sociais e, como consequência, de suas disposições e práticas, aqui chamadas de “*habitus* politizados”. No entanto, quando afirmamos que as jovens assumem posturas politizadas e, por vezes, feministas, não estamos as definindo como militantes feministas. Pois, elas não se definiram assim. Trata-se, antes, de

reconhecer o quanto elas são capazes de problematizar uma realidade material e, simbolicamente desigual e contraditória, sobretudo, para as mulheres negras e periféricas.

2.2 Consumo cultural juvenil: entre o entretenimento mercantilizado, as práticas simbólicas e o cosmopolitismo

Quando se fala em consumo cultural entre as juventudes, é necessário ter em mente as múltiplas dimensões que essa dinâmica pode assumir. No cotidiano contemporâneo, a maior parte dos/as jovens tendem a consumir de forma expressiva conteúdos culturais como filmes, séries, minisséries, músicas, jogos, dentre outros produtos que são objetos da chamada indústria cultural. Em grande parte, esse consumo pode ocorrer de modo acrítico e acelerado. A disponibilidade instantânea de catálogos on-line trazida pelas plataformas de *streaming*, tem facilitado a efemeridade das práticas de consumo cultural.

De acordo com Kellner (2001, p. 9), existe uma cultura transmitida pela mídia que tem se tornado paulatinamente um elemento determinante para a construção das identidades. Através das imagens, sons, narrativas, mitos, símbolos e recursos, a indústria cultural se consolida na contemporaneidade, como uma dimensão da vida social, capaz de moldar comportamentos sociais, opiniões políticas e visões de mundo. “A cultura, veiculada pela mídia, fornece o material que cria as identidades pelas quais os indivíduos se inserem nas sociedades tecnocapitalistas contemporâneas, produzindo uma nova forma de cultura global.”.

Outrossim, essa cultura midiática vem se apropriando de debates sociais, como, o debate de gênero e as pautas propostas pelo feminismo, criando um padrão de “feminismo mercadológico” ou de “feminismo midiático”. Apesar disso, a aproximação midiática em relação às experiências, historicamente marginalizadas, está ligada, essencialmente, aos interesses econômicos e não à contestação direta das desigualdades. Ainda segundo Kellner (2001, p. 9), a cultura de mídia, por objetivar a audiência numerosa, pauta suas ações mercadológicas, tendo como base, os temas de interesse social do mundo atual. Desta maneira, assuntos atuais estão sempre presentes na cultura de mídia.

Conforme Adorno e Horkheimer (1985, p. 100, 119), a indústria cultural usa técnicas de reprodução cultural que massificam bens simbólicos homogêneos, para um público cada vez mais heterogêneo de consumidores/as, pois, o seu objetivo se vincula aos objetivos lucrativos do capital econômico. Conforme esses teóricos, as produções da indústria cultural, ao invés de desmascararem as desigualdades sociais, produzem um comportamento alienado, de negação e fuga da realidade, como um mecanismo de manutenção do poder

econômico da classe burguesa. Nesse sentido, o consumo se destituiria de qualquer esforço intelectual e passaria a exigir do/a espectador/a somente a passividade.

Entretanto, ao fazerem uma crítica à “cultura de massa”, os frankfurtianos sobrevalorizam a chamada “alta cultura”. De acordo com essa perspectiva, a “alta cultura”, em detrimento dos produtos da indústria cultural, é capaz de fornecer bens simbólicos críticos, autônomos e subversivos, frente ao modo de produzir objetos culturais no capitalismo. Contudo, tal noção acaba por ignorar que, na verdade, “cultura de massa” e “alta cultura” não são dois pólos antagônicos. São antes fenômenos interdependentes que estão dialeticamente relacionados. Melhor dizendo, ambas são campos do mundo simbólico, que deriva de uma mesma estrutura: a produção estética no capitalismo (JAMESON, 1994, p. 6).

Além do mais, as jovens também não podem ser compreendidas como meras consumidoras passivas de produtos da indústria cultural. De acordo com um dos principais expoentes dos Estudos Culturais Britânicos, Stuart Hall, os estudos sobre comunicação de “massa”, tradicionalmente, compreenderam o processo comunicativo, como um modelo de circuito linear, baseado na operação emissor-mensagem-receptor. Tal concepção deixa de levar em conta a complexidade da estrutura das relações comunicativas. Visando enfatizar a interligação entre os processos de produção-circulação-distribuição/consumo-reprodução e superar o modelo interpretativo que sobrepõe a mensagem do emissor, em relação à recepção do/a consumidor/a, o autor apresenta a noção de codificação e decodificação (HALL, 2013, p. 428-429).

Com base nesta proposição, podemos afirmar que os/as telespectadores/as não consomem passivamente a mensagem ou o discurso codificado, pois eles/as também atuam como decodificadores/as. Hall (2013, p. 429-431) ainda ressalta que a decodificação não é um produto acabado e derivado da codificação discursiva. Em outras palavras, a codificação da mensagem, realizada técnica e ideologicamente pelos meios midiáticos, não é capaz de determinar e garantir como os códigos de decodificação serão mobilizados pelos/as telespectadores/as, ou melhor, como a mensagem será decodificada por eles/as.

Diante dessa premissa, ao consumirem os produtos culturais, oriundos das indústrias culturais, as jovens telespectadoras podem ser visualizadas como sujeitos ativos, haja vista que a decodificação feita por elas não é determinada, impreterivelmente, pelo código incutido na mensagem oriunda dos meios de comunicação. De maneira diversa, suas leituras em torno das produções midiáticas são profundamente influenciadas por suas relações socioeconômicas e socioculturais e, portanto, não por uma suposta incapacidade reflexiva, completamente alienada.

Kellner (2001, p. 11) afirma que os sujeitos consumidores dos conteúdos midiáticos estão aptos socialmente a criarem as suas próprias leituras, em torno da cultura veiculada pela mídia dominante, resistindo e se apropriando dela criticamente, produzindo novos significados e ressignificando identidades. Segundo ele, a própria mídia oferece os recursos geradores desse movimento de rejeição à dominação. Deste modo, a cultura midiática incute a conformação ao *status quo*, ao mesmo tempo em que disponibiliza as ferramentas que o contesta.

A cultura da mídia é também o lugar onde se travam batalhas pelo controle da sociedade. Feministas e antifeministas, liberais e conservadores, radicais e defensores do *status quo*, todos lutam pelo poder cultural não só nos meios noticiosos e informativos, mas também no domínio do entretenimento [...]. A mídia está intimamente vinculada ao poder e abre os estudos da cultura para as vicissitudes da política e para o matadouro da história. Ajuda a conformar nossa visão de mundo, a opinião pública, valores e comportamentos, sendo, portanto, um importante fórum do poder e da luta social (KELLNER, 2001, p. 54).

Partindo dessa perspectiva, a dinâmica do consumo cultural, mediado pelos produtos da indústria cultural, pode ser ressignificada pelos olhares e pelas experiências particulares das jovens, ao abordarem discussões sobre questões sociais e culturais diversas, que rompam com as representações de identidades hegemônicas. Através do exemplo da troca de dádivas, praticada na sociedade Cabila (na Argélia), Bourdieu (2011, p. 160) argumenta que a análise sociológica não deve ser reduzida ao aspecto estrutural ou econômico dos fenômenos coletivos. Mas, antes, deve perceber que é por meio de relações simbólicas que as razões práticas das ações se objetivam na concretude do campo social.

Em 1971, mediante o artigo “O mercado dos bens simbólicos”, Bourdieu disse que os bens simbólicos situados em um campo de produção são constituídos por duas faces: a face de mercadoria (econômica) e a face de significação (simbólica). Na dinâmica ambígua entre dimensão mercantil e dimensão simbólica, ou seja, entre o capital econômico e o capital cultural, os bens simbólicos podem partir do polo da difusão geral (na forma industrial e de “massa”) ou do polo da difusão restrita (obras raras e originais) (BERÁ; LAMY, 2015, p. 247).

Em síntese, os bens simbólicos “[...] constituem realidades com dupla face — mercadorias e significações —, cujo valor cultural, propriamente cultural, e o valor mercantil subsistem, relativamente independentes, mesmo nos casos em que a sanção econômica reafirma a consagração cultural.” (BORDIEU, 2007a, p. 102-103). Em outras palavras, trata-se de compreender que a economia dos bens simbólicos movimenta uma dualidade, uma

ambiguidade entre a realidade objetiva/material e a subjetiva/simbólica. “[...] se a sociologia se atém a uma descrição objetivista, reduz a troca de dádivas ao “toma lá, dá cá” e deixa de poder mostrar a diferença entre uma troca de dádivas e uma ação de crédito.” (BOURDIEU, 2011, p. 160).

Neste sentido, produções fílmicas ou de outra natureza simbólica, consumidas por jovens, constituem-se, concomitantemente, como um campo de disputas comerciais e como um campo de disputas simbólicas. Kellner (2001, p. 10) concorda com essa premissa, na medida em que afirma que a cultura de mídia deve ser apreciada, antes de qualquer coisa, como um território de disputas entre grupos sociais e ideologias políticas. Desta forma, a cultura de mídia tanto pode ser um espaço de reprodução e perpetuação das relações de poder e opressão, como um espaço que fornece mecanismos de resistência. Além disso, aqui também entendemos que o consumo cultural precisa ser visto como uma prática exercida por agentes sociais que incorporaram determinados *habitus*.

Neste caso, visualizamos a relação entre estrutura e agente, a partir da praxiologia bourdieusiana. Visando superar o paradigma estruturalista, que converte os sistemas de relações objetivas em totalidades dissociadas da história dos grupos e dos agentes sociais, Bourdieu (2003, p. 53) preconiza uma teoria da prática. Para tanto, um dos conceitos chave articulado pela sociologia praxiológica é o de *habitus*: trata-se de um sistema de disposições duráveis (maneiras de ser, predisposições, inclinações etc.) ou de estruturas socialmente estruturadas, que estão predispostas a atuarem como estruturadas, estruturantes, ou seja, como sistemas que estruturam as práticas e representações do mundo social dos agentes.

Em uma análise sobre as contribuições do teórico francês para a sociologia da cultura, Miceli (2003, p. 70-71) traz uma síntese lapidar em torno do conceito bourdieusiano de *habitus*:

[...] como sistemas de disposições duráveis, os *habitus* definiam-se predispostos a operar como princípios de geração de práticas, que se constituíam em meio à obediência transgressora de regras, ou melhor, que pareciam ajustadas às suas condições de ocorrência sem dispensarem a mobilização de estratégias criativas por parte dos agentes. [...] Dessa perspectiva, a prática emergia como algo justificado em decorrência do seu contexto e, ao mesmo tempo, como uma conduta dotada de certa autonomia em relação à situação de ocorrência, ou melhor, como o produto de uma relação dialética entre um contexto e um *habitus*, uma conduta resultante de uma matriz de percepções, apreciações e outras ações, que se esgueira em meio às constrações sem se deixar determinar completamente pelas mesmas.

Diante dessas colocações, as abordagens trazidas nessa seção parecem nos ajudar a pensar de forma ampla sobre os impasses e dinâmicas que definem e redefinem as práticas

de consumo cultural juvenil na atual conjuntura societária. Embora, aparentemente, surjam como tradições acadêmicas incompatíveis, Adorno e Horkheimer, Jameson, Hall, Kellner e Bourdieu trazem contribuições que se combinam dialeticamente, por meio do apontamento das lacunas e das contradições de cada perspectiva teórica. A discussão empreendida no tópico, então, busca articular enfoques analíticos diferentes, em um diálogo heterogêneo e aberto às problematizações.

Como resultado desse “embate dialético e dialógico”, sobressai-se a compreensão de que, em primeiro lugar, grande parte dos bens culturais na contemporaneidade são produzidos comercialmente, através da chamada indústria cultural. Em segundo lugar, esses mesmos produtos também dinamizam um universo simbólico. Isso significa dizer que, de um lado, os campos produtores de cultura midiática se configuram como territórios de disputa econômica, ideológica e política e, por outro lado, os/as próprios consumidores dos bens culturais mobilizam práticas simbólicas, uma vez que seus consumos culturais são vistos como práticas que se relacionam com suas disposições e percepções, enquanto agentes sociais.

Podemos pensar, assim, que embora os temas de interesse social e sociológico estejam sendo apropriados pela indústria cultural, essa apropriação está intimamente relacionada às demandas capitalistas da contemporaneidade. Cada vez mais, grandes empresas investem em publicidades voltadas para as consumidoras femininas, é o chamado *femvertising* — cruzamento entre feminismo e propaganda na língua inglesa (JANUÁRIO, 2021, p. 3). Contudo, afastamos-nos da concepção que reduz por completo essa atividade ao consumo alienado. Compreendemos que consumir objetos comerciais da indústria cultural não impede que as jovens adotem posturas críticas, a partir de suas práticas simbólicas e disposições sociais e culturais, frente aos temas abordados.

Ademais, Bekesas, Riegel e Mader (2016, p. 115) acreditam que a lógica do entretenimento midiático permite que o consumo movimente mediações e hábitos culturais que:

[...] se movem entre as experiências globalizantes, unificadoras e hegemônicas, e seus processos de reapropriação em experiências locais. [...] Assim, nossa discussão levanta a questão de como o consumo cultural deixa brechas para que os jovens construam representações de si e do outro inseridas em contextos “glocais” [...].

Ademais, pensar o consumo de bens culturais no mundo do presente, demanda que olhemos com atenção para o fenômeno da mundialização cultural, assim como para o

tema da diversidade cultural. Os contextos “glocais” ou “[...] o “deslocamento” das relações sociais dos contextos locais e sua rearticulação, através de partes indeterminadas do espaço-tempo.”, como dito por Giddens (2002, p. 24), transformam a vida cotidiana, sobretudo, por meio dos mecanismos de desencaixe. A reorganização das fronteiras nacionais e do espaço-tempo em um sentido globalizado contribui, fundamentalmente, para a dinamização de novos fluxos culturais e consumos globais, que geram uma fragmentação dos códigos culturais (HALL, 2001, p. 73-74).

Assim, ao “recepcionarem” um produto cultural, em um contexto globalizado ou, em outros termos, mundializado, o público jovem entra em contato, não apenas com um objeto mercantil, com finalidades puramente econômicas, mas ele também passa a apreender códigos, identidades, linguagens e diversidades culturais, que fazem parte de outros universos transnacionais. Ortiz (1999, p. 87) afirma que, diante de um mundo globalizado, a diversidade cultural precisa ser compreendida, a partir de um ponto de vista cosmopolita.

Bekesas, Riegel e Mader (2016, p. 121), assim como Cicchelli e Octubre (2017, p. 168), mobilizam a ideia do cosmopolitismo estético-cultural, como uma importante chave de leitura do consumo cultural juvenil na contemporaneidade. Desta maneira, no cosmopolitismo estético, o jovem precisa ser situado como sujeito de uma sociedade globalizada que, embora parta de uma identidade cultural local e de uma origem socioeconômica, os seus gostos estéticos, moldados pelo hibridismo cultural, procuram um consumo midiático que se mantém atento às diversas práticas culturais de diferentes lugares e povos.

Na perspectiva de Cicchelli e Octubre (2017, p. 189), o conceito de cosmopolitismo estético-cultural nos ajuda a pensar nas diferentes formas possíveis de interação que as juventudes contemporâneas são capazes de construir, em torno das produções culturais globalizadas. Através do estudo desenvolvido pelo autor e pela autora com jovens moradores/as da França, percebemos que o consumo estético-cultural cosmopolita, tanto pode ter um vínculo involuntário e pouco reflexivo, como um vínculo consciente e intencional.

O conceito de cosmopolitismo estético-cultural se mostra extremamente relevante para este trabalho, tendo em vista que as jovens interlocutoras estão imersas em um modo de consumo, altamente mediado por valores globalizantes e por estilos cosmopolitas. Por meio das plataformas de *streaming* e da *internet*, elas entram em contato com produções e conteúdos originários de diversos países e, assim, de diversas culturas, modos de vida e historicidades. Ainda que exista, inegavelmente, uma forte presença da indústria de entretenimento estadunidense, o chamado *mainstream*, suas experiências de consumo cultural são plurais e não podem ser reduzidas, *a priori*, a um único perfil.

2.2.1 Consumo cultural entre jovens periféricas na “era do streaming”: pensando em práticas, hábitos e gostos

Após discutirmos a noção de consumo cultural no tópico anterior — entendida como uma prática sociocultural, que é mobilizada por agentes sociais, com disposições e origens sociais distintas e que se situam em uma sociedade globalizada e cosmopolita, na qual a produção de bens culturais comerciais é preponderante —, torna-se oportuno, apontarmos para algumas das particularidades dos hábitos de consumo cultural das jovens discentes, das instituições de ensino públicas, que compõem o recorte empírico da pesquisa. Em um primeiro momento, os questionários nos ajudaram a construir um olhar mais amplo sobre essa questão.

Conforme observado nos dados da pesquisa, majoritariamente, as jovens costumam acessar as produções audiovisuais e cinematográficas por meio da *internet* (nove entre doze respondentes mencionaram este meio) e das plataformas de *streaming* (sete entre doze respondentes mencionaram este meio) (quadro 6).

Quadro 6 – Meios de acesso das interlocutoras às produções audiovisuais

Meio de acesso	Quantidade de estudante por resposta
Cinema	3
DVD	0
<i>Internet</i>	9
<i>Streaming</i>	7
TV aberta	1
TV paga	2

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Sendo assim, a crescente tendência das plataformas de *streaming*, sinalizada, inicialmente, pela primeira etapa da pesquisa — a pesquisa bibliográfica e o levantamento exploratório das produções cinematográficas e audiovisuais, nos catálogos dos serviços de *streaming* —, aparece como um dado imperativo, entre as experiências de consumo cultural dos sujeitos da pesquisa. E, como consequência disso, também se verifica a ausência ou o declínio do uso de meios de acesso ao audiovisual, que já foram extremamente populares no

passado. Este é o caso dos aparelhos de DVD e, até mesmo, dos canais das emissoras da TV aberta. Contudo, isso não significa dizer que a televisão não faz mais parte da rotina de muitos/as dos/as brasileiros/as. Mas, em contrapartida, isso sugere que ela deixou de ser uma ferramenta de entretenimento predominante.

Além do mais, o número de pessoas que preferem usar os serviços de *streaming* no Brasil é maior, não apenas em relação à TV aberta, mas também no que se refere às assinaturas de TV paga. É o que revela uma pesquisa realizada pela empresa BB (*Business Bureal*, 2021, p. s/n). Outra pesquisa, feita pela empresa *Finder*, em dezoito países (2021, p. s/n), indica que as mulheres (57,16%) acessam mais os serviços de *streaming* do que os homens (55,58%). Todavia, apesar de apontar para o fator de gênero, os dados não especificam a raça/etnia, idade e classe social dessas mulheres. As irlandesas aparecem como as principais usuárias desse serviço (69,21%), seguidas pelas brasileiras, com 65,98%.

De certa forma, os dados dessas pesquisas, conduzidas por empresas do ramo da comunicação, convergem com os dados da pesquisa em questão, na medida em que, primeiramente, as interlocutoras dão preferência ao uso da *internet* e das plataformas de *streaming*, em detrimento de outras ferramentas e, em segundo lugar, elas são mulheres e brasileiras. Porém, além das questões de gênero e de nacionalidade, estamos falando de uma questão geracional. Na contemporaneidade, como vem sendo dito pelo texto, as juventudes estão construindo laços estreitos com as novas tecnologias e mídias digitais, que configuram os consumos de bens simbólicos.

Bekesas, Riegel e Mader (2016, p. 117) destacam que “Pelos meios digitais, os jovens contemporâneos produzem e consomem cultura e entretenimento, como resultado tanto da familiaridade que possuem com as diferentes tecnologias, quanto do acesso a diferentes dispositivos”. Dialogando com isso, Tonkelski (2017, p. 82) lembra que esses novos padrões de interação, mediados pela virtualidade, indicam mudanças na forma como os/as jovens se relacionam entre si e com o mundo social, isto é, com as instituições sociais (escola, família etc.), com os outros atores e com os próprios bens culturais.

Esses novos dispositivos, que vêm mudando profundamente as interações sociais e que funcionam a partir de uma conexão com a *internet* e, assim, com o universo virtual, disponibilizam, entre outros conteúdos, produções audiovisuais. Conforme seus relatos, ao acessarem os catálogos on-line das plataformas de *streaming*, as jovens interlocutoras consomem mais os filmes, séries e minisséries, em contraposição aos documentários (quadro 7).

Quadro 7 – Preferência de consumo das interlocutoras por tipo de produção audiovisual

Tipo de produção audiovisual	Quantidade de estudante por resposta
Documentário	0
Filme	6
Série/Minissérie	6

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

A preferência por filmes, séries e minisséries, em detrimento dos documentários, sugere que as jovens buscam, em suas práticas de consumo cultural, mais entretenimento do que informação? Essa questão é mais complexa do que aparenta ser. Pois, de antemão, o próprio pressuposto da pesquisa parte da ideia de que as produções audiovisuais e cinematográficas, incluído séries e filmes, e não apenas documentários, abordam debates que podem suscitar reflexões, em torno das relações de gênero e das perspectivas feministas. Neste sentido, tais objetos culturais não se configurariam somente como um entretenimento acrítico.

Kellner (2003, p. 13) chama atenção para o fato de que:

[...] os textos da cultura da mídia não são simples veículos de uma ideologia dominante, nem entretenimento puro e inocente. Ao contrário, são produções complexas que incorporam discursos sociais e políticos cuja análise e interpretação exigem métodos de leitura e crítica capazes de articular sua inserção na economia política, nas relações sociais e no meio político em que são criados, veiculados e recebidos.

Analogamente, ao discutirmos a linha tênue entre entretenimento, informação e criticidade, na prática de consumo de bens audiovisuais, as estudantes destacaram que, apesar de ser uma atividade que busca, inevitavelmente, o lazer, ela também pode aguçar seus sentidos críticos e proporcionar algum tipo de aprendizagem. Os depoimentos de Bianca, Joice e Nayara demonstram bem como essa ambiguidade é apreendida por elas: “Algumas é a realidade e algumas pra se divertir. Dependendo do conteúdo da série.” (Nayara, 2022); “É um momento de reflexão e de lazer. Mas, é mais pro lazer mesmo. Mas aí tem temas que me fazem refletir, sabe!? Depende muito.” (Bianca, 2022).

Deste modo, de um lado, o ato de assistir um produto audiovisual é percebido como um mecanismo de “fuga da realidade”: “Eu esqueço de problemas. Eu gosto de assistir porque eu não fico muito presa aos problemas.” (Joice, 2022). Mas, por outro lado, elas também reconhecem a existência de abordagens fílmicas capazes de suscitar reflexões

sobre problemas sociais: “Eu gosto de filme que faz a gente refletir mais, [que faz] a gente ter um outro aspecto de tudo o que a gente ver.” (Joice, 2022). Alessandra, por sua vez, visualiza essa dinâmica entre entretenimento e informação, mas acredita que o gênero cinematográfico do documentário é capaz de suscitar um maior engajamento crítico, entre os/as telespectadores, em comparação aos outros tipos de produção.

Se você quer, tipo assim, só pra se entreter e assistir alguma coisa, aí depende muito dos filmes, é mais filmes de comédia, romance. Agora, se você quer se entreter mais pra ter um modo crítico, é mais sobre política, jogos. Tem muita coisa que pode ser baseada em senso crítico. Muita coisa mesmo, muitos temas. Eu acho interessante que o que pode entrar mais no senso crítico é o documentário. Documentário de alguma coisa específica, porque eles explicam mesmo (Alessandra, 2022).

Já Clarisse afirma que o ato de consumir produções cinematográficas ou audiovisuais, seja ela de qualquer gênero ou natureza, pode ser visto como uma atividade de exercício intelectual, pois, segundo ela, as cenas podem ter um caráter pedagógico, uma vez que ela vai “aprendendo com o que vai passando na tela”. Além disso, a estudante também revela que, com frequência, estabelece vínculos e identificações com as personagens das narrativas, indicando a existência de um sentimento de reconhecimento do “eu” da vida real com “outro” da vida fictícia.

Eu acho que é mais pro senso crítico porque, geralmente, o lazer não... Não é que não tenha, mas tem muito pouco que tem o empoderamento. Mas, o senso crítico é porque eu vou aprendendo com o que vai passando na tela. Então, eu fico avaliando como seria se eu tivesse no papel da atriz, se acontecesse isso comigo, tipo, algo que talvez seja forte. Aí eu fico pensando, o que eu iria fazer, pensando se eu aguentaria. Então, eu acho que é mais pro senso crítico (Clarisse, 2022).

Dessa discussão, concordamos com Almeida (2008, p. 188-192): o cinema pode assumir diferentes significados simbólicos, entre os diferentes públicos de telespectadores/as. Se de um lado, ele é associado à noção de “fábrica de sonhos”, por representar uma espécie de válvula de escape e de fuga da realidade cotidiana, por outro lado, ele pode ser lido como uma “janela para o mundo” ou como uma fonte de aprendizagem, ao possibilitar o contato com problemas sociais e políticos. Apesar de muitas produções adotarem abordagens mais próximas de uma crítica aos males sociais, é a capacidade de “afetar” e “envolver” o/a telespectador/a que permanece definindo o seu valor artístico e estético.

Outrossim, entre as doze discentes que responderam os questionários, as produções do circuito comercial “massificado” foram as mais citadas em suas respostas.

Todas elas afirmaram ter assistido os filmes *Frozen*³² e *Moana*³³, e dez delas disseram terem assistido os filmes *Mulher-Maravilha* e *Valente*³⁴. Dentre as séries, *Sex education* foi a que mais se sobressaiu nas respostas: oito das estudantes já tiveram contato com esta produção. Diante deste cenário, podemos perceber que três dos filmes mais consumidos pelas jovens fazem parte dos estúdios *Walt Disney* (*Frozen*, *Moana* e *Valente*), o outro (*Mulher-Maravilha*) é uma produção que se baseia nas HQ's (Histórias em Quadrinhos) da *DC Comics*³⁵ e a série (*Sex education*) é produzida pela *Netflix*.

Esses dados demonstram que as estudantes do Ensino Médio, frequentemente, consomem produtos audiovisuais de grandes produtoras cinematográficas, que se configuram como multinacionais no campo do entretenimento. Em outros termos, o uso das tecnologias digitais entre as juventudes contemporâneas é atravessado pelo fluxo cultural, não apenas regional e nacional, mas também pelo transnacional (TONKELSKI, 2017, p. 82). Por conseguinte, tais produtos não se enquadram em um perfil de abordagem propriamente feminista. Mas, muitos deles, vêm remodelando as maneiras como as personagens mulheres são retratadas nas narrativas fílmicas ou seriadas.

No caso da *Disney*, a título de exemplo, as princesas do século XX, tais como Branca de Neve e Cinderela, traziam em si o estereótipo da feminilidade frágil, dócil e fisico-intelectualmente incapaz. Ambas, em suas histórias, necessitavam de um príncipe, um amor eterno, para resgatá-las e fazê-las “felizes para sempre”, ou seja, suas felicidades se resumiam ao matrimônio e à subserviência ao marido. Além disso, ainda temos a questão racial e de classe. Todas elas eram brancas e ricas. Já no caso de *Frozen*, *Moana* e *Valente*, é possível visualizar uma nova ótica, em torno da imagem da “princesa”.

Essas princesas são mais “diversas” e “empoderadas”. Nos filmes, as protagonistas não precisam de um homem dos sonhos para salvá-las do perigo. Suas aventuras não se restringem à procura do amor romântico, materializado pelo casamento heterossexual e pela maternidade. Desta forma, mesmo que não sejam produções necessariamente “feministas”, esses filmes trazem outros modelos de feminilidades e têm sido consumidos expressivamente pelas novas gerações e, portanto, pelas interlocutoras.

³²*Frozen – Uma aventura congelante* é um filme de animação musical dos estúdios *Walt Disney*. Lançada em 2013, a animação gira em torno das aventuras e desventuras de duas irmãs: a rainha Elsa e sua irmã Anna.

³³*Moana – Um mar de aventuras* é um filme de animação dos estúdios *Walt Disney*. A produção foi lançada em 2016 e conta a história de Moana Waialiki: uma jovem destemida que parte em uma missão nos mares da Oceania a fim de salvar o seu povo.

³⁴*Valente* é um filme de animação de 2012 produzido pela *Pixar Animation Studios* e distribuído pela *Walt Disney*. A história fílmica é protagonizada pela princesa da Escócia Medieval Merida: uma jovem que procura superar os costumes patriarcais-matrimoniais do seu reino.

³⁵Editora subsidiária da *Warner Bros*.

Além de suas práticas de consumo cultural, no ambiente doméstico, procuramos identificar se as produções audiovisuais e cinematográficas faziam parte dos recursos didático-metodológicos, articulados pelos/as educadores/as, nas escolas frequentadas pelos sujeitos do estudo. Inicialmente, o trabalho tinha como pretensão, verificar se as instituições escolares mobilizavam ou não, em seu cotidiano educativo, filmes, documentários ou outros tipos de produção, sobre as questões de gênero, sobretudo, a partir do espaço da sala de aula e da disciplina de Sociologia, em especial.

Segundo Rocha e Paiva (2020, p. 55), no contexto contemporâneo, o cotidiano dos/as jovens é intensamente marcado pela dimensão imagética e tecnológica, principalmente, se considerar o uso das redes sociais. Deste modo, a problematização da relação entre tecnologia e educação se coloca cada vez mais como algo inevitável. A autora e o autor argumentam que a utilização de recursos audiovisuais, como ferramentas didáticas, na sala de aula, apresenta-se como uma importante estratégia pedagógica, capaz de diversificar e tornar mais interessante o processo de ensino-aprendizagem e os conteúdos trabalhados.

Todavia, segundo as informações relatadas pelas discentes, os/as professores/as de Sociologia das escolas que compõem o recorte investigativo, não costumam usar esse tipo de ferramenta durante as aulas (quadro 8).

Quadro 8 – Frequência do uso de produções audiovisuais pelos/as docentes de Sociologia, segundo as interlocutoras

Frequência	Quantidade de estudante por resposta
Sempre	0
Quase sempre	0
Às vezes	0
Difícilmente	7
Nunca	5

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Assim sendo, esses dados indicam que o consumo cultural nas escolas, pelo menos no contexto da sala de aula, não é uma estratégia de ensino significativamente explorada pelas práticas docentes. A pesquisa desenvolvida por Rocha e Paiva (2020, p. 61) mostra que o uso da linguagem do cinema, no processo de ensino-aprendizagem, encontra uma barreira comum aos/às docentes de Sociologia: o tempo reduzido das aulas de até 50

minutos e a ausência de salas de multimídias nas escolas. Quando optam por utilizar, muitos/as professores/as dão preferência aos curtas-metragens e documentários. E, se usam os longas-metragens, selecionam somente trechos específicos.

Destarte, é possível afirmar que as jovens que integram o quadro de sujeitos da pesquisa, aparentemente, assistem, de forma mais acentuada, a filmes, séries e documentários, em espaços não escolares. Neste segundo momento do tópico, almejamos apresentar, em particular, os hábitos de consumo cultural das cinco interlocutoras da pesquisa: Alessandra, Bianca, Clarisse, Joice e Nayara. Para tanto, teremos como ponto de partida, as informações compartilhadas por meio dos questionários e das entrevistas semiestruturadas. De maneira geral, as produções do circuito comercial são consumidas de modo mais regular pelas jovens, especialmente, os filmes da *Disney*.

Como já mencionado, embora estejam ressignificando a imagem veiculada do “feminino”, os filmes dessa produtora não abordam diretamente questões relacionadas ao feminismo ou ao “feminismo midiático”. Sendo assim, ao invés de focarmos nas produções da *Disney*, decidimos por mirar nas produções filmicas e seriadas da *Netflix*, uma vez que o atravessamento das perspectivas discursivas do feminismo e do *girl power* parece, a princípio, estar mais presente em suas cenas e personagens. Essa escolha também levou em consideração o consumo dessas produções pelas próprias interlocutoras, ou seja, após as produções da *Disney*, as produções da *Netflix* são amplamente assistidas pelas jovens.

Conforme divulgado pela pesquisa da empresa *Finder* (2021, p. s/n), entre os serviços de *streaming* mais difundidos pelo mundo, *Netflix*, *Disney+* e *Amazon Prime*, é a gigante *Netflix* que se destaca como a plataforma mais popular. Em média, 42% dos participantes da pesquisa informaram ter acesso a este serviço, em detrimento de 13,94% referente à *Disney+* e 13,13% da *Amazon Prime*. No Brasil, 52,69% dos brasileiros possuem, pelo menos, uma assinatura da plataforma *Netflix*, 16,87%, da *Amazon Prime*, 12,09%, da *Disney+*, 9,96%, da *GloboPlay* e 2,64%, da *Clarovideo*.

Neste contexto, todas as cinco interlocutoras afirmaram ter assinaturas pagas e ativas na plataforma da *Netflix*, geralmente, de forma compartilhada com familiares ou amigos/as. Algumas expressaram o desejo em assinar outros serviços, como *HBO Max* e *Disney+*, contudo, também salientaram que suas condições financeiras as impediam de fazer isso. Neste caso, destaca-se a prevalência da relação entre os fatores socioeconômicos e o acesso às ferramentas de entretenimento, em seus consumos culturais.

Por enquanto, só a *Netflix*. Porque a *Netflix* eu já peguei da minha família. Já é uma rede, então, a gente compartilha. Mas, eu queria muito era a da Disney+, mas eu não posso ainda. Quando eu tiver o dinheiro, eu assino. Eu também assisto de forma *online*, em alguns sites e, até mesmo, pelo *Youtube* (Clarisse, 2022).

A partir dos quadros abaixo (quadro 9 e quadro 10), podemos visualizar que os filmes e as séries da *Netflix* mais citados pelas cinco estudantes foram: *Sex education*³⁶, *Enola Holmes*³⁷ e *Bridgerton*³⁸.

Quadro 9 – Filmes assistidos pelas interlocutoras

Filmes assistidos	Quantidade de estudantes por filme
Adoráveis mulheres	1
Encanto	3
Enola Holmes	4
Frozen	5
Histórias cruzadas	1
Mary Shelley	1
Moana	5
Moxie: quando as garotas vão à luta	1
Mulan	4
Mulher-Maravilha	5
Radioactive	1
Valente	4

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Quadro 10 – Séries assistidas pelas interlocutoras

Séries assistidas	Quantidade de estudantes por série
Anne with an E	2
A vida e a história de Madam CJ Walker	1

³⁶Série da *Netflix* que tem como principal temática a educação sexual. Assim, suas cenas são guiadas pelas discussões em torno da sexualidade e das relações de gênero, principalmente, entre jovens em idade escolar.

³⁷Filme que conta a história de uma jovem que desafia os valores patriarcais do início do século XX ao investigar corajosamente o paradeiro de sua mãe feminista/sufragista e provar que era tão inteligente e forte quanto os outros homens, incluindo o seu famoso irmão, Sherlock Holmes.

³⁸Série ambientada no período regencial do Reino Unido (1811-1820), no século XIX. Embora não seja completamente fiel aos elementos históricos, a série expõe, por meio de uma abordagem cômica e romântica, a condição das mulheres (ricas) durante essa época. As mulheres ricas da nobreza participavam de bailes luxuosos com o único intuito de encontrarem seus futuros maridos e terem filhos.

Bridgerton	4
Inacreditável	1
O gambito da rainha	3
Orange is the new Black	2
Sex education	5
Valéria	1

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Vale destacar que as percepções que foram mobilizadas pelos sujeitos da pesquisa, em torno das produções audiovisuais da *Netflix*, em específico, não serão apresentadas neste tópico. De maneira contrária, iremos tratar desse debate em um capítulo posterior da dissertação, articulando-o com uma análise sociológica do conteúdo fílmico e sociocultural, de cada uma das três obras mencionadas. Neste primeiro momento, nos limitaremos a anunciar aspectos mais gerais, que se sobressaíram nas falas das interlocutoras.

Ademais, assim como as outras estudantes que participaram da fase inicial da pesquisa de campo, mediante os questionários, as cinco interlocutoras costumam assistir filmes, séries, minisséries e documentários, no espaço doméstico/privado, em contraposição ao espaço escolar — seja nos *smartphones*, seja na televisão. Algumas delas afirmaram que não frequentam com regularidade outros espaços de consumo cultural, por conta de suas situações socioeconômicas. Esse dado pode revelar as dinâmicas de desigualdade presentes nos espaços urbanos, fortemente segregados em termos classistas e raciais. Algo que já foi problematizado anteriormente, no tópico *Família, escola e bairro: um panorama das disposições, trajetórias e capitais das jovens periféricas*.

Como sabemos, as jovens em questão, são moradoras de regiões periféricas. Comumente, as salas de cinema dos *shoppings* e outros equipamentos que oferecem exibição de filmes, como o Cineteatro São Luiz³⁹ e o Cinema do Dragão⁴⁰, por exemplo, localizam-se em territórios distantes das periferias de Fortaleza e da Região Metropolitana. Assim, os cinemas parecem não operar como elemento determinante de suas práticas de consumo de bens culturais. Em contrapartida, os serviços de vídeo, via *streaming*, tanto legais quanto ilegais, presentes em aplicativos e na *internet*, notabilizaram-se como as principais

³⁹O Cineteatro São Luiz é um cinema e teatro localizado no Centro da cidade de Fortaleza, no Ceará.

⁴⁰O Cinema do Dragão é um dos serviços culturais oferecidos pelo Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, localizado em Fortaleza, no Ceará.

ferramentas de acesso aos conteúdos audiovisuais, sobretudo, a plataforma de *streaming* da *Netflix*.

O uso da legenda ou a preferência pela dublagem, seja no idioma original ou não, é um dado que teve uma relativa variação entre as interlocutoras: algumas disseram que era algo que dependia da produção assistida; outras gostam de filmes e séries apenas dubladas e uma delas afirmou priorizar as legendas, como uma forma de aprimorar o seu aprendizado na língua inglesa. Em relação aos gêneros cinematográficos, as estudantes têm gostos variados, citaram muitos deles: ação, aventura, comédia, drama, ficção científica, romance, suspense e terror. Em geral, destacavam mais de um, isto é, seus interesses não se resumiam a um único estilo. Houve, entretanto, mais comentários sobre dois gêneros: ação e romance.

Diante desses apontamentos, é possível perceber que os perfis de consumo cultural das interlocutoras, jovens periféricas, são plurais, mas incorporam elementos socioeconômicos e socioculturais que vêm sendo articulados no percurso do texto. De um lado, suas práticas de consumo cultural são distintas, pois, os seus gostos não se reduzem a um único gênero cinematográfico, por exemplo. Porém, por outro lado, suas práticas também são semelhantes, já que todas elas são usuárias dos serviços de *streaming* — em particular, da *Netflix* e de outros aplicativos e *sites* da *internet* — e consomem, com certa regularidade, produções audiovisuais, com características de um “feminismo midiático”. Além disso, o espaço escolar, as aulas de Sociologia e os cinemas de rua ou de *shopping* não são ambientes que atravessam, de modo determinante, seus consumos de objetos culturais.

3 FEMINISMO E INDÚSTRIA CULTURAL

O feminismo é uma luta histórica e política, que busca romper com os parâmetros de dominação do patriarcado. Conforme Saffioti (2004, p. 44), o patriarcado pode ser definido como uma estrutura social de dominação e exploração, no qual as mulheres são dominadas, exploradas e subalternizadas, em detrimento dos privilégios usufruídos pelos sujeitos masculinos. No entanto, é importante lembrar que o feminismo não é um movimento anti-homem, formado por mulheres raivosas, que odeiam os homens, como imaginado por muitas pessoas. Trata-se, antes, de um movimento que luta contra o patriarcado, enquanto estrutura, e, assim, contra a opressão sexista, e não necessariamente contra os homens (HOOKS, 2019a, p. 12-13).

Tal como outros sistemas de poder, o patriarcado é um fenômeno estrutural dinâmico, que vem sofrendo variações ao longo do tempo, assumindo novas roupagens e

características políticas e culturais. Na Grécia Antiga, a exemplo, as mulheres, assim como os escravizados, eram submetidas a uma posição social profundamente desvalorizada. Além da função reprodutiva, elas executavam somente trabalhos manuais, sendo restringida a possibilidade de frequentar espaços intelectuais e de falar, ouvir e debater filosofia, política e arte (ALVES; PITANGUY, 1981, p. 11).

A maioria das legislações contemporâneas garante igualdade de acesso entre homens e mulheres, em diversos espaços e esferas sociais, dentre eles, universidades, escolas, funções profissionais, exercício da cidadania e outros. A luta feminista, seguramente, foi uma das grandes responsáveis, para que tais conquistas fossem juridicamente reconhecidas. Assim, teoricamente, as mulheres na atualidade, diferentemente da Grécia Antiga, podem ser grandes pensadoras e intelectuais. Contudo, isto não quer dizer que esses direitos estejam sendo plenamente concretizados na prática cotidiana das vivências femininas.

Ainda é frequente que empresas deem salários mais altos aos homens — mesmo que estes desempenhem as mesmas funções, em comparação às mulheres que ganham menos —, ainda é comum que em seus cotidianos, as mulheres sejam sexualmente abusadas, simbolicamente silenciadas e física e psicologicamente violentadas. Meninas, jovens, adultas ou idosas, ainda são julgadas por suas aparências, têm seus corpos objetificados e são socialmente coagidas ao matrimônio heterossexual e à maternidade, vistas como “forças naturais” irrevogáveis. E tantas outras questões. O fato é que tivemos muitos avanços, sobretudo, a partir das reivindicações feministas. Porém, a desigualdade e a opressão de gênero mantêm-se vivas, sob o pilar de um patriarcado moderno, imbricado com outras estruturas de poder, tais como o capitalismo, o racismo e o neocolonialismo.

Como resultado disso, as relações de gênero permanecem assimetricamente organizadas. As assimetrias entre homens e mulheres, por conseguinte, continuam alcançando os mais diversos âmbitos da realidade social: as instituições de ensino, o ambiente de trabalho, as famílias, os partidos políticos, os meios de comunicação e outros. Sob uma perspectiva interseccional, é indispensável notar, além disso, que tais desigualdades de gênero assumem contornos ainda mais profundos, quando combinadas com outras intersecções, como raça, classe e sexualidade.

No contexto dos meios de comunicação, as produções musicais, audiovisuais, jornalísticas, literárias e publicitárias tendem a, com frequência, reproduzir e perpetuar as hierarquias sociais entre homens e mulheres, negros e brancos, heterossexuais e população LGBTQIA+ etc. Haja vista que essas hierarquias situam-se em uma sociedade que produz desigualdades e diferenças, demarcando fronteiras entre grupos sociais. No âmbito da

indústria cinematográfica, Kamita (2017, p. 1394) argumenta que, convencionalmente, as produções fílmicas partem de narrativas, nas quais a dimensão do feminino é tratada como objeto passivo, sendo que os personagens, em sua maioria, identificam-se com o universo masculino.

Todavia, como vem sendo discutido por este trabalho, na contemporaneidade, tornou-se amplamente comum o surgimento de bens audiovisuais, ligados à indústria do entretenimento comercial, que tragam em seus enredos e personagens, representações que operam dentro da perspectiva do *girl power*, isto é, do “empoderamento” feminino midiático. Mulheres heroínas com histórias próprias, sem príncipes encantados, com objetivos profissionais e vidas ativas e independentes estão tomando as salas de cinema e, ainda mais, os catálogos das plataformas de *streaming*.

Assim como Breder (2016, p. 61), entendemos que o cinema não veicula somente um discurso sonoro e imagético, mas, sobretudo, mobiliza discursos simbólicos e ideológicos, enquanto produto de uma determinada época e cultura. Dito de outro modo, as narrativas cinematográficas conformam, impreterivelmente, uma determinada visão de mundo. Desta forma, buscamos neste capítulo, discutir as implicações e as contradições do movimento da indústria cultural que midiaticiza as perspectivas feministas, reconhecendo, de um lado, o seu caráter comercial, que se apropria dos discursos feministas, visando alcançar um “nicho mercadológico” de consumidoras femininas, e, por outro lado, o seu caráter simbólico, que, possivelmente, envolve processos de socialização, acerca das questões de gênero.

Para tanto, no primeiro momento, trataremos breves considerações a respeito do feminismo, entendido não como um “produto a ser consumido”, mas como uma luta política com histórias, vertentes e epistemologias diversas. No segundo momento, problematizaremos a ausência de protagonistas femininas, em produções audiovisuais da cultura *mainstream*, bem como a estereotipificação das imagens e falas destas mesmas. E, por último, traçaremos, criticamente, um panorama dos filmes, seriados de televisão e documentários, que não são produzidos, escritos e dirigidos, necessariamente, por feministas, mas que trazem “abordagens feministas”, ainda que sob o viés mercadológico, social-liberal, cosmético e despolitizado.

3.1 Feminismo: algumas considerações

Investigar como os discursos feministas têm sido apropriados pelo mercado do audiovisual e como isso tem sido recepcionado e reapropriado pelas juventudes periféricas requer, inicialmente, que tracemos uma “definição” do movimento feminista, tendo como

referência a sua historicidade e os principais pressupostos das pensadoras feministas. Trata-se, neste sentido, de esboçar um breve histórico, sobre como o feminismo tem sido usualmente compreendido. E, a partir disso, explorar, nos tópicos seguintes, as relações criadas na contemporaneidade capitalista, entre os debates dessa luta política e os circuitos do entretenimento midiático.

Pois, sem essa visão, previamente construída em bases teóricas, não poderíamos problematizar a presença das perspectivas feministas na indústria cultural. Em outras palavras, é preciso conhecer o feminismo para, assim, reconhecer os limites, as contradições e as possibilidades de sua incorporação, no discurso e na prática midiática. A compreensão acerca das experiências das mulheres dentro do feminismo passou por variações históricas, conforme ocorriam as mudanças teóricas e políticas, isto é, mudanças tanto no plano acadêmico, entre as intelectuais feministas, quanto no campo da militância, entre ativistas e militantes que protagonizavam as mobilizações de rua, em prol de determinadas pautas. Para entendermos esse processo, iremos partir da noção de “ondas” do feminismo.

Comumente, a história do feminismo tem sido explicada, a partir da noção de “ondas”. Tais “ondas” podem ser vistas como uma terminologia, que organiza temporalmente o discurso feminista, em torno dos períodos que foram caracterizados por amplos protestos, reivindicações e conquistas, no âmbito da luta pelos direitos das mulheres. Entretanto, a periodização do feminismo recebe algumas críticas, principalmente, quando os parâmetros de sua historicização partem, unicamente, dos contextos estadunidense e europeu. É preciso entender que a ideia de “onda” feminista se configura como maneira razoavelmente didática de ler e organizar a realidade e que, apesar disso, não deve ser utilizada como uma análise limitadora, que reforça o imperialismo e o colonialismo (PEREZ; RICOLDI, 2019, p. s/n).

De outra forma, as lutas das mulheres não se reduzem a essa periodização do feminismo no Ocidente. Antes mesmo das “ondas”, em diferentes locais do mundo, diferentes mulheres se organizavam politicamente, a partir de seus espaços de atuação, em busca de direitos e em prol da superação de condições opressoras. No campo acadêmico, a chamada “primeira onda” do feminismo, situada entre o final do século XIX e o início do século XX, traz como marco a interpretação de que as feminilidades e as masculinidades não são elementos fixos. Assim dizendo, “ser mulher” ou “ser homem” possui uma variação cultural, que sugere a modificação dos papéis sociais, de acordo com a especificidade de cada sociedade (PISCITELLI, 2009, p. 118-119).

Frente a isso, a fim de notabilizar o caráter sociocultural e socio-histórico das relações entre mulheres e homens, muitas acadêmicas feministas passaram a utilizar o

conceito de gênero. É preciso ter em vista que o termo gênero não é apenas uma categoria de análise, mas é, sobretudo, uma categoria histórica. Existem diversas explicações para este conceito. Contudo, os estudos feministas convergem, não completamente, que o gênero é uma construção social dos sujeitos “feminino” e “masculino” (SAFFIOTI, 2004, p. 45). Dialogando com essa premissa, Scott (1995, p. 72) afirma que o conceito de gênero passou a ser usado por feministas como uma forma de romper com os paradigmas biologizantes, corporificados no termo sexo, assim como para enfatizar o aspecto relacional e interdependente das relações entre mulheres e homens.

Sendo assim, ao redirecionar o olhar para a dimensão social das diferenças de gênero, e não para a dimensão biológica, por assim dizer, as estudiosas feministas contribuíram para que as desigualdades entre homens e mulheres passassem a ser lidas, não como dados naturais e imutáveis, mas como construções sociais. No campo da militância política, essa “primeira onda” foi caracterizada, sobretudo, pelo sufrágismo, ou melhor, pela luta do direito ao voto feminino.

Nos Estados Unidos, o sufrágismo iniciou-se em torno de 1848, principalmente, a partir da Convenção dos Direitos da Mulher, realizada em *Seneca Falls*. Na Inglaterra, pode-se dizer que o sufrágismo se iniciou em 1865, apresentando, mais tarde, duas vertentes de luta: uma mais radical e outra mais pacifista. No Brasil, o movimento sufragista não adquiriu a característica de movimento de massa, como aconteceu nesses outros dois países. Iniciou-se apenas em 1910, mediante ações e táticas que visavam a mudança pelo debate, na via das instituições legislativas e judiciárias. (ALVES; PITANGUY, 1981, p. 44-47).

Conforme Perez e Ricoldi (2019, p. s/n), Bertha Lutz teve amplo destaque nessa luta. O movimento era protagonizado, majoritariamente, por mulheres escolarizadas oriundas da elite, embora houvesse um ativismo de natureza operária e anarquista também. A “segunda onda” do feminismo no Brasil surgiu no período da ditadura civil-militar, principalmente, a partir da década de 1970. Acadêmicas, estudantes universitárias, militantes de partidos políticos e de movimentos populares urbanos formavam a massa de mulheres ativistas nessa época. A principal pauta era o combate ao Estado autoritário.

Em termos teóricos e internacionais, Simone de Beauvoir trouxe contribuições que desnudaram os fundamentos da desigualdade de gênero, ao desmistificar as “essências” que eram frequentemente associadas a uma concepção de feminilidade e de feminino. Para a consagrada autora feminista, existem duas categorias de indivíduos na sociedade: o *Sujeito* ou o *Absoluto* e o *Outro*. Como poderíamos supor, o homem é definido pela primeira categoria e a mulher pela segunda. O *Outro* depende necessariamente do *Sujeito Absoluto* para definir-se

e essa definição passa pela determinação sexual. Neste sentido, “ser mulher” é ser um *Outro* sexuado, simetricamente pensado pelo humano *Absoluto*. Em termos gerais, “ser homem” é uma definição autônoma e o “ser mulher” é uma significação aprisionada pela definição masculina, em torno da condição feminina (BEAUVOIR, 2019a, p. 11-14).

Nesse mesmo período, outras estudiosas, tais como Kate Millet, recorreram a análises que mais tarde foram reconhecidas como problemáticas, na medida em que postulavam uma suposta universalidade da opressão patriarcal. A categoria “mulher” foi desenvolvida “[...] em leituras, segundo as quais a opressão das mulheres está além de questões de classe e raça, atingindo todas as mulheres, inclusive as mulheres das classes altas e brancas.” (PISCITELLI, 2009, p. 131). Essa perspectiva corroborou com a ideia de que o patriarcado é um sistema universal, no qual a opressão e a desigualdade, de forma generalizada, atingem, igualmente, todas as mulheres.

Consequentemente, nega-se o conjunto de outras identidades e diferenças socioculturais existentes entre as mulheres, em diferentes lugares do mundo. Reduzir as experiências das mulheres ao patriarcado é limitante, tendo em vista as questões de classe, raça, etnia, sexualidade, nacionalidade, dentre outras. Apesar das desigualdades de gênero permearem amplamente a sociedade moderna, elas possuem características distintas, ao considerar-se fatores culturais, sociais, políticos e econômicos. Assim, a opressão sexista no Ocidente, certamente é diferente da opressão sofrida pelas mulheres no Oriente, por exemplo. Deste modo, o patriarcado pode até existir, enquanto sistema de poder em diferentes culturas e sociedades, mas sua roupagem, ou seja, a forma como ele opera, o seu *modus operandi*, seguramente, possui muitas diferenças entre as diversas territorialidades e temporalidades.

Contudo, como argumenta Butler (2018, p. 17-25), a política feminista hegemônica criou uma representação do “sujeito” universal feminista, através da categoria “mulher”. Inicialmente, essa postura serviu como estratégia discursiva para a política representacional, considerando as estruturas do sistema jurídico. Entretanto, a produção de uma identidade singularizada no termo “mulher”, tende a gerar exclusões e, conseqüentemente, reproduzir as relações de poder. Desta forma, para a autora é preciso repensar a política representacional do feminismo, a partir da subversão de uma identidade estável e permanente.

Se alguém “é” uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é; o termo não logra ser exaustivo, não porque os traços predefinidos de gênero da “pessoa” transcendam a parafernália específica de seu gênero, mas porque o gênero nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece intersecções com modalidades raciais,

classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das intersecções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida (BUTLER, 2018, p. 21).

O entendimento de que as mulheres, no plural, são agentes atravessados por variados marcadores sociais, identidades e intersecções, resgata a necessidade de rompermos com abordagens que as homogeneizam e, por conseguinte, que invisibilizam a diversidade de suas trajetórias e contextos. Nas décadas de 1960 e 1970, conforme Collins e Bilge (2021, p. 17-18), a perspectiva da interseccionalidade surgiu como uma ferramenta de análise, primordialmente, teorizada por feministas negras estadunidenses, que buscava delinear uma leitura capaz de ultrapassar as lentes monofocais, articulando as dimensões de raça, classe, gênero, sexualidade, nacionalidade etc., de maneira conjunta e dialética.

A partir da publicação de seu livro *Mulheres, raça e classe* em 1981, Angela Davis ficou conhecida como uma das principais expoentes da análise interseccional ao abordar, por meio de uma perspectiva histórica, a condição social da mulher negra na sociedade estadunidense. Dentre as discussões presentes no livro, a autora destacou como o racismo e o classismo permearam o movimento sufragista nos Estados Unidos, cujas líderes, em sua maioria, eram mulheres brancas da classe média e da elite. Neste contexto, os dilemas e as opressões que eram vivenciadas por mulheres da classe trabalhadora e por mulheres negras foram frequentemente invisibilizadas (DAVIS, 2016, p. 75).

Dito de outra forma, as pautas centrais da chamada “primeira onda” do feminismo, contemplavam aquilo que compunha as realidades materiais e simbólicas das mulheres brancas e economicamente privilegiadas, como a crítica ao caráter opressor do matrimônio, a luta pelo direito ao voto e a reivindicação de carreiras profissionais no mercado de trabalho. Por outro lado, as realidades de suas companheiras, as mulheres negras e trabalhadoras, não permitiam que elas vissem o trabalho como um elemento de libertação, uma vez que essas mulheres já estavam inseridas em regimes de trabalho exploratórios e, no caso das mulheres negras, escravagistas.

Assim, Angela Davis chama atenção não apenas para a dominação de gênero e para a supremacia masculina, que atinge violentamente as mulheres nas sociedades patriarcais. Mas, ela também dá ênfase a necessidade de olharmos, interseccionalmente, para as diferenças de raça e classe que estruturam as experiências de mulheres pobres e racializadas. Embora sua análise seja inegavelmente perpassada por uma ótica interseccional, a teórica estadunidense, nessa obra, não utilizou de forma explícita o termo

interseccionalidade. Este, por sua vez, só foi de fato cunhado por Kimberlé Crenshaw, com o intuito de:

[...] reconhecer que as experiências das mulheres negras não podem ser enquadradas separadamente nas categorias da discriminação racial ou da discriminação de gênero. Ambas as categorias precisam ser ampliadas para que possamos abordar as questões de interseccionalidade que as mulheres negras enfrentam (CRENSHAW, 2012, p.8).

Em termos gerais, podemos dizer que a interseccionalidade é uma sensibilidade analítica que pensa a identidade, a partir de sua relação com o poder. O conceito se originou das experiências das mulheres negras, na medida em que grupos políticos (tais como, os movimentos antirracistas, feministas e sindicalistas), invisibilizaram determinadas pautas, falhando na criação de uma representação inclusiva. A interseccionalidade, contudo, não é exclusividade de mulheres negras, haja vista que pessoas negras no movimento LGBTQIA+, pessoas transgênero no movimento feminista, pessoas com deficiência etc., enfrentam vulnerabilidades e violências, que denunciam as intersecções de racismo, sexismo, opressão de classe, capacitismo, transfobia etc. A interseccionalidade serviu como ferramenta de inclusão para diversos grupos marginalizados (CRENSHAW, 2015, p. s/n).

No Brasil, feministas negras, como Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro, também trouxeram contribuições teóricas inigualáveis, ao descortinarem as estruturas de poder que afetam as mulheres negras no país, tais como o racismo, o colonialismo, o capitalismo e o patriarcado. Gonzalez (2020, p. 140-142), por exemplo, diz que o feminismo na América Latina, certamente, conseguiu erguer um arcabouço intelectual e político grandioso, capaz de questionar e propor alternativas ao capitalismo patriarcal ou ao patriarcado capitalista. No entanto, com frequência, esse mesmo movimento cometeu “racismo por omissão”, em outros termos, optou pelo apagamento da questão racial, frente às suas agendas de lutas “prioritárias”.

Diante disso, a pensadora brasileira advoga a favor de um feminismo afro-latino-americano, que possibilite o questionamento das discriminações de gênero e raça, que transpassa as histórias de mulheres negras e indígenas da América Latina. É válido destacar, entretanto, que o “racismo por omissão” não se trata de uma característica exclusiva do feminismo. Pelo contrário, é algo que faz parte das realidades sociais, culturais e históricas das sociedades que foram colonizadas pelos países ibéricos. Em consonância com isso, Carneiro (2019, p. 315) sugere que, em contextos multirraciais, pluriculturais e racistas como

o Brasil, é preciso enegrecer o feminismo. Isso significa dizer que é necessário aliar as lutas feministas e antirracistas.

O atual movimento de mulheres negras, ao trazer para a cena política as contradições resultantes da articulação das variáveis de raça, classe e gênero, promove a síntese das bandeiras de luta historicamente levantadas pelos movimentos negro e de mulheres do país, enegrecendo, de um lado, as reivindicações das mulheres, tornando-as assim mais representativas do conjunto das mulheres brasileiras, e, por outro lado, promovendo a feminização das propostas e reivindicações do movimento negro.

Recorrentemente, o feminismo negro, a interseccionalidade e os estudos *queer*⁴¹ são interpretados como características e postulados teórico-políticos da chamada “terceira onda” feminista. No entanto, Perez e Ricoldi (2019, p. s/n) destacam que, diversamente do que aconteceu nos Estados Unidos, no Brasil, a interseccionalidade é incorporada pela “quarta onda”, e não pela terceira. No contexto brasileiro, a “terceira onda” pode ser temporalmente situada na década de 1990. Nesse período, o movimento feminista foi caracterizado por um processo de institucionalização, via Organizações Não Governamentais (ONGs) e via financiamento estatal e desenvolvimento de políticas públicas.

Em relação à “quarta onda” feminista, argumenta-se que ela tenha surgido a partir dos primeiros anos da década de 2010. Conforme Perez e Ricoldi (2019, p. s/n), essa nova tendência do movimento feminista se distancia do aspecto institucionalizador, presente na “terceira onda”, e é configurada, especialmente, pelo ativismo digital ou pelo chamado *ciberativismo*, pela interseccionalidade e pela organização em coletivos de luta. A partir dos debates aqui construídos, podemos pensar o feminismo como um tipo de luta multifacetada, que está em constante transformação, reinventando-se e ressignificando-se.

As variações entre feminismo marxista, negro, interseccional, radical, decolonial, dentre outras, permitem-nos dizer que suas vertentes políticas, epistemologias, histórias e pautas são plurais e, portanto, não cabem em uma definição única e acabada. Nestes termos, como já mencionado, acreditamos que a narrativa das “ondas”, apesar do didatismo, não consegue abarcar a heterogeneidade de um movimento não linear. Apesar da diversidade dos “feminismos”, todos eles, de uma forma ou de outra, são atravessados pelo desejo de ruptura com as amarras sociais, que colocam as mulheres em uma condição de subalternidade. Como

⁴¹Judith Butler foi uma das precursoras da teoria *queer*. Nessa teoria, tanto as identidades de gênero quanto as sexualidades são vistas como construções sociais. Logo, o questionamento dos binarismos de gênero (feminino e masculino) e da cisheteronormatividade são fatores imperativos. Seu interesse se situa, especialmente, nas chamadas identidades “desviantes”, isto é, as identidades que não se encaixam na oposição binária entre feminino e masculino, levando em consideração os campos do sexo, do desejo e do comportamento.

resultado disso, muitas de suas bandeiras e agendas políticas convergem, como é o caso do combate à violência de gênero, a luta pelos direitos reprodutivos etc.

Nos últimos tempos, como citado em outros momentos, tem se tornado habitual a mobilização de algumas dessas pautas, entre os setores produtores de objetos audiovisuais. O consumo de tais produções culturais se mostra como uma prática cada vez mais rotineira, principalmente, entre as jovens, e a repercussão desse movimento, ainda é pouco analisada pelas Ciências Sociais. Os próximos tópicos se preocupam em esboçar uma análise sociológica sobre as representações femininas estereotipadas e a presença de discursos feministas na mídia.

3.2 Os estereótipos de gênero na indústria hegemônica do entretenimento

A comunicação imagética e sonora, mediada pelos fluxos tecnoculturais dos sistemas midiáticos modernos, vem se constituindo, indubitavelmente, como uma parte nevrálgica do cotidiano atual, sobretudo, entre o público jovem. Olhos sempre fixados em telas “transmissoras” de ideias e ideais, personagens que se tornam ícones da cultura *pop*, o hábito de “maratonar” séries, dentre outras coisas, configuram-se como práticas reveladoras de um novo tipo de consumo cultural, definido por ritmos e intensidades próprios. Conforme Kellner (2001, p. 27), a cultura da mídia se transformou em um tipo de cultura dominante, já que esta é capaz de adentrar na rotina de milhares de atores sociais, atuando como uma força de socialização, semelhante às experiências familiares e institucionais.

Vista como uma força socializadora, a mídia deixa de ser interpretada apenas como uma expressão dos avanços técnicos e tecnológicos de uma sociedade digital e passa a ser concebida como um elemento determinante da vida social e cultural. Melhor ainda, trata-se de reconhecer que os produtos midiáticos revelam a interconexão entre as experiências do “real” e as experiências do “simbólico”, haja vista que ambos se influenciam mutuamente. Dentre os variados objetos da indústria midiática, chamamos atenção, neste trabalho, para as produções audiovisuais, em especial, as que são disponibilizadas pelas plataformas de *streaming*, observando como elas têm dinamizado a dimensão de gênero, em suas imagens, discursos, narrativas e personagens.

Em outras palavras, se os objetos audiovisuais da indústria cultural podem ser caracterizados como peças simbólicas, fundamentais da socialização contemporânea, torna-se indispensável analisar como tais objetos configuram e reconfiguram suas abordagens imagéticas e discursivas, em torno das relações sociais, dentre elas, as relações de gênero.

Pois, se eles têm uma atribuição socializadora no cotidiano dos agentes sociais, consequentemente, eles também atuam nos processos de socialização de gênero, informando como meninas e meninos, mulheres e homens, devem se comportar, vestir-se, comunicar-se, relacionar-se com as pessoas e com o mundo ao seu redor.

Os trabalhos sobre as representações de gênero no campo imagético, audiovisual e publicitário aumentaram, consideravelmente, desde os anos de 1980. Em grande medida, muitos deles trazem olhares críticos ao tema do consumo, principalmente, ao enfatizarem a presença da objetificação dos corpos femininos na publicidade (ROSSI, 2017a, p. 239). É importante ressaltar, entretanto, que os produtos oriundos dos sistemas midiáticos ou da chamada indústria cultural não podem ser lidos como objetos meramente “neutros”, que refletem, de modo “transparente”, “verdadeiro” ou “falso”, os acontecimentos que compõem a dinâmica da realidade social.

Segundo Rossi (2017b, p. 221), os estudos sociológicos das mídias audiovisuais, das imagens e do cinema, sejam sobre gênero ou sobre qualquer outra temática, não podem recair na ingenuidade de que as produções cinematográficas são ilustrações ou representações totalmente fiéis da realidade, nem tampouco deixarem de perceber como essas produções estruturam relações de desigualdade. Em seu ensaio sobre o processo de codificação e decodificação das mensagens midiáticas, Hall (2013, p. 433-434) já pontuava que o discurso codificado não deve ser definido como um código “natural” e “universal”. Contrariamente, sua constituição se dá, mediante o referencial de conhecimento e o interesse sociocultural, econômico de seus agentes e instâncias produtoras.

Neste sentido, ao invés de priorizar a imagem como uma mera reprodução ou representação do “real”, esta abordagem pretende compreender as imagens como visões de mundo, formas de se comunicar e expressões de subjetividades, que se conectam com a prática social da vida cotidiana e com a própria dinâmica das desigualdades de gênero. Pois, a realidade é socialmente dinamizada com imagens e entre imagens, e não apenas representada erroneamente ou fidedignamente através delas. Assim, a relação entre imagem e realidade não pode ser reduzida à representação de uma pela outra (ROSSI, 2017b, p. 225).

Isto posto, não pretendemos aqui classificar as produções audiovisuais e cinematográficas entre aquelas que trazem “representações verdadeiras” ou aquelas que manipulam “representações falseadas” da realidade social. Antes disso, buscamos analisar como os objetos tecnoculturais constroem relacionalmente sentidos e práticas, frente à dimensão de gênero. Tais sentidos podem se encaixar em uma perspectiva “conservadora” e “hegemônica” ou em uma perspectiva “progressista” e “transgressora”. Mas, isso não quer

dizer que uma delas seja “falsa” e a outra “verdadeira”. Em grande medida, elas expressam as disputas simbólicas que ocorrem entre os grupos sociais que vivem em um “real” organizado, do ponto de vista social e econômico assimetricamente.

Contudo, sob outro ângulo, Aronovich (2016, p. 93) parece não rejeitar a noção de “representação”. Para ela, a questão da “representatividade” na esfera midiática, apresenta-se como um elemento importante para que os indivíduos criem laços sociais e subjetivos de identificação. Assim, quando determinados grupos sociais não encontram visibilidade na mídia ou quando são “representados” de forma estereotipada, suas vozes e histórias são silenciadas e apagadas da memória coletiva e das narrativas oficiais. No século corrente, ainda é comum que os dos grupos historicamente oprimidos e excluídos, como mulheres, negros e LGBTQIA+, não ocupem narrativas de destaque no chamado “cinemão”, pois, em grande parte, as histórias cinematográficas são protagonizadas, dirigidas e escritas por homens heterossexuais e brancos.

Todavia, essa falta de visibilidade ou de “representatividade” dos grupos minorizados no cinema *mainstream*, não retrata formas factuais ou formas distorcidas de “representar” a realidade, tendo em vista que as imagens audiovisuais não são elementos “neutros” e “objetivos”, nem tampouco peças culturais suprassociais, baseadas em códigos e signos inexistentes. Inversamente, essa constatação revela que, em sua maioria, as produções do circuito comercial de cinema assumem e constroem sentidos e práticas sociais entre a imagem, o “simbólico”, e o “real”, que se fundamentam em uma perspectiva “conservadora” e “hegemônica” do universo social.

No âmbito da pesquisa empírica, ao serem convidadas para compartilharem suas impressões e opiniões a respeito das diferenças que, usualmente, circundam os papéis de gênero mobilizados por mulheres e homens nas telas do cinema e nas imagens audiovisuais, as jovens interlocutoras demonstraram ter visões extremamente críticas, apontando para as desigualdades de gênero que perpassam a indústria audiovisual e reafirmando seus “*habitus* politizados”. Alessandra, por exemplo, falou sobre a invisibilidade de pessoas negras e de mulheres, nas produções fílmicas mais tradicionais.

As pessoas sempre querem invisibilizar [as mulheres]. É o que aconteceu na Idade Média com as mulheres e que também acontece hoje e no futuro [...]. Os homens são tão machistas que você pode ver em vários filmes ou em várias categorias que tem uma diferença, entendeu!? Sempre tem mais homens. Em certos filmes tem mais mulheres, mas sempre tem mais homens ou tem mais homens brancos, mulheres brancas. Não tem muita gente negra e sempre é um papel meio simples. E quando é um papel grande, não é muito famoso, mesmo que os atores que façam sejam muito bons. Tem essa invisibilidade das pessoas (Alessandra, 2022).

Como podemos ver, seu depoimento aponta não somente para a falta de visibilidade desses atores, mas também problematiza a forma como se dá a presença deles/as nos enredos e cenas dos filmes. Corriqueiramente, as mulheres, os grupos racializados, as pessoas LGBTQIA+, dentre outros sujeitos, atuam a partir de personagens coadjuvantes e secundários, que surgem apenas como um “suporte” ao papel do protagonista que, em geral, é um homem branco heterossexual. Ou, quando não, assumem a personificação dos “vilões”, como resultado das abordagens filmicas maniqueístas convencionais.

Em conformidade com essa postura, a estudante Clarisse também reflete de forma crítica sobre a desigualdade existente entre as personagens femininas e as personagens masculinas. Em sua opinião, as personagens mulheres, raramente, possuem as suas próprias histórias e, quando assumem alguma cena de destaque, são estereotipadas, conforme uma ótica machista. Assim, a mensagem que é deixada é de que as mulheres são sujeitos sociais “inferiores” aos homens.

É intrigante, porque os homens são colocados em cima do pedestal, e não a mulher. Não sei se dá pra entender... Mas, tipo, a mulher é retratada como só um apoio, onde o homem é colocado em cima. Eu acho isso totalmente errado, porque, geralmente, a mulher tem muito mais juízo do que o homem. Então, eu acho muito injusto o que a sociedade, geralmente, faz. Principalmente, em alguns filmes que a gente vê que a protagonista só tá ali por tá ali, entendeu!? Ela não causa uma coisa, tipo, “eu tô fazendo isso por tal”. Ela tá ali pelo protagonista [homem] que leva todo crédito, e a mulher não leva. Isso é muito chato. Eu, particularmente, às vezes me irrita. A gente fica analisando, tipo, eles vão colocar alguma coisa que a mulher faz e a gente fica “(gesto de dúvida e indignação)” (Clarisse, 2022).

Essa diferença é comumente observada nas grandes produções da indústria de *Hollywood*, caracterizada por seus famosos estúdios de cinema (tais como, *Walt Disney*, *Paramount*, *Warner Bros*, *Universal*, *Fox* e outros), que investem em dispêndios orçamentários milionários e técnicas de efeitos visuais e narrativos, que consigam agradar ao público, em escala mundial. Os filmes *hollywoodianos* de grande bilheteria, chamados também de *blockbusters*, trazem diversos exemplos de como a indústria cinematográfica reforça estereótipos machistas e sexistas, em suas estórias e personagens.

A série de filmes de ação da franquia *Velozes & Furiosos*, dos estúdios *Universal Pictures* — uma das mais rentáveis da história do cinema de *Hollywood*⁴² —, por exemplo, possui várias cenas que podem ser consideradas sexistas, uma vez que as personagens

⁴²De acordo com o site *Box Office Mojo*, no mundo todo, o sétimo filme da série de *Velozes & Furiosos* chegou a arrecadar o total de US\$ 1,515. Disponível em: <https://www.boxofficemojo.com/releasegroup/gr2321306117/>. Acesso em: 09 nov. 2022.

femininas são hiperssexualizadas e estereotipadas. A série da franquia já conta com nove longas-metragens, sendo previstos novos lançamentos para o futuro. Basicamente, a história gira em torno de uma gangue de corrida de carros, de *Los Angeles*. Os protagonistas são, majoritariamente, homens. Com frequência, as mulheres surgem na narrativa, desempenhando papéis como os “pares amorosos” e/ou, por vezes, tendo seus corpos objetificados, por meio de figurinos sexualizados, com roupas mais curtas e marcadas.

Rossi (2017b, p. 236) lembra que, historicamente, grande parte das imagens veiculadas nos meios de comunicação, são produzidas por olhares masculinos. Através da repetitividade, tais imagens são fixadas na memória e incorporadas no cotidiano, como relações sociais naturalizadas. Nesse âmbito, as imagens em torno do “feminino” no cinema e nas demais produções midiáticas, reiteram aquilo que habita o imaginário, as fantasias e os desejos do “masculino”. Uma vez que, predominantemente, são os homens que ocupam os lugares de diretores de cinema, não é possível creditar objetividade nas expressões imagéticas midiáticas. Tampouco é possível afirmar que imagens, que, como visto, partem dos olhares masculinos, “representam a realidade”.

Por conseguinte, as produções fílmicas indicadas ao Oscar — uma das maiores premiações de cinema do mundo, realizada anualmente pela Academia de Artes e Ciências Cinematográficas em *Los Angeles* — de “Melhor Filme”, têm como foco histórias masculinas, melhor dizendo, é o ponto de vista do homem que ocupa o lugar central na narrativa. Essa diferença pode ser percebida nas perspectivas dadas às cenas e falas dos personagens, ao protagonismo assumido pelos homens e, até mesmo, aos títulos dos filmes (*Birdman*, *Boyhood* etc.). “Em 2012, 28% de todos os personagens com falas nos cem filmes mais vistos, eram mulheres. Mulheres não podem dirigir, não podem escrever, não podem protagonizar. Elas, literalmente, não têm voz.” (ARONOVICH, 2016, p. 100).

As produções de super-heróis da *DC Comics* e da *Marvel Studios*, em geral, também reproduzem a baixa presença de mulheres protagonistas. Essa foi uma das questões problematizadas por Joice:

Por exemplo, na *Marvel* você ver com mais frequência, tem um número maior de homens heróis do que mulheres. E sempre eles são mais famosos do que as mulheres, geralmente. Então, dá pra ver o público que prefere mais o masculino por ser considerado uma coisa mais forte, na percepção deles (Joice, 2022).

Embora esse cenário esteja mudando, a partir de filmes que trazem super-heroínas, como *Mulher-Maravilha*, *Viúva Negra* e *Capitã Marvel*, a disparidade ainda é

gigantesca. Super-heróis homens e pessoas brancas, ainda são os principais astros desse tipo de produção, em detrimento das super-heroínas e super-heróis não brancos (negros, indígenas, amarelos). Assim, enquanto a lista de filmes de heróis com protagonistas homens e brancos é quantitativamente espantosa, a lista com protagonistas do gênero feminino, com pessoas de grupos racializados ou LGBTQIA+ ainda é modesta e desproporcional. Se de um lado, temos *Batman*, *Super Homem*, *Homem Aranha*, *Homem de Ferro*, *Aquaman*, *Doutor Estranho* e outros filmes com diversas sequências e *remakes*. Do outro lado, emerge um universo tímido para mulheres super-heroínas.

Além disso, ainda é recorrente que as mulheres, mesmo assumindo o protagonismo, sejam levadas a interpretar papéis estereotipados, que perpetuam a ideia de uma feminilidade, às vezes, docilizada e, outras vezes, hiperssexualizada. Dialogando com isso, uma das interlocutoras da pesquisa descreveu que, ao assistir ao filme *Aves de Rapina: Arlequina e sua emancipação fabulosa*, percebeu que a protagonista Arlequina, interpretada pela atriz Margot Robbie, é excessivamente sexualizada, em comparação aos outros filmes de super-heróis protagonizados por homens.

Eu, geralmente, percebo que a mulher é mais sensualizada. Tipo a *Arlequina*, ela tem umas coisas bem sensualizadas que, geralmente, com os homens não é costume tratar eles [dessa maneira]. Eles tratam a sensualidade com elas [mulheres], mas eles [homens] não são o alvo sexual. Eu penso numas coisas que realmente são “nossa, sem sentido”. Hoje em dia até tá parando, mas, geralmente, tem. Eu penso: “poxa, porque foi isso?”. Mas, eu sei que é porque já é o costume (Clarisse, 2022).

No filme, a Arlequina consegue se desvencilhar de um relacionamento abusivo que mantinha com o vilão ou anti-herói Coringa. Após isso, ela se une com mais três mulheres que assumem, em certa medida, o ideal de “autonomia e empoderamento feminino”, Canário Negro, Caçadora e Renee Montoya, a fim de salvar a vida de uma garota chamada Cassandra Cain. Apesar de se aproximar da perspectiva do “feminismo de mercado *pop*”, a produção da *DC Comics* não deixa de reforçar padrões de feminilidades hiperssexualizadas. Durante o longa-metragem, sem cair no falso moralismo, algumas das personagens usam vestimentas que, ao invés de reinterar a noção de “meu corpo, minhas regras”, parecem reduzir os corpos femininos a condição de “objeto”, que só é valorizado se exposto.

Rossi (2017a, p. 240) argumenta que os meios de comunicação, usualmente, conferem visibilidade aos corpos femininos, mas como objetos, e, dificilmente, como sujeitos. Assim, as imagens de mulheres são hiperexpostas como objetos sexuais, orientados a corporificar o desejo masculinista e heterossexualizado. O autor ainda destaca que as imagens

femininas são, constantemente, associadas ao espectro não-racional da trama, sendo mobilizadas como os indivíduos emotivos, descontrolados e frágeis, em oposição às imagens masculinas, sempre representadas como racionais.

Entretanto, mesmo em sua exaltação, esse contraponto, em uma escala valorativa moderna, é rebaixado por remeter a tudo que, a princípio, seria nocivo ao projeto racionalista e pragmático da modernidade, “justificando”, por sua vez, sua assimilação, controle e instrumentalização de forma “produtiva” (ROSSI, 2017a, p. 239).

Em consonância com essa análise, Breder (2016, p. 62), ao analisar três longas-metragens do cineasta canadense David Cronenberg, chega à conclusão de que, tradicionalmente, em seus filmes, o corpo feminino é representado como um corpo mais propenso aos estados de confusão, às doenças mentais e às forças ocultas, associando-o às dimensões da natureza e do instintivo. Enquanto o corpo masculino é concebido como um corpo racional, compacto e fechado. Apesar das mulheres terem conquistado diversos direitos nos últimos anos, os mecanismos simbólicos continuam operando para reafirmar a construção hierárquica da diferença entre homens e mulheres. Isso pode ser observado nos discursos simbólicos em torno do “feminino”, presente em muitas narrativas audiovisuais.

Como pontuado anteriormente, a objetificação e a invisibilidade das mulheres nos setores do cinema e audiovisual ocorrem, não somente nas telas, entre atores e atrizes, personagens e audiências. Mas, atravessa a própria forma como as produções audiovisuais são concebidas e produzidas e, logo, por quem elas são pensadas, planejadas e executadas. A reduzida presença das mulheres, tanto na frente das câmeras quanto por trás delas (direção, roteiro etc.), no cinema de *Hollywood*, não reflete, todavia, a realidade dos cursos superiores em cinema. As mulheres compõem cerca da metade do contingente de estudantes de cinema nos Estados Unidos. Apesar disso, a maioria delas, não consegue empregos depois de formadas (ARONOVICH, 2016, p. 98).

Dessa forma, as relações de sentidos e práticas sociais existentes entre o simbólico e a realidade no campo do audiovisual, ainda resguarda valores conservadores e tradicionalistas, que se fundamentam em uma cultura machista e sexista, própria do contexto da sociedade patriarcal. Neste cenário, seja na produção da cultura, na arte ou na política, as mulheres permanecem sendo reduzidas aos lugares da subalternidade, sendo frequentemente inferiorizadas, objetificadas, ridicularizadas e, por vezes, taxadas de dementes, loucas ou, até mesmo, enfermas. Como resultado disso, nos mais diversos espaços sociais, e, dentre eles, no

cinema e no audiovisual, suas vozes são silenciadas, seus saberes e conhecimentos deslegitimados, suas dores invisibilizadas e suas histórias deslegitimadas.

Além disso, quando olhamos para a presença ou para a ausência de mulheres, negras, transgêneros, não heterossexuais ou gordas, nas produções cinematográficas, devemos nos atentar para as diferentes camadas de opressão que envolvem esse fenômeno. Como dito, a “representação” das mulheres nas produções culturais é marcada pelos estereótipos de gênero. No entanto, quando visualizamos as múltiplas formas de “ser mulher”, em uma sociedade que não é somente patriarcal, mas também racista e capitalista, entendemos que essa “representação” é ainda mais restrita no caso das mulheres negras, gordas etc. Na cultura imagética dominante, existem poucos bens audiovisuais com propostas “transgressoras”, que optam por um escopo que foge do padrão de corpo magro, branco e heterossexual.

3.3 “Empoderamento feminino”: ascensão e mercantilização de perspectivas feministas nas produções audiovisuais

Como visto, a indústria cinematográfica hegemônica, responsável pela massificação de produtos audiovisuais, em uma perspectiva quase planetária, historicamente, adota abordagens filmicas que se baseiam em simbologias e discursos preconceituosos e estereotipados. Por outro lado, nos últimos anos, tem sido visível o crescimento de bens midiáticos, que vêm explorando novas formas de “representar”, imageticamente, os sujeitos sociais, sobretudo, a partir da noção de “diversidade”. Essa guinada cultural, marcada pelo posicionamento midiático “pró-inclusão”, expande-se em variadas áreas de produção e distribuição comercial dos bens simbólicos. Da publicidade às novelas, séries e filmes, o anseio por maior “representatividade” tornou-se expressivo e operante.

No âmbito das discussões de gênero e, especificamente, das imagens e narrativas acerca das mulheres, a presença da noção de “empoderamento feminino” e de outros temas associados ao movimento feminista, também tem se tornado preponderante na indústria cultural, sobretudo, com a expansão das plataformas de *streaming*. Abaixo, estão listadas algumas produções filmicas, seriadas e documentais que estão disponíveis nos catálogos de serviços de *streaming* e que se aproximam de uma proposta de “feminismo midiático” (quadro 11). Isto é, trata-se de bens comerciais audiovisuais, que se apropriam de temáticas relacionadas à luta feminista, trazendo em seus enredos e personagens, debates sobre os direitos da mulher, o machismo na sociedade como um todo ou em áreas profissionais específicas, a opressão de gênero nas relações culturais, familiares, dentre outros assuntos.

Quadro 11 – Produções audiovisuais do “feminismo midiático”

Produções audiovisuais	Categoria	Ano de lançamento	Disponibilidade nas plataformas de streaming
Absorvendo o tabu	Documentário	2018	<i>Netflix</i>
A cor púrpura	Filme	1985	<i>Amazon Prime, Apple TV, HBO Max e Google Play</i>
Adoráveis mulheres	Filme	2019	<i>Amazon Prime, Apple TV, Google Play e Youtube</i>
As hiper mulheres	Documentário	2011	<i>Amazon Prime, Google Play e Youtube</i>
<i>Anne with an E</i>	Série	2017	<i>Netflix</i>
Antonia: uma sinfonia	Filme	2018	<i>Apple TV e Netflix</i>
As sufragistas	Filme	2015	<i>Apple TV, GloboPlay, Google Play, Star+ e Youtube</i>
As telefonistas	Série	2017	<i>Netflix</i>
A vida e a história de Madam CJ Walker	Minissérie	2020	<i>Netflix</i>
<i>Bridgerton</i>	Série	2020	<i>Netflix</i>
Coisa mais linda	Série	2019	<i>Netflix</i>
Doces Magnólias	Série	2020	<i>Netflix</i>
Dona Vilma	Documentário	2016	<i>Youtube</i>
Ela quer tudo	Série	2017	<i>Netflix</i>
Encanto	Filme	2021	<i>Disney+</i>
<i>Enola Holmes</i>	Filme	2020	<i>Netflix</i>
Estrelas além do tempo	Filme	2016	<i>Disney+</i>
Eu não sou um homem fácil	Filme	2018	<i>Netflix</i>
Feministas: o que elas estavam pensando?	Documentário	2018	<i>Netflix</i>
<i>Fleabag</i>	Série	2016	<i>Amazon Prime</i>
Frida	Filme	2002	<i>Apple TV</i>
<i>Frozen</i>	Filme	2013	<i>Disney+</i>
<i>Good girls</i>	Série	2018	<i>Netflix</i>
Histórias cruzadas	Filme	2011	<i>Star+</i>
Inacreditável	Minissérie	2019	<i>Netflix</i>
Libertem Angela Davis	Documentário	2012	<i>Apple TV, Google Play e Youtube</i>
<i>Maid</i>	Minissérie	2021	<i>Netflix</i>
Mexeu com uma, mexeu com todas	Documentário	2017	<i>Amazon Prime e Youtube</i>
Mary Shelley	Filme	2017	<i>Netflix</i>
Moana	Filme	2016	<i>Disney+</i>
Moxie: quando as garotas vão à luta	Filme	2021	<i>Netflix</i>
Mulan	Filme	2020	<i>Disney+</i>
Mulher-Maravilha	Filme	2017	<i>Amazon Prime, Apple TV, Google Play e HBO Max</i>
Mulheres negras: Projeto de mundo	Documentário	2016	<i>Youtube</i>
Nada Ortodoxa	Minissérie	2020	<i>Netflix</i>
O gambito da rainha	Minissérie	2020	<i>Netflix</i>
Olga	Filme	2004	<i>GloboPlay</i>
<i>One day at a time</i>	Série	2017	<i>Netflix</i>
<i>Orange is the new black</i>	Série	2013	<i>Netflix</i>
O sorriso de Monalisa	Filme	2003	<i>Apple TV, Google Play, HBO Max e Youtube</i>
Que bom te ver viva	Documentário	1989	<i>Youtube</i>

Que horas ela volta?	Filme	2015	<i>Apple TV, Globoplay, Google Play, Netflix, Telecine e Youtube</i>
<i>Radioactive</i>	Filme	2019	<i>Netflix</i>
Resposta das mulheres	Documentário	1975	<i>Vimeo</i>
<i>Sex education</i>	Série	2019	<i>Netflix</i>
<i>She's beautiful when she's angry</i>	Documentário	2014	<i>Youtube</i>
<i>The bold type</i>	Série	2017	<i>Netflix</i>
<i>The Handmaid's Tale</i>	Série	2017	<i>Amazon Prime e GloboPlay</i>
Tomates verdes fritos	Filme	1991	<i>Amazon Prime, Apple TV, Google Play e Youtube</i>
<i>The punk Singer</i>	Documentário	2013	<i>Youtube</i>
Valente	Filme	2012	<i>Disney+</i>
Valéria	Série	2020	<i>Netflix</i>
<i>What happened, miss Simone?</i>	Documentário	2015	<i>Netflix</i>

Fonte: dados da pesquisa. LIMA, 2022.

Essa não é uma lista acabada e completa, contrariamente, reconhecemos as suas limitações e lacunas, as quais se mostraram inevitáveis, dada a própria “natureza” dialética, histórica e relacional da pesquisa científica e da realidade empírica. Em primeiro lugar, esse levantamento exploratório partiu de uma temporalidade específica, tendo sido feito no período de maio de 2021 a março de 2022. Contudo, não direcionamos o olhar para as produções a partir de um recorte temporal, ou seja, considerando apenas as produções de uma determinada década, por exemplo. De maneira diversa, partimos do material empírico disponibilizado nos catálogos on-line das plataformas de *streaming*, levando em conta os filmes, documentários e as séries que se encaixavam na perspectiva de “feminismo midiático”, não importando o ano de lançamento de cada uma das produções.

Ademais, é preciso ressaltar que as plataformas de *streaming* atualizam os seus catálogos com certa frequência, às vezes mensal ou, até mesmo, semanal. Isso significa dizer que uma parte razoável das produções listadas podem não estar mais disponíveis nos mesmos serviços ou em nenhum deles. E ainda, novas produções surgem a todo o momento, algo que corresponde ao ritmo efêmero da indústria cultural contemporânea. De acordo com Tonkelski (2017, p. 76), a indústria cultural produz bens culturais para se tornarem obsoletos e, conseqüentemente, para serem trocados continuamente: “É por meio deste ciclo de contínua atualização dos produtos que o mercado mantém e expande sua produção.”.

Em segundo lugar, o teor “feminista” de cada uma dessas produções também é um elemento que pode ser problematizado. Melhor dizendo, os limites do que pode ou não ser considerado um conteúdo feminista é ambíguo e polissêmico. Haja vista que outras leituras científicas ou outros/as pesquisadores/as poderiam apontar outras produções que não foram

indicadas aqui ou, por outro lado, não classificar as que foram sugeridas na lista, como “produções com abordagens feministas”. Portanto, o referido quadro é um dado inconcluso e mutável, que tanto poderia listar uma quantidade maior de produções, quanto uma quantidade menos significativa e mais restrita.

E ainda, é importante salientar que tais produções não fazem parte da linha contra-hegemônica do cinema, também conhecida como teoria feminista do cinema. Segundo Kamita (2017, p. 1395), a ênfase da teoria feminista do cinema não corresponde apenas à “representação” da mulher nos filmes e a sua conseqüente recepção pelo público. Além disso, esta perspectiva explora a atuação da mulher, enquanto produtora de materiais cinematográficos. Nessas situações, é possível visualizar um redirecionamento político das óticas fílmicas, uma vez que muitas cineastas feministas produzem formas de pensar as relações de gênero que transcendem a sociedade tradicional.

Neste contexto, as produções que mediatizam o feminismo em uma perspectiva comercial, não podem ser classificadas essencialmente como “feministas”, pois, elas não têm uma intencionalidade política, como é o caso das produções de cineastas feministas, que atuam no circuito de cinema contra-hegemônico. Diversamente, as produções listadas acima possuem uma intencionalidade mercadológica. Entretanto, com essa listagem exploratória, que leva em conta produtos audiovisuais comerciais, também é possível observar algumas informações importantes, frente à análise da relação entre as imagens das mulheres e o campo audiovisual e cinematográfico na contemporaneidade.

Primeiramente, apesar de não termos utilizado um recorte temporal no levantamento empírico das produções, ao analisarmos as informações contidas no quadro, a década de 2010 parece operar como um marco definidor na ascensão dos temas feministas nas mídias audiovisuais. A partir desse ano, em específico, observamos uma acentuação de filmes, séries, minisséries e documentários, com “abordagens feministas midiáticas”: entre as 53 produções listadas, 46 delas foram lançadas a partir do ano de 2010. São produções que, em alguns casos, possuem temáticas feministas mais explícitas — como a questão da pobreza menstrual ou o combate à violência de gênero. Isso pode ser percebido, principalmente, entre os documentários.

Porém, na maioria das vezes, são produções que são atravessadas por cenas que fazem referências indiretas às perspectivas defendidas pelo feminismo ou que têm personagens que incorporam uma postura mais politizada e transgressora, isto é, personagens “empoderadas”. Outro dado que se sobressai na análise do quadro, é o papel que as plataformas de *streaming*, aparentemente, desempenham na disponibilização desse tipo de

produção midiática. Em particular, podemos perceber a predominância do catálogo da *Netflix*: entre as 53 produções identificadas, mais da metade (27 delas) está disponível na *Netflix*, enquanto as outras 26 se dividem entre os demais serviços de *streaming*.

Além do mais, as próprias interlocutoras, durante a pesquisa de campo, indicaram que preferem assinar o serviço da *Netflix*. Bianca (2022), por exemplo, disse que a plataforma em questão oferece em seu catálogo séries que a afetam mais, do ponto de vista do entretenimento e do envolvimento emocional: “A *Netflix* porque tem as minhas séries favoritas, elas estão lá [...]”. Já Nayara (2022) afirma conciliar o uso da *Netflix* com outros tipos de aplicativos não pagos: “Acho que por conta que tenho na TV. Os outros tenho no celular e não é pago. [São] aplicativos”.

Dessinges e Perticoz (2019, p. 10-12) argumentam que, a partir da nova tecnologia do *streaming*, a indústria do entretenimento rompeu com o modelo vertical de distribuição dos conteúdos, proporcionando novos métodos de consumo doméstico e fornecendo rupturas de espaço-tempo. No entanto, essa perspectiva de cocriação entre fornecedores e consumidores, não representa uma tendência, de fato, transformadora da cultura de consumo midiático. Pois, na prática, o/a espectador/a não dinamiza uma utilização-criação, mas sim uma utilização-consumo. Isso quer dizer que não é possível estabelecer uma relação de autonomia das escolhas dos/as consumidores/as, frente aos produtos comerciais da indústria cultural, uma vez que os gostos estéticos são controlados pela estrutura midiática.

Mas, é certo que as plataformas de *streaming* têm possibilitado a circulação e distribuição de produtos audiovisuais, principalmente, seriados, a “nichos mercadológicos” específicos. Dentre eles, as mulheres, as juventudes, as crianças e, mais particularmente, as jovens mulheres que assumem posturas e disposições politizadas, ao defenderem valores ligados ao espectro progressista e ao próprio feminismo. Afinal, como mencionado anteriormente, a pesquisa realizada pela empresa *Finder* (2021, p. s/n), em dezoito países, revelou que as mulheres são as principais consumidoras de conteúdos oriundos do *streaming*. Só no Brasil, cerca de 65% das mulheres assinam algum serviço de *streaming* e, conseqüentemente, têm acesso às produções audiovisuais que convergem com as proposições do *girl power*.

Conforme Aronovich (2016, p. 98), o espaço das séries televisivas está, aparentemente, mais aberto à “transgressão” e às pautas identitárias, em comparação ao cinema tradicional. O cinema, por sua vez, tem mantido produções pouco ousadas e sem novidades, por meio dos chamados *remakes*. Tal “comodismo” relaciona-se com os objetivos lucrativos dos estúdios, uma vez que a aposta em “transgressões” pode resultar em baixos

retornos financeiros. Kellner (2001, p. 27) diz que, nos países capitalistas, a mídia passou a comercializar a cultura, transformando-a em uma mercadoria para o consumo massificado e para o lucro privado dos grandes agentes da indústria cultural. Visando o lucro, as produções culturais passam a ter, como maior intuito, a audiência das “massas”.

Em alguns casos, isso significa produzir conteúdos e produtos culturais que não gerem conflitos e desconfortos, alcançando muitos e diversos consumidores/as. Em outros casos, a indústria cultural explora produtos “transgressores”, que proponham a crítica social ou que se relacionem com as pautas oriundas dos movimentos sociais progressistas, dentre eles, o feminismo: “As lutas concretas de cada sociedade são postas em cena nos textos da mídia, especialmente na mídia comercial da indústria cultural, cujos textos devem repercutir as preocupações do povo, se quiserem ser populares e lucrativos.” (KELLNER, 2001, p. 32).

Partindo desses pressupostos, poderíamos afirmar que a apropriação das bandeiras feministas e identitárias como “mercadorias”, pela grande mídia comercial, através de bens culturais específicos, visa alcançar audiências que se identificam com pautas progressistas, logo, que buscam consumir produtos que correspondam aos seus valores e visões de mundo. A viabilização desse tipo de “consumo cultural crítico” tem encontrado espaço, principalmente, nos serviços audiovisuais de *streaming*. Em outros termos, a “era do *streaming*”, por assim dizer, tornou-se um mecanismo tecnocultural chave de conquista de nichos de consumidores/as particulares.

Entretanto, ao mesmo tempo em que disponibilizam conteúdos que dialogam com as temáticas da “diversidade e inclusão”, as plataformas de *streaming* não deixam de oferecer produções que ainda são conservadoras e perpetuam relações de poder e dominação entre os grupos sociais. Exemplificando, na *Netflix*, concomitantemente, os/as telespectadores/as podem encontrar no seu catálogo a série *Anne with an E* e a sequência de filmes *365 dias*. A série em questão é uma adaptação do livro *Anne of Green Gables*, da escritora canadense Lucy Montgomery, e conta a história da órfã Anne Shirley, conseguindo articular temas como a desigualdade de gênero, a homofobia, o racismo e a intolerância religiosa. Por outro prisma, a saga de filmes *365 dias*, baseada em uma trilogia de livros escrita por Blanca Lipinska e classificada pela *Netflix* como uma “saga erótica”, retrata de forma naturalizante, um relacionamento abusivo, sendo repleta de cenas de violência sexual e cárcere privado.

Segundo Almeida (2007, p. 178), os produtores da indústria televisiva, enquanto intermediários culturais, pesquisam sobre as referências culturais de seu público-alvo, visando reproduzir um padrão imagético e discursivo que atinja os diferentes lugares sociais das audiências. Para tanto, a produção dos textos midiáticos é perpassada por uma série de

negociações de sentidos simbólicos, incluindo os sentidos relacionados à dimensão de gênero. Nesse contexto, “Os bens culturais industrializados e distribuídos pela mídia eletrônica, têm a capacidade de produzir certas construções simbólicas, apropriando-se de elementos que já circulam na cultura que produz tais bens, mas os reforçam e 'normalizam' [...]”.

Deste modo, tanto valores culturais progressistas e transgressores, quanto valores culturais conservadores e tradicionais são mobilizados pelos produtores de conteúdos simbólicos (KELLNER, 2001, p. 54) com o intuito de capturar setores particulares da audiência. Dentre as interlocutoras da pesquisa, a preferência pelos objetos audiovisuais que “rompem” com narrativas misóginas e violentas, apresentou-se como uma postura proeminente. Desta forma, o desejo em assistir personagens com características que se entrelaçam com o ideal da autonomia feminina, sobrepôs-se, imperiosamente, ao consumo de produções que objetificam ou inferiorizam as mulheres.

Através de sua prática de consumo cultural, a estudante Bianca conseguiu observar a emergência desse novo tipo de produção.

As mulheres antigamente elas tinham só um dever que era se formar pra casar; pra cuidar da família apenas. Então, tem produções que mostram que não é isso, [mostram] que as mulheres têm o direito de fazer o que quiser[em], que elas podem fazer o que quiser que... Como eu posso dizer? (Pausa para refletir). Por exemplo, *Enola Holmes*. A mãe dela some e ela vai atrás, mesmo tendo obstáculos com os irmãos que vão atrás dela. Mesmo assim, ela luta atrás do que quer. E é isso que importa porque, muitas vezes, a gente se oprime por conta que “ah, fulano não permite” ou que “fulano disse que eu não consigo fazer” e nem tenta. Então, é isso que eu penso (Bianca, 2022).

Em seu relato, sobressai-se a compreensão de que a protagonista do filme, a jovem Enola Holmes, se aproxima das noções de “empoderamento”, autonomia e independência feminina. Segundo a estudante, esse tipo de produção mostra que as mulheres “podem fazer o que quiser[em]”, o que aponta, diretamente, para o diálogo com um dos *slogans* mais famosos do movimento feminista contemporâneo: “lugar de mulher, é onde ela quiser”. Isto é, se antes a opinião do “fulano” importava, atualmente, o que importa é a vontade da mulher. A figura do “fulano” pode ser lida como a figura da cultura patriarcal que estabelece locais e fronteiras de atuação social específicas para homens e mulheres, em geral, de forma assimétrica. “Poder fazer o que quiser” é uma frase simples que engloba a ideia de que as mulheres não podem ser reduzidas apenas aos papéis sociais impostos pelo patriarcado.

Porém, é válido notar que os filmes e séries das plataformas de *streaming* não inauguraram a aproximação midiática em relação às perspectivas feministas. Esse movimento cultural pode ser percebido já em produções da TV aberta brasileira, antes mesmo do início

do século XXI. Almeida (2014, p. 271), a exemplo, realizou um estudo sobre o seriado televisivo *Malu Mulher*, exibido pela rede Globo, a partir do ano de 1989, identificando que em muitos de seus episódios, fazia-se comum a presença de referências às bandeiras feministas e às temáticas mais próximas ao espectro político da esquerda. Embora, vários outros episódios tenham adotado um tom menos politizado e, até mesmo, conservador, principalmente, nas discussões sobre maternidade.

Protagonizada pela socióloga Malu, a série, de maneira geral, conseguiu abordar temas como violência doméstica, emancipação feminina, divórcio, jornada de trabalho feminina, sexualidade, prazer feminino, homossexualidade e legalização do aborto (ALMEIDA, 2014, p. 272-285). No caso das telenovelas — um dos gêneros mais rentáveis entre os produtos televisivos nacionais —, os estudos de Ondina Fachel Leal, Rosane Manhães Prado, Sônia Novinsky e Jaque Sarquess ressaltam o caráter conservador delas, na medida em que os papéis femininos não ultrapassam a subordinação e a passividade. Sarques, por exemplo, aponta como as novelas reiteram uma padronização do ambiente doméstico, conforme o modelo burguês (HAMBURGER, 2014, p. 304).

Todavia, as representações do “feminino” e do “masculino”, entre as personagens das novelas brasileiras, foram ampliadas ao longo dos anos, a partir da inclusão de mulheres, protagonistas ou não, que exercem um tipo de trabalho produtivo, remunerado e que buscam priorizar o prazer individual, por meio da valorização de seus corpos e vidas sexuais. “Exemplos de novelas que lidam com o corpo como base da transformação da identidade (incluindo-se aí a identidade sexual) são numerosos. As novelas debatem, explicitamente, mudanças na estrutura familiar e nas relações de gênero.” (HAMBURGER, 2014, p. 305).

Apesar da abordagem progressista, tais tipos de produção estão envolvidas, impreterivelmente, pelos interesses comerciais das mídias televisivas e audiovisuais. Ainda dialogando com Almeida (2007, p. 177-190), é possível problematizar a relação entre gênero, consumo e mídia. A autora esboça o seu olhar investigativo em torno das emissoras de TV comerciais brasileiras e suas principais produções: as telenovelas e os seriados. Contudo, também podemos estender a sua análise às atuais formas de consumo audiovisual, dinamizadas pelo *streaming*.

No caso da série *Malu Mulher*, a rede Globo almejava um público ou um nicho de consumidoras específicas: as mulheres escolarizadas da classe média dos centros urbanos (ALMEIDA, 2014, p. 270). No âmbito das novelas, o público-alvo também é formado pelas mulheres. As emissoras de televisão comerciais, visualizam o *marketing* e a propaganda como elementos fundamentais para a constituição dos/as espectadores/as em consumidores/as.

Assim, as mulheres não são vistas somente como um universo particular de audiência telespectadora de conteúdos culturais, mas, sobretudo, como uma audiência consumidora de conteúdos comerciais, veiculados pelas propagandas e anúncios (ALMEIDA, 2007, p. 179).

Nas produções da “era do *streaming*”, o estímulo ao consumo relacionado à questão de gênero também é um elemento operante. Contrariamente ao *modus operandi* das emissoras da TV aberta, os anúncios e propagandas nos bens audiovisuais do *streaming* não ocorrem em tempos e espaços explicitamente delimitados, com intervalos comerciais na grade de programação. Ao invés disso, os produtos são apresentados implicitamente aos/às telespectadores/as-consumidores/as, por meio de um mecanismo de venda chamado de *merchandising*. Através dessa técnica, os produtos surgem na narrativa, como uma parte comum e ordinária dos trajetos cotidianos das personagens. Segundo Almeida (2007, p. 185), o *merchandising* é articulado de maneira a criar associações entre determinados bens de consumo e os variados estilos de vida das personagens.

Ao invés das telenovelas ou das produções de *streaming*, Januário (2021, p. 1), Hamlin e Peters (2018, p. 171) discutem como as proposições políticas do feminismo têm sido apropriadas mercadologicamente pelo campo da publicidade, traçando termos como “feminismo de mercado” e “feminismo da mercadoria”: eles designam “[...] os modos pelos quais propostas e símbolos feministas são apropriados por interesses comerciais.”. Tais análises também trazem contribuições para a reflexão que estamos empreendendo neste trabalho. Pois, as indústrias culturais são indústrias híbridas, que estão interligadas por suas dinâmicas de produção, distribuição e circulação dos produtos simbólicos.

Assim, a mercantilização ou a mediatização de temáticas relacionadas ao feminismo, não se faz presente apenas na indústria cinematográfica e audiovisual. Esse processo ampliou-se em diferentes ramificações. Por exemplo, ele está na indústria fonográfica, a partir de músicas que anunciam a ruptura de relacionamentos abusivos e a emancipação das mulheres, em comerciais publicitários, que não restringem o universo feminino ao universo da vida doméstica e materna, nos produtos de uso pessoal, como blusas e *ecobags* com fotos e frases da pintora mexicana Frida Kahlo e dentre outras expressões.

Januário (2021, p. 3) argumenta que, ao se “empoderarem” financeiramente, as mulheres (brancas e economicamente privilegiadas) adquiriram maior poder de compra e consumo, tornando-se um público específico para a publicidade e o mercado midiático. Essa nova abordagem midiática em torno do “feminino”, pode ser observada no chamado *femvertising*, ou seja, um tipo de publicidade voltada para o público feminino, que aposta na mensagem do “empoderamento” das mulheres. Esse tipo de discurso converge,

aparentemente, com alguns pressupostos de acadêmicas feministas da “segunda onda”, como Iris Marion Young e Carol Gilligan (HAMLIN, PETERS, 2018, p. 169).

Autoras dos estudos de gênero, entretanto, apontam para as contradições desse movimento do mercado publicitário. Pois, a transformação das bandeiras feministas em mercadorias, gera um processo de esvaziamento político delas mesmas, já que o retorno financeiro é sobreposto aos interesses de emancipação social das mulheres (JANUÁRIO, 2021, p. 3).

As preocupações em torno do ativismo enquanto um *commodity* se assemelham ao debate sobre o feminismo e o capitalismo, isto é, consideram o uso de um discurso esvaziado das pautas políticas e valores caros aos feminismos, visando apenas o lucro para as corporações (JANUÁRIO, 2021, p. 4).

Desta maneira, enquanto peça publicitária situada no contexto do capitalismo tardio, o “empoderamento” do *femvertising* passa a ser visto como uma realização individual de consumo e, portanto, não como uma emancipação coletiva. Nesse cenário, a noção de “feminismo da mercadoria” acaba por revelar que a introdução de temáticas feministas nos objetos da indústria cultural não corresponde a um “reflexo” das conquistas feministas nem tampouco os tornam produtos “feministas”. Mas, contrariamente, trata-se de uma expressão comercial, que almeja o público feminino e que se sustenta na ética do neoliberalismo, o qual prega o “empoderamento” meramente individual (HAMLIN; PETERS, 2018, p. 172-173).

Todavia, se por um lado, o feminismo sofre uma despolitização, quando apropriado pela lógica do mercado midiático neoliberal, por outro lado, é inegável que a mídia possui um caráter pedagógico (LOURO, 2008 apud JANUÁRIO, 2021, p. 5)⁴³. Em consonância com isso, Hamlin e Peters (2018, p. 186) afirmam que o apontamento crítico das problemáticas acerca da apropriação midiática e publicitária das bandeiras feministas não impede que reconheçamos a existência de um componente “emancipatório” dessas produções e propagandas. Embora elas estejam atreladas, necessariamente, aos interesses comerciais, a mídia e a publicidade têm veiculado discursos questionadores, no que tange às representações objetificantes da imagem feminina. E, por fazerem parte do cotidiano das pessoas, impactam o processo de socialização dos indivíduos.

Então, sinteticamente, a midiaticização das perspectivas feministas pelas indústrias culturais, dentre elas, as indústrias cinematográfica e audiovisual contemporâneas, pode ser classificada como um fenômeno ambíguo, que transita entre os universos mercantis e

⁴³LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, v. 19, p.17-23, 2008.

simbólicos do consumo, visto enquanto prática cultural socializadora. Neste sentido, se um filme tem uma personagem que incorpora discursos e posturas “feministas”, certamente não devemos afirmar que se trata de uma produção “feminista”, tendo em vista que os interesses das grandes produtoras de cinema são inerentemente comerciais. Isso significa dizer que tais produções não compõem uma agenda política de luta contra a dominação masculina, ou seja, não devem ser lidas como políticas feministas. Antes disso, correspondem a uma apropriação liberal das bandeiras feministas, pela cultura *pop* e pelo cinema *mainstream*.

Mas, por outra via, não podemos negar a importância e o potencial pedagógico da introdução de discussões sociais entre produtos culturais que são amplamente acessados pela população, especialmente, entre os/as jovens, influenciando comportamentos, visões de mundo, hábitos etc. Se as produções audiovisuais são partes constitutivas das sociabilidades contemporâneas e, por isso, atuam como peças fundamentais, frente à reinvenção do imaginário social e da ação coletiva, por que os setores progressistas não deveriam reivindicar ou, até mesmo, produzir conteúdos que dialogam com suas lutas políticas? Do ponto de vista da mudança social, é mais oportuno ocupar esse espaço do que deixá-lo livre para a reprodução de uma única narrativa social: a conservadora e dominante.

Bourdieu (2011, p. 50) nos diz que os campos ou os espaços sociais se configuram como um lugar de disputa, de forças e de lutas, onde em seu interior, os agentes promovem enfrentamentos, de acordo com a posição que ocupam na estrutura de diferenciação. Esses enfrentamentos no interior do campo podem ter um caráter conservador ou transformador. Assim, o campo da indústria cultural também é um espaço de disputas simbólicas entre agentes e/ou grupos sociais e, portanto, entre suas narrativas de conservação ou transformação da realidade social. Diante disso, é possível afirmar que a ascensão das temáticas de gênero no setor audiovisual, por meio do chamado “feminismo de mercado ou da mercadoria”, em grande parte, é um resultado das disputas simbólicas travadas entre os agentes sociais.

Mas, a partir de quais meios os grupos sociais marginalizados têm reivindicado a ocupação da arena da produção e do consumo cultural, em detrimento da desconstrução da hegemonia dos grupos dominantes? Rossi (2017a, p. 240) acredita que as mídias digitais têm criado um tipo de *ciberativismo* que gira em torno, principalmente, da demanda por visibilidade e “representatividade”. Por exemplo, muitos movimentos de militância, como o feminismo e os movimentos antirracistas e LGBTQIA+, utilizam as redes sociais para questionar a visibilidade de gênero e sexualidade, em bens audiovisuais e midiáticos, tais como novelas, filmes e publicidades. Muitos desses movimentos reivindicam a incorporação

de personagens invisibilizados socialmente, como protagonistas nas produções, tais como as mulheres, a população negra e LGBTQIA+, pessoas com deficiência e outros.

No caso particular do feminismo, o uso das redes sociais e da *internet* tem servido como uma ferramenta de popularização das pautas do movimento, a partir de uma forma descentralizada e transnacional de comunicação política e cultural. A articulação da esfera digital pelo ativismo feminista tem sido caracterizada por algumas pensadoras como uma nova fase da luta do feminismo. Trata-se da chamada “quarta onda”, como vimos no tópico “Feminismo: algumas considerações”. No Brasil, a “quarta onda feminista”, além de ocupar o universo midiático digital, como um espaço de militância e disputa política, procura articular uma visão interseccional — isto é, o olhar para a intersecção entre os marcadores sociais de gênero, raça e classe — e horizontal — haja vista, a forte presença de coletivos dissociados de aparelhos institucionais tradicionais (PEREZ; RICOLDI, 2019, p. s/n).

Neste âmbito, é indispensável que percebamos a relacionalidade entre a expansão das pautas identitárias, nas produções cinematográficas e a atuação dos grupos sociais, nas mídias digitais na contemporaneidade. O “levante” ou a visibilização da voz desses grupos, através das redes virtuais de interação, possibilitou que o campo do audiovisual percebesse a proporção das audiências que foram historicamente excluídas ou estereotipadas nas narrativas fílmicas e, conseqüentemente, a necessidade de alcançá-las mercadologicamente, produzindo conteúdos que dialogam com suas demandas, posições e lutas. Contudo, em que medida a demanda por visibilidade consegue contemplar a demanda por justiça social? Isso é possível?

Conforme Fraser (2007, p. 101-102), nos últimos anos, a política progressista parece ter se dividido em duas correntes: a corrente da “redistribuição” (ou da justiça social) e a corrente do “reconhecimento” (ou da visibilidade). De modo geral, a primeira apoia-se em tradições políticas e filosóficas socialistas e trabalhistas, reivindicando, sobretudo, a redistribuição igualitária dos recursos sociais e econômicos, entre as classes sociais e os países “centrais” e “periféricos”. Já a segunda corrente, apoia-se em tradições intelectuais mais recentes, ligadas a uma visão “culturalista”. Neste caso, o reconhecimento de grupos minorizados ou das diferenças étnicas, raciais, sexuais e de gênero ocupa um lugar central na análise acadêmica e no ativismo político.

Nesse contexto, emerge uma relação tensa entre os dois campos progressistas. De um lado, os proponentes da tradição redistributiva sugerem que o mero reconhecimento da diferença não é capaz de alcançar o ideal da justiça social, configurando-se como uma “falsa consciência”. Por outro lado, os proponentes do reconhecimento indicam que o materialismo que sustenta as políticas redistributivas está ultrapassado e nem consegue, concretamente,

superar as injustiças. Assim, as acusações põem em oposição os pares redistribuição e reconhecimento, política de classe e política de identidade, multiculturalismo e igualdade social. Entretanto, nem o primeiro e nem o segundo caminho são autossuficientes, frente à questão das injustiças e desigualdades sociais. São falsas antíteses: o enfrentamento da injustiça exige tanto a redistribuição quanto o reconhecimento (FRASER, 2007, p. 103).

Todavia, é válido perceber que o reconhecimento ou a visibilidade proporcionada pelas indústrias culturais às políticas identitárias surge de forma dissociada das políticas redistributivas. Em outros termos, a abordagem comercial e representativa das questões de gênero, raça, etnia e sexualidade, mediante os objetos culturais consumidos/as e reapropriados pelos agentes sociais, não consegue dar conta da superação das injustiças sociais ligadas à esfera econômica. Sendo assim, a demanda por visibilidade, apesar de ser legítima e subjetiva/culturalmente necessária, não é capaz, por si só, de garantir a igualdade social em sua completude. Reconhecer e clamar pelo reconhecimento das vozes e existências que foram silenciadas, em contraponto às narrativas dos grupos dominantes é, sem dúvidas, um passo importante que afeta nossas relações cotidianas. Porém, não é suficiente para transformar as estruturas sociais que produzem as assimetrias entre os diferentes grupos de indivíduos.

Além disso, as produções audiovisuais que se aproximam do “feminismo *pop* midiático”, por assim dizer, não tratam das identidades como construções sociais derivadas de relações de poder estruturadas na sociedade. Na maioria das vezes, filmes, séries e outros produtos culturais adotam uma abordagem cosmética e liberal, quando mobilizam a temática da diversidade, da diferença e do feminismo. Em geral, os discursos dos/as personagens são genéricos, tratam a diferença, dentre elas, a de gênero, como algo a ser “tolerado” ou celebrado, e não como algo a ser problematizado. Conforme Silva (2014, p. 97-98), esse tipo de perspectiva tende a produzir novas dicotomias, como a da identidade hegemônica benevolente e a identidade subalterna respeitada.

Frente a isso, a ascensão e a mercantilização do discurso feminista, por meio de produções culturais massificadas, trazem diversos aspectos sociais a serem considerados e que, em uma leitura superficial, poderiam ser ignorados ou mistificados. Em resumo, as produções audiovisuais, com “abordagens feministas de mercado”, visam atingir audiências específicas, que solicitam visibilidade e reconhecimento de suas identidades, dentre elas, a identidade de “ser mulher” e de “ser feminista”, em uma sociedade machista. Embora os interesses da mídia sejam mercadológicos e opostos à política redistributiva, existe uma dimensão simbólica nesse processo, sobretudo, ao considerarmos a força de socialização — como sugere Kellner (2001, p. 27) — que perpassa a cultura midiática.

4 CONSUMO CULTURAL JUVENIL E “FEMINISMO MIDIÁTICO”: UMA LEITURA SOCIOLÓGICA E INTERSECCIONAL

Tendo em conta o carácter mercadológico da indústria hegemônica do *streaming*, em que medida as produções do “feminismo midiático” realmente se aproximam do sentido político e revolucionário do feminismo? E como isso dialoga com as posições sociais e as intersecções identitárias que constituem as experiências das interlocutoras? Será que tais produções são capazes de ultrapassar os limites e as contradições que as designam como objetos comerciais e alcançar abordagens feministas interseccionais que abrangem as diferentes condições de “ser mulher” e “ser jovem”? Essas provocações servirão como guias para o presente capítulo.

Do ponto de vista externo — isto é, de uma análise que pretende identificar os novos padrões de produção e consumo cultural entre as juventudes no mundo contemporâneo —, examinamos, até aqui, a existência de uma tendência midiática entre as produções audiovisuais, que se apropria comercialmente dos discursos identitários e feministas. Essa tendência parece acompanhar os novos ritmos reivindicatórios que se expandem pelo universo digital, através do chamado *ciberativismo*, protagonizado por diferentes movimentos e atores sociais (ROSSI, 2017a, p. 240). Ao levantarem a bandeira da “representatividade”, os ativismos digitais dão visibilidade à necessidade de remodelação da produção cultural. Exigem-se cada vez mais produtos e conteúdos que respeitem a “diversidade”.

A partir de alguns/mas estudiosos/as brasileiros/as, como Hamlin e Peters (2018) e Januário (2021), vimos que o gerenciamento midiático de temas relacionados às lutas feministas, pela indústria cultural, não se desvincula de interesses comerciais. Contrariamente, as produções culturais dos setores de entretenimento hegemônicos, ao aproximarem-se da política identitária, passam a mercantilizar as demandas dos grupos minorizados. Nesta perspectiva, as bandeiras feministas estariam virando *commodities*, gerando lucros para empresas do setor cultural e conquistando consumidoras que deixam de agregar valor político e coletivo ao feminismo, individualizando-o. Neste contexto, surge uma versão *pop* ou *cool* do feminismo. Nessa versão, o feminismo é transformado em uma identidade *mainstream*, que se reafirma somente por meio do consumo.

Todavia, não deixamos de ressaltar que, apesar das limitações mercadológicas, os objetos audiovisuais, ainda assim, carregam um tipo de componente emancipatório (HAMLIN; PETERS, 2018, p. 186), já que a mídia possui uma capacidade de difusão de

ideias e de códigos comportamentais. Isso significa dizer que, em grande medida, a preferência por produtos culturais com abordagens mais progressistas é, certamente, mais oportuna para as lutas sociais, do que produtos mobilizadores de discursos e narrativas conservadoras e discriminatórias, que reiteram padrões de dominação e estereótipos sociais.

Tal preferência foi identificada entre as práticas de consumo cultural das interlocutoras da pesquisa, ou seja, de jovens estudantes que moram em contextos periféricos. Essas jovens assumiram posturas que reivindicam filmes e séries capazes de ressignificar o papel da mulher, na história cultural do cinema e das mídias audiovisuais. Frente a esses resultados, o capítulo em questão terá como propósito olhar, analiticamente, tomando como ponto de partida uma perspectiva sociológica e interseccional, para o conteúdo interno das principais produções consumidas pelos sujeitos da pesquisa, tentando responder, parcialmente, os questionamentos apontados no início do capítulo.

Dialogando com a sociologia do cinema de Pierre Sorlin, Menezes (2017, p. 22) argumenta que através dos elementos internos do filme, é possível identificar os elementos do mundo social de uma determinada conjuntura. Entretanto, tais elementos internos não devem ser apreendidos como uma história duplicada do “real”, mas sim, como uma “encenação social” que, em primeiro lugar, seleciona os elementos, objetos etc. da realidade e que, em segundo lugar, reorganiza esses mesmos elementos e objetos. Trata-se, assim, de uma “configuração social”, retraduzida imaginária e imagetivamente. “A ênfase, portanto, está no caráter sempre construtivo das imagens.” (MENEZES, 2017, p. 24). Partindo dessa abordagem, conseguiremos fazer uma confluência entre os componentes externos e internos que constituem as produções culturais, as quais são consumidas pelos sujeitos da pesquisa.

Em suas considerações sobre o campo literário, Bourdieu (2011, p. 54-56) afirma que as obras e textos culturais devem ser analisados relacionalmente, levando em conta tanto as abordagens externalistas, quanto as internalistas. Nas abordagens internalistas, é comum que as obras sejam tomadas como significações atemporais, sem relação com processos históricos e sociais. Já as abordagens externalistas, olham para as obras como estruturas estruturadas socialmente, mas sem sujeito ou agentes estruturantes. Daí a importância de articular ambas as perspectivas, observando, de um ângulo, os fatores sócio-históricos que condicionam suas produções e, por outro ângulo, as particularidades de seus elementos internos.

Além de analisar as produções audiovisuais que se aproximam de uma perspectiva de “feminismo midiático”, paralelamente, o capítulo em questão articulará as percepções das jovens interlocutoras, em torno de tais produções. A imersão nos seus discursos e olhares foi

possibilitada, mediante o diálogo conduzido pelas entrevistas. Através delas, elaboramos indagações direcionadas, especificamente, para o conteúdo dos filmes e séries que se destacaram entre as práticas de consumo cultural das jovens. Esse processo investigativo resultou na dinamização de diferentes leituras por parte das estudantes. Em muitos casos, suas percepções evidenciaram a fragilidade da concepção, que reduz a prática do consumo cultural aos códigos e mensagens dominantes, transmitidos pelas mídias comerciais.

Hall (2013, p. 391-394), buscando superar modelos de análise de conteúdo positivistas, argumenta que a codificação da mensagem midiática não pode ser definida como um processo fixo e transparente aos/às telespectadores/as. A codificação é uma estrutura complexa de significados e sentidos multirreferenciais. Da mesma forma, a decodificação ou a “recepção” do código também não é um processo linear, fixo, transparente e pré-determinado por uma ideologia insuperavelmente fadada a controlar as mentes e os sentimentos do público telespectador.

Para que as interlocutoras pudessem mobilizar suas leituras nas entrevistas sobre os conteúdos audiovisuais e cinematográficos, que mediatizam as perspectivas feministas, tivemos que escolher produções específicas, seguindo dois critérios metodológicos. Primeiramente, levamos em conta o “teor mais transgressor ou progressista” de cada filme ou série/minissérie, em relação às dimensões de gênero. Em segundo lugar, priorizamos as produções que mais repercutiram em termos de audiência entre as jovens periféricas. Menezes (2017, p. 22) argumenta que na sociologia do cinema de Pierre Sorlin, a amostra de produções cinematográficas a serem investigadas na pesquisa sociológica precisa levar em conta dois pressupostos teórico-metodológicos: o sucesso entre público ou o sucesso entre a crítica.

Neste sentido, a amostra deve ser constituída por objetos filmicos que tiveram uma recepção quantitativa considerável entre o público telespectador ou que proporcionaram amplos debates entre os críticos de cinema. Em consonância a isso, Menezes (2017, p. 22) defende a ideia de que, ao invés de escolher apenas um desses elementos de recepção, o/a pesquisador/a articule ambas as características. Dito de outra forma, é necessário combinar os dois fatores relacionalmente, pois, isso ajuda a superar visões e recortes analíticos unilaterais. O cruzamento desses critérios culminou na escolha do filme *Enola Holmes* e das séries *Bridgerton* e *Sex education*. As três produções são disponibilizadas e produzidas pela gigante da “era do *streaming*”, *Netflix*.

Como mencionado na seção *Consumo cultural entre jovens periféricas na “era do streaming”*: pensando em práticas, hábitos e gostos, no primeiro capítulo do trabalho, quantitativamente falando, os filmes contemporâneos de princesas da *Disney* são os mais

acessados pelas jovens. Entretanto, optamos pelas produções da *Netflix*, levando em conta os critérios metodológicos citados acima. Isto é, depois do cinema da *Disney*, o *streaming* da *Netflix* se apresenta como uma prática de consumo cultural operante, no cotidiano das estudantes. Ao mesmo tempo em que foram bem recepcionados pela crítica de cinema, produzindo conteúdos capazes de dialogar de modo mais particular com os sujeitos que se colocam contra as desigualdades de gênero. Isso se deve pelo fato de que o *streaming* possibilita a circulação de produtos culturais mais direcionados a grupos de indivíduos e a individualidades específicas, ou seja, aos nichos de mercado.

Todavia, é interessante observar que, como nos mostra Barreto (2004, p. 57), em um diálogo com o sociólogo brasileiro Renato Ortiz, o interesse pela individualidade e pelo indivíduo no mercado mundial da produção cultural não representa uma fragmentação distributiva dos produtos culturais. Ainda existe uma clara tendência monopolizadora entre as indústrias culturais transnacionais. Trata-se de instâncias globalizadas, que formam oligopólios centralizadores de poder, isto é, oligopólios que controlam a produção cultural, ainda que essa estimule um consumo baseado na individualidade e na diversidade cultural. Assim, não é possível descartar o entendimento de que essas indústrias culturais globais tenham abandonado por completo a padronização da produção cultural.

Contrariamente a isso, a diferenciação foi assimilada pela padronização ou pela “produção cultural de massa”. Os produtos culturais da “modernidade-mundo”, portanto, condensam, concomitantemente, padronização e diferenciação. Contudo, “Fragmentação, diversidade e descentramento não significam descontrole, muito menos democracia.” (BARRETO, 2004, p. 58). Diante disso, é possível situar o filme e as séries selecionadas pela pesquisa como produtos, relacionalmente, padronizados e diferenciados, que circulam no contexto da mundialização da cultura. Em outras palavras, eles podem ser classificados como produtos culturais “massificados”, porque são padronizados e difundidos mundialmente, e como produtos que buscam a individualidade de nichos mercadológicos.

Desta maneira, a audiência de “massa” e, ao mesmo tempo, “particularizada” das produções da *Netflix*, faz parte, não apenas do consumo cultural das interlocutoras, mas também abarca diferentes populações e culturas, ao redor do mundo moderno. É possível visualizar esse duplo movimento, a partir dos índices indicativos de audiência e de recepção das produções culturais entre o público de telespectadores/as. Semanalmente, a própria *Netflix*

publica quatro listas com os dez filmes e séries mais assistidos, de acordo com as horas semanais visualizadas, seja em uma abrangência global ou local (por país)⁴⁴.

A partir dessas listas, é possível verificar que o filme *Enola Holmes* alcançou o “top 10” global de filmes em inglês mais assistidos, durante três semanas consecutivas. Já a primeira temporada da série *Bridgerton*, passou seis semanas na lista global das séries de língua inglesa mais visualizadas e, surpreendentemente, a segunda temporada ocupou o lugar de melhor série da *Netflix*, ao longo de 11 semanas. Tanto a primeira, quanto a segunda temporada de *Sex education*, alcançaram o patamar de três semanas no top 10 de séries em inglês. Enquanto a sua terceira temporada permaneceu durante seis semanas na lista de séries mais consumidas no mundo inteiro (NETFLIX, 2022, p. s/n). Neste âmbito, as produções escolhidas pelo recorte metodológico alcançaram audiências globais consideráveis.

Por fim, tendo como referência a análise sociológica e interseccional, bem como os olhares juvenis, acerca das perspectivas feministas presentes nos produtos audiovisuais, o último tópico do capítulo buscará apontar, de forma sintetizadora, as contradições inerentes da relação entre consumo cultural juvenil, feminismo e mercado de entretenimento global, com ênfase no *streaming*. Assim como, tentará esboçar as possibilidades pedagógicas e emancipatórias, por assim dizer, desse fenômeno. Para tanto, ressaltará a importância da Sociologia no Ensino Médio e da educação feminista, frente à leitura crítica da produção cultural massificada e das próprias relações de gênero no patriarcado.

4.1 Filme *Enola Holmes*: “Ela luta com um cara que tem o dobro dela”

O filme *Enola Holmes* é uma produção original da *Netflix*, baseada na série de livros da autora estadunidense, Nancy Springer. Enola Holmes, interpretada por Millie Bobby Brown, vive na Inglaterra da Era Vitoriana e surge como a irmã caçula do famoso detetive Sherlock Holmes, vivido pelo ator Henry Cavill. É interessante observar, entretanto, que nas histórias originais de Sherlock Holmes, escritas por Arthur Conan Doyle, o consagrado detetive não possui uma irmã mulher, apenas um irmão mais velho, Mycroft Holmes — no filme, ele é interpretado por Sam Claflin. Portanto, Enola Holmes é uma personagem criada pela escritora Nancy Springer, e, embora se inspire no universo dos clássicos de Conan Doyle, não se trata de uma criação do autor. É, antes, a antítese feminina de Sherlock Holmes.

⁴⁴Uma das listas contempla filmes em língua inglesa, a outra filmes em língua não inglesa, uma terceira lista diz respeito às séries em língua inglesa e, por última, uma lista com séries em língua não inglesa. Disponível no site: <https://top10.netflix.com/>.

Até o momento, a produção fílmica já conta com duas versões, *Enola Holmes* (figura 2) e *Enola Holmes 2*. Embora já existam duas produções audiovisuais, iremos nos limitar a analisar o primeiro filme — apresentando, simultaneamente, os olhares e as percepções das jovens interlocutoras —, uma vez que as entrevistas foram realizadas em um período no qual o segundo filme ainda não havia sido lançado.

Figura 2 – Filme *Enola Holmes*



Fonte: Netflix (2022).

O primeiro longa-metragem foi lançado no dia 23 de setembro de 2020 e, segundo os índices publicados no *site Rotten Tomatoes*, conseguiu uma notável avaliação da crítica de cinema e do público espectador, tendo obtido uma pontuação de 91% e 71%, respectivamente⁴⁵. A história gira em torno das aventuras e desventuras de Enola, uma jovem adolescente que busca descobrir o paradeiro de sua mãe, Eudoria Holmes (interpretada por Helena Bonham Carter), quando esta desaparece, na manhã de seu aniversário de 16 anos.

Após o desaparecimento da figura materna, o irmão mais velho de Enola, Mycroft, assume a sua guarda legal e tenta interná-la em uma instituição de ensino, o internato da Srta. Harrison, voltada para o público das “joves *ladies*” e para um tipo de educação conservadora, fundamentada no sexismo. Dito de outro modo, o colégio interno visava formar jovens mulheres para ocuparem os seus “papéis” no matrimônio e na maternidade. Enola, a despeito disso, por meio dos ensinamentos intelectuais e físicos dados pela sua própria mãe, teve acesso a uma educação independente, crítica e, sobretudo, transgressora, em relação à formação esperada para as meninas de sua época.

Neste contexto, ela não foi ensinada a executar as atividades entendidas como “femininas”, no final do século XIX, sendo a maioria delas, ligadas ao universo doméstico da

⁴⁵ ROTTEN TOMATOES. **Enola Holmes (2020)**. Disponível em: https://www.rottentomatoes.com/m/enola_holmes. Acesso em: 06 jan. 2023.

vida privada. Pelo contrário, ela foi educada para ser uma jovem mulher “empoderada”, lendo diversos autores/as (Shakespeare, Locke, Mary Wollstonecraft e outros/as), estudando física e história, jogando tênis e xadrez, praticando arco e flecha e, não menos importante, lutando *jiu jitsu*. Assim, o espírito crítico de Enola jamais concordaria, de bom grado, em ser aprisionado em uma instituição rígida e sexista. Utilizando da sua peculiar perspicácia, de um disfarce com trajes masculinos e do dinheiro que sua mãe lhe deixara, a jovem fugiu de casa antes de ser mandada para o internato, iniciando uma jornada em direção à Londres.

Essa postura de independência e de autonomia assumida pela protagonista, foi um dos principais elementos destacados pelas interlocutoras em suas percepções.

Eu gosto muito do *Enola Holmes* porque ele retrata uma coisa antiga, mas que também é uma coisa que ainda tá sendo falada agora. Eu acho aquela questão dela, do empoderamento dela, de ela ir atrás do que ela acha que é certo, porque a mãe dela ensinou... Eu acho muito legal porque a gente tem muito medo, principalmente, a gente mulher, de fazer o que a gente pensa o que é certo. [...] eu penso “poxa, como eu queria ter aquela garra que ela tem” de ir atrás, de saber, de descobrir o caso que tava acontecendo no filme. E porque ela, mesmo com aquelas barreiras que o filme trata, que a menina tem que ser mais quietinha, ela não. Ela foi atrás. Eu acho aquilo muito lindo (Clarisse, 2022).

A imagem da jovem mulher corajosa e destemida, que constrói uma jornada em busca dos seus próprios ideais, confrontando os interesses masculinos de seu irmão mais velho, parece afetar ou dialogar, subjetiva e socialmente, com a visão de mundo que as jovens estudantes têm sobre “o que é ser mulher”, em uma sociedade machista. Clarisse, como visto, ressaltou como as mulheres são educadas a terem medo, medo de se autorrealizarem, de fazerem o que acham “o que é certo”, ou seja, de reconhecerem e priorizarem as suas próprias necessidades, demandas, vontades e sonhos. Nas sociedades, onde a desigualdade de gênero se sobrepõe, as mulheres são, desde crianças, socializadas e ensinadas a abrirem mão de seus projetos, sobretudo, daqueles que fogem do percurso que leva ao casamento e à reprodução.

Assim, a partir de seu discurso, a jovem interlocutora da pesquisa sugere, implicitamente, que uma mulher que tem “garra”, como a jovem Enola, subverte e, por isso, ameaça uma ordem instituída, a ordem do medo que impõe lugares fixos e violentos às mulheres, como o lugar do silêncio, o lugar da “quietinha”. Logo, a mulher que não tem medo se conscientizou da potência de sua ação política e social. Bell Hooks (2019a, p. 25) nos diz que a ruptura da dominação patriarcal se inicia quando as mulheres recriam as suas consciências. Essa conscientização envolve, primordialmente, a problematização do patriarcado, identificando como ele está presente nas nossas vidas, nos nossos medos e como ele nos explora e oprime, na mesma medida em que está internalizado nas nossas mentes.

De forma semelhante, Bianca também parece valorizar a postura de transgressão e “empoderamento” da personagem. No depoimento abaixo, a estudante descreve as características de Enola que mais chamaram a sua atenção.

[...] eu gosto muito de *Enola Holmes*. Porque, assim, começando pela protagonista ser uma das minhas atrizes favoritas e também pelo contexto do feminismo. Tem uma cena muito boa que é quando ela luta com um cara que tem o dobro dela e ela consegue. [...] E também tem um clichêzinho né!? Ela quer ser independente, mas os irmãos não permitem. Na verdade, tem um [irmão], que é o Sherlock, que apoia ela e tem o outro que, enfim... Mas, realmente é a força de vontade dela que me faz gostar muito dele, [do filme] (Bianca, 2022).

Os elementos apontados por ela confluem com a concepção de que Enola é uma jovem mulher forte e determinada, que busca a autoemancipação, desenvolvendo suas habilidades intelectuais e físicas e rompendo com o estereótipo de que a mulher “é o sexo frágil”. Em outras palavras, a personagem, ao lutar “com um cara que tem o dobro dela”, assume uma força física que, frequentemente, é associada aos corpos masculinos. Dentro da lógica sexista dos papéis de gênero, o corpo feminino é um corpo frágil e dócil, que necessita de proteção e, contraditoriamente, de controle. De acordo com Piscitelli (2009, p. 116), as diferenças entre homens e mulheres são, muitas vezes, encaradas sob uma ótica biologizante. Com essa perspectiva, uma mulher seria “naturalmente mais fraca” do que um homem.

Entretanto, os papéis de gênero que instituem, dividem e hierarquizam os corpos femininos e masculinos, a partir de classificações, normatividades e estereótipos são construções sociais, que variam histórica e culturalmente (PISCITELLI, 2009, p. 122). A ação da protagonista no filme dialoga exatamente com essa última colocação. Enola foi ensinada e socializada a internalizar papéis sociais que não abarcavam a expressão da fragilidade “natural” do feminino. Ela lutou com um homem maior que ela, compreendendo que o seu corpo não era mais frágil ou mais fraco do que o corpo dele. Neste sentido, a percepção de Bianca nos induz a pensar sobre como os papéis de gênero e, logo, sobre como os estereótipos atrelados a eles, são desnaturalizados pela personagem principal da narrativa.

Através dessa perspectiva, a mensagem fílmica parece transmitir, ao menos indiretamente, a compreensão de que “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher.” (BEAUVOIR, 2019b, p. 11), uma vez que Enola tornou-se uma jovem independente, por meio da educação que recebeu de sua mãe. A feminilidade emancipada de Enola foi construída por meio de um processo social, a socialização primária protagonizada e mediada pela figura materna. Caso contrário, ela teria adquirido outro modelo social de feminilidade, ou seja, ela teria se tornado uma jovem passiva, engajada na procura por um casamento e por

um lar apinhado de filhos, principalmente, se considerarmos que eram esses os princípios “pedagógicos” do internato da Srta. Harrison.

Nas palavras da diretora Harrison, as jovens estudantes, por serem mulheres, tinham uma única missão: tornarem-se damas preparadas para o matrimônio, para a maternidade e para os afazeres domésticos. Resumidamente, essas meninas não tinham seus destinos traçados e definidos pelos órgãos genitais desde o nascimento, determinando suas existências como damas, esposas e mães. Diversamente, suas existências foram condicionadas pelo funcionamento de uma sociedade que divide diferentes papéis sociais para homens e mulheres. Elas tornaram-se aquilo o que a estrutura social e as instituições culturais impunham a elas.

Meninas, vocês estão aqui por um motivo, um único motivo. Serão transformadas em jovens damas. Vocês todas têm potencial, mas ainda não foram descobertas, avaliadas e, acima de tudo, não foram treinadas. Andem como ensinamos. Falem como mandamos. Ajam, pensem, sejam como ensinamos, e vocês se tornarão esposas aceitáveis e mães responsáveis. Sigam o caminho de tantas garotas que já estiveram onde vocês estão agora. E assim como nós as moldamos, vamos moldar vocês.” (ENOLA HOLMES. Srta. Harrison, 2020, 1h19min38s - 1h20min45s).

Portanto, “Ser mulher não é somente nascer com um determinado sexo, mas é, principalmente, ser classificada de uma forma negativa pela sociedade. É ser educada, desde o nascimento, a ser frágil, passiva, dependente, apagada, delicada, discreta, submissa e invisível.” (GOLDENBERG, 2019, p. 6). Em síntese, tornar-se mulher, tornar-se o “Outro”, é resultado de uma mediação feita por outros indivíduos, já inseridos em uma base social sexuada, melhor dizendo, uma base sexualmente diferenciada, entre homens e mulheres. As crianças, tanto meninas como meninos, sentem o mundo, primordialmente, por meio da subjetividade, e não por meio dos órgãos sexuais. Ambos passam por desafios que não são definidos, *a priori*, pelo sexo biológico: aprender a andar, a se alimentar e a sentir o mundo, a ter sensações (BEAUVOIR, 2019b, p. 11).

Ao invés de educar Enola seguindo os princípios do sexismo, Eudoria optou por transgredir as normas de gênero e aproximar a filha de uma visão e postura feministas. Em outros termos, como diria Bell Hooks (2019a, p. 109-116), ela conseguiu construir um tipo de maternagem feminista, na qual a educação das crianças tem como propósito a confrontação do sexismo e a formação de sujeitos políticos antissexistas. Além da maternagem feminista e a consequente reverberação disso na constituição de Enola, como uma jovem “empoderada”, a

trama também consegue mostrar que a relação entre mãe e filha pode ser um dos muitos temas possíveis de produções audiovisuais, que tenham uma mulher como protagonista.

Através de novas ilustrações figurativas e de imagens de mãe e filha sempre juntas fazendo as mais diversas atividades, Enola narra aos telespectadores uma sequência de informações importantes. Enola conta ao público que seu pai havia falecido ainda quando ela era um bebê. Logo após a morte paterna, os seus irmãos, Mycroft e Sherlock, partiram para Londres. Assim, durante muito tempo, Enola e Eudoria foram a única companhia uma da outra, o que, conforme relata a personagem, foi algo positivo, pois, sua mãe “*was not an ordinary mother.*”. Ela não era uma mãe comum para aquela época porque ela ensinou a Enola coisas que eram vistas pela sociedade inglesa como coisas não usuais para as mulheres (Dados da pesquisa. Registro da análise filmica. LIMA, 2023).

Grande parte dos filmes da cultura *mainstream* tem como protagonistas homens brancos em narrativas que, em geral, hiperssexualizam e objetificam os corpos femininos. Em alguns casos, as mulheres assumem esse protagonismo. Entretanto, quando isso acontece, seus papéis, com frequência, são reduzidos à busca pelo amor heterossexual e pela presença de um homem em suas vidas. Nos filmes de comédia romântica, por exemplo, as personagens mulheres quase sempre são construídas como indivíduos que, apesar do sucesso na vida profissional, sentem-se incompletos por não terem encontrado o par romântico. Ao encontrá-lo, a mensagem filmica reitera que sua autorrealização é conquistada através da validação masculina, materializada no casamento e na geração de filhos, dentro de um modelo familiar nuclear. Na indústria cultural brasileira, o papel feminino estereotipado pode ser analisado a partir das telenovelas.

Conforme Almeida (2007, p. 183), as novelas possuem uma narrativa melodramática seriada, focada em histórias familiares e amorosas que, de modo geral, giram em torno de personagens femininos, pertencentes às camadas médias e altas da cidade do Rio de Janeiro. Ou seja, são dramas que buscam explorar temas considerados como do “universo feminino” (afetividade, intimidade, família, amor, vida sexual etc.), tendo como pano de fundo o contexto dos grandes centros urbanos e o “heroísmo” de mulheres brancas, economicamente privilegiadas. Além disso, as “heroínas” das telenovelas, visando negociar com os valores conservadores da sociedade brasileira, também fazem jus ao estereótipo da “boa mãe”, profissionalmente ativa. Isto é, mantém-se o ideal tradicional da maternidade e incorpora-se o ideal moderno da profissionalização das mulheres das camadas favorecidas.

Enola Holmes, por sua vez, é um filme de aventura que, embora trate de temas do chamado “universo feminino”, como a afetividade e a família, não se restringe a falar do amor romântico, na perspectiva da dominação masculina. Apesar de Enola se envolver

emocionalmente com o marquês Tewkesbury, é a relação com a sua mãe que se sobressai como um dos apogeus do filme, além da questão política envolvendo “a primeira onda” do feminismo na Inglaterra e a conquista da sua autonomia. Sendo assim, rompe-se com o padrão vigente da representação feminina, no qual, usualmente, a protagonista estabelece um vínculo de dependência emocional, em relação ao homem.

Afinal, é o desaparecimento de sua mãe que a motiva a sair de casa, a explorar o “mundo real”, a conhecer e se apropriar da vida profissional de detetive e, principalmente, a se reconhecer como um indivíduo autônomo e livre. A coragem de correr riscos e de sair do casulo doméstico, em direção ao universo individualista de Londres não é empreitada pela esperança de encontrar um “príncipe encantado”, mas sim, a de reencontrar a mulher que lhe proporcionou o contato com uma visão de mundo potencialmente feminista.

Durante a trama, também é possível observar o envolvimento de Eudoria com o sufragismo. Na finalização do filme, ela reapareceu para a filha. Em um encontro catártico, ela revelou a Enola que o seu desaparecimento estava ligado à sua expectativa de transformar o mundo, justamente para torná-lo melhor para a filha: “Não fui embora porque não a amava. Eu fui embora por você. Eu não podia suportar que este mundo fosse o seu futuro. Então tive que lutar. Você precisa fazer barulho se quiser ser ouvida.” (ENOLA HOLMES. Eudoria, 2020, 1h53min45s – 1h54min20s).

Segundo Alves e Pitanguy (1981, p. 42-44), o século XIX foi marcado por intensas movimentações no campo da luta dos operários, as quais reivindicavam pautas associadas aos direitos trabalhistas, aos direitos cidadãos e ao direito ao voto. Após muitas lutas, a classe trabalhadora finalmente conquistou o sufrágio universal, no final do século supracitado, antes restrito aos homens ricos. No entanto, esse direito não foi estendido às mulheres, mas somente aos homens. Diante disso, as mulheres se organizaram politicamente em um movimento de massa, que ficou conhecido como sufragismo, a fim de lutarem pelo direito ao voto e, assim, pelos direitos políticos.

Não apenas Eudoria, mas a personagem Grayston, uma mulher negra e professora de *jiu jitsu*, também surge no filme como uma sufragista. A visão de mundo e a prática política dessas mulheres surgem como um dos fatores que mobilizam a formação da protagonista, como uma jovem subversiva que se aproxima, consideravelmente, de uma postura “feminista”. Apesar disso, o filme não constrói uma abordagem mais minuciosa sobre o sufragismo, deixando de apresentar as manifestações de rua, as quais mobilizaram milhares de mulheres ao redor do mundo. Fica evidente que Eudoria e Grayston são militantes radicais do sufragismo, todavia, suas ações como tais são sub-representadas.

As cenas mais simbólicas do longa-metragem, envolvendo Grayston e seu posicionamento feminista, por exemplo, não se dão no plano da ação direta do movimento sufragista. Inversamente, elas aparecem por meio do plano da interação cotidiana e das escolhas feitas no âmbito da vida pessoal. A condição de ser professora de *jiu jitsu*, em uma época na qual essa prática era ilegal para as mulheres, já é por si só um ato subversivo, que permeia as suas relações do dia a dia. Também é possível citar um dos diálogos mais marcantes e emblemáticos da narrativa, em que Grayston desnuda os privilégios masculinos e raciais do detetive Sherlock Holmes.

Edith Grayston: Enola está no seu próprio caminho. E, para o bem ou para o mal, Eudoria também.

Sherlock Holmes: Não sei o que estão aprontando...

Edith Grayston: Aprontando? Péssima escolha de palavra. Tente não falar como seu irmão. Não existe a menor chance de você entender nada disso. Sabia?

Sherlock Holmes: Me explique o porquê.

Edith Grayston: Porque você não sabe o que é não ter poder. Não se interessa por política. Por quê?

Sherlock Holmes: Porque é chato.

Edith Grayston: Porque não tem interesse em mudar um mundo que o favorece tanto. (ENOLA HOLMES. Diálogo entre Edith Grayston e Sherlock Holmes, 2020, 1h2min3s -1h3min11s).

No patriarcado, mediante a socialização dos indivíduos, o par conceitual “dominação e submissão” cria identidades sociais de gênero, que passam a moldar posturas e modos de agir, pensar e sentir. Essas identidades, ou *habitus*, são inculcadas por meio de um processo simbólico violento, que determina as formas de ser, não apenas das mulheres, mas também dos homens (BOURDIEU, 2012, p. 63). Sherlock Holmes, como produto da socialização masculina, num mundo patriarcal, apresenta uma postura antipolítica, tipicamente compartilhada entre homens que se encontram em um contexto socialmente privilegiado. O seu *habitus* masculinizado, isto é, a sua forma de “ser homem”, funciona como uma lente que lhe mostra uma sociedade plenamente ajustada aos seus interesses.

É por isso que a luta política das mulheres lhe parece uma coisa “chata” ou sem sentido e, até mesmo, uma ameaça, afinal, Eudoria e Grayston estavam “aprontando”. Neste caso, o termo “aprontar” é utilizado como uma expressão relacionada a ações indevidas e perigosas. Como contraponto, Edith Grayston consegue tirar as lentes masculinizadas de Sherlock — ou seja, o seu modo de ver o mundo, sob o ponto de vista do privilégio masculino —, através de uma simples, didática e poderosa frase: Sherlock não se interessa por política e, conseqüentemente, não se mobiliza para transformar a sociedade, simplesmente porque a dominação masculina e as relações raciais e econômicas vigentes lhe favorecem

enormemente. Pois, conforme indica Bourdieu (2012, p. 20), as relações de dominação pertencem a uma circularidade entre a objetividade da estrutura e a subjetividade cognitiva.

O desfecho final da obra audiovisual se dá com a personagem principal dialogando diretamente com o público, algo feito por ela em muitas outras cenas. Neste momento, ela procurava se autodefinir como uma mulher independente ou “empoderada”, membro da família Holmes e como uma profissional do ramo investigativo. Afinal, quem era Enola Holmes ou quem ela havia se tornado, sobretudo, a partir das experiências vividas em um mundo sexista, misógino e machista?

Então, como concluir? Meu nome é Enola, que, ao contrário, é “*alone*”, “sozinha”. Ser uma Holmes é encontrar seu próprio caminho. Meus irmãos encontraram, minha mãe encontrou, e eu também preciso. Mas agora vejo que estar sozinha não significa ter que ser solitária. A mamãe nunca quis isso. Ela queria que eu encontrasse minha liberdade, meu futuro, meu propósito. Sou uma detetive, sou uma decifradora, alguém que encontra almas perdidas. Minha vida é só minha. E o futuro depende de nós (ENOLA HOLMES, Enola, 2020, 1h55min40s - 1h56min29s).

É interessante notar que essa definição foi construída pela própria protagonista, e não por um narrador que estabelece uma fronteira entre a história e a sua contação. Essa abordagem parece corroborar com a ideia de que Enola não permite que a sociedade a defina. De modo oposto, essa definição parte de si mesma e atravessa a narrativa fílmica como um todo. De um lado, a sua jornada foi marcada por um tipo de autorreconhecimento, que valorizou a sua autonomia e liberdade, as quais foram estimuladas desde sua infância e que a fizeram descobrir o seu propósito pessoal: ser uma detetive. Essa é a sua vida: “Minha vida é só *minha*”. Por outro lado, sua jornada também foi uma jornada coletiva, perpassada por um contexto social e político, no qual as mulheres inglesas estavam se mobilizando em prol da mudança social, do sufrágio feminino e da igualdade de gênero. Esse é o futuro que depende da organização coletiva: “o futuro depende de *nós*.”.

Essa é a definição dada pela produção fílmica, através da voz da própria protagonista: Enola tornou-se uma jovem detetive, que ao reconhecer o valor da liberdade, trilhou o próprio caminho. Um caminho que não foi definido pelo que os outros esperavam dela, ou melhor, pelo que a cultura sexista demandava dela. Pelo contrário, seu caminho foi feito por escolhas que reafirmavam o perfil “transgressor” da jovem, educada por uma mulher feminista. Por conseguinte, as interlocutoras da pesquisa, por meio de suas percepções e decodificações, em torno dos signos, imagens, sons e códigos fílmicos também esboçaram uma identidade para a protagonista, que converge com essa perspectiva.

Joice, por exemplo, lembra que Enola conseguiu romper com diversos limites sociais que eram impostos às mulheres.

Principalmente, o fato de dizerem que uma mulher tem que seguir aquele regrinha e ela foi totalmente ao contrário: se vestiu de forma masculina, rompeu certas barreiras e provou que ela pode ser tão competente como o irmão dela [Sherlock Holmes], que é o homem (Joice, 2022).

Mediante a sua fala, Joice nos ajuda a refletir sobre como a personagem subverteu as regras e normas, compulsoriamente, prescritas pelos papéis de gênero em uma sociedade patriarcal. Exemplificando, ao vestir roupas masculinas, a jovem Enola abandonou os princípios estéticos e binários esperados, em relação ao comportamento de uma jovem *lady*, isto é, de uma jovem pertencente aos estratos socioeconômicos privilegiados da sociedade londrina. Além do mais, mesmo quando usava trajes femininos, a menina Holmes optava por roupas mais simples e discretas. O seu cabelo, por exemplo, ao contrário do que era usual entre as *ladies* do período vitoriano, costumava estar semipreso, sem adornos, chapéus ou penteados. A imagem de espontaneidade e indiligência, incorporadas nos elementos do figurino da atriz, dialogam com o ideal da jovem mulher “mais livre e emancipada”, que procura se “encaixar” na sociedade londrina, mas sem grandes preocupações estéticas.

Joice também chamou atenção para o fato de que Enola tornou-se uma detetive competente, tal como o seu famoso e multifacetado irmão, Sherlock Holmes. Neste sentido, ela estava construindo uma carreira profissional. A profissionalização feminina — especificamente, de mulheres economicamente privilegiadas e brancas — certamente, era um tópico incomum e polêmico naquele contexto social. Como exposto em momentos anteriores, os papéis de gênero reservavam às mulheres as tarefas do universo privado, associadas à manutenção do lar, à reprodução sexual e ao matrimônio. Ao discutir a sua profissionalização, enquanto romancista, Virginia Woolf problematizou a idealização do papel doméstico feminino, no poema “O Anjo do Lar” de Coventry Patmore. Seguramente, o poema era um reflexo das relações sociais e culturais do período.

Vocês, que são de uma geração mais jovem e mais feliz, talvez não tenham ouvido falar dela — talvez não saibam o que quero dizer com o Anjo do Lar. Vou tentar resumir. Ela era extremamente simpática. Imensamente encantadora. Totalmente altruísta. Excelente nas difíceis artes do convívio familiar. Sacrificava-se todos os dias. Se o almoço era frango, ela ficava com o pé; se havia ar encanado, era ali que ia se sentar — em suma, seu feitio era nunca ter opinião ou vontade própria, e preferia sempre concordar com as opiniões e vontades dos outros. E acima de tudo — nem preciso dizer — ela era pura. Sua pureza era tida como sua maior beleza — enrubescer era seu grande encanto. Naqueles dias — os últimos da rainha Vitória — toda casa tinha seu Anjo (WOOLF, 2021, p. 11-12).

Nesse mesmo ensaio, Virginia Woolf relata que, para tornar-se uma escritora, foi preciso que ela matasse, simbolicamente, o “Anjo do Lar” que habitava a sua convivência como mulher e o seu próprio imaginário: “Se eu não a matasse, ela é que me mataria.” (WOOLF, 2021, p. 13). Para tornar-se uma detetive profissional, como mencionado por Joice, Enola também precisou matar o “Anjo do Lar” que, por vezes, insistia em atormentá-la, sobretudo, através das exigências da figura conservadora, representada pelo irmão mais velho, Myrcroft, e pela instituição de ensino conservadora da Srta. Harrison.

De modo geral, os olhares que foram mobilizados pelas interlocutoras, em torno da produção audiovisual da *Netflix*, *Enola Holmes*, conseguem identificar o elemento do “empoderamento” da personagem, algo comum às produções que midiaticizam o discurso feminista. Melhor dizendo, suas análises deram conta de observar como os processos codificados constroem um perfil de uma jovem mulher, que transcende os papéis sexistas impostos às mulheres, como a submissão e a fragilidade ou a busca por um “príncipe encantado”. Em outras palavras, reiterando seus “*habitus* politizados”, as jovens estudantes parecem sustentar um posicionamento favorável a esse tipo de conteúdo, apontando, em muitos casos, para um sentimento de identificação e admiração, em relação ao papel assumido pela protagonista na narrativa: “eu queria ter aquela garra que ela tem” (Clarisse, 2022).

Todavia, em uma leitura sociológica, poderíamos dizer que a “garra” e o “empoderamento” da protagonista assumem um ângulo individualizado. Isso quer dizer que a sua jornada, frente à busca por autonomia, segue, em grande parte, uma lógica individualista, que se relaciona a uma perspectiva de “feminismo midiático”, que materializa os ideais do social liberalismo. Apesar de se aproximar do discurso feminista da emancipação feminina, a história de Enola permanece presa às sombras individuais de uma garota branca e economicamente privilegiada. A luta de Enola se configura como uma luta individual, já que a sua emancipação como detetive, parece não afetar a vida de outras mulheres e, portanto, parece não abalar, diretamente, a estrutura social da dominação masculina.

Em síntese, não se trata de uma conquista coletiva. Enola não se insere no movimento das mulheres sufragistas. Seu questionamento à ordem patriarcal se limita a sua própria posição social, aos seus interesses pessoais. O próprio nome da personagem remete a isso: Enola significa *alone* — em tradução livre, sozinha. Como superar o patriarcado sozinha? Em uma visão feminista revolucionária e interseccional, isso é impossível. Os interesses das mulheres devem ser bandeiras de lutas coletivas. Além do mais, as mudanças devem abranger todas as mulheres, considerando os diferentes tipos de opressão que as

atingem, tendo em vista que “[...] em um sistema de poder patriarcal, em que o privilégio de ter pele branca é uma escora importante, as armadilhas usadas para neutralizar mulheres negras e mulheres brancas não são as mesmas.” (LORDE, 2019, p. 242).

O “empoderamento” individual de Enola, certamente, configura-se como uma forma de resistir às desigualdades produzidas pela cultura sexista. É totalmente legítimo que as mulheres valorizem suas conquistas pessoais, transgredindo os papéis impostos pelo patriarcado. O problema está, contudo, na mensagem fílmica que, aparentemente, reduz o “empoderamento” a uma ação individual, dissociada de uma política feminista coletiva mais ampla e politicamente revolucionária. Segundo Hamlin e Peters (2018, p. 198-199), nas produções midiáticas e publicitárias do “feminismo da mercadoria”:

[...] em lugar da crítica às estruturas de dominação, da importância dos laços sociais e das estratégias coletivas de luta política, enfatizam-se a autoconsciência, o autogoverno, a eliminação da dependência, a competição, o sucesso individual e a liberdade para fazer escolhas. Revelam-se, assim, o alcance e os limites do empoderamento no feminismo da mercadoria.

Em certo sentido, Enola faz uma crítica às estruturas de dominação, entretanto, essa crítica não extrapola os muros do “eu”. Ela elabora estratégias de luta, mas, são estratégias que pouco ou quase nada ressoam como algo coletivo. Contrariamente, as lutas e conquistas da personagem são retratadas como resultados de seu esforço individual. É como se ela fosse uma “empreendedora de si”. Em resumo, seu “empoderamento” se dá mediante um tipo de empreendedorismo e de autoinvestimento. Essa lógica está, inevitavelmente, de um lado, dissociada da política, como prática coletiva de transformação social e, de outro, associada à compreensão neoliberal de que a emancipação é um produto da crença e do hábito de “ser empreendedora de si”.

A meritocracia presente nesse *ethos* acaba culpabilizando as mulheres que não podem se autoemancipar, porque “não se esforçaram o suficiente” ou, antes, porque são atravessadas por um conjunto de opressões e desigualdades sociais, que limitam suas conquistas. Ascender socialmente como uma mulher emancipada e politicamente consciente, não acontece da mesma maneira para todas as mulheres, nem tampouco possui a mesma linha de ação. Um feminismo, verdadeiramente revolucionário, busca olhar com atenção para essa questão. A abordagem feminista da interseccionalidade, a nosso ver, consegue dar conta desse olhar, na medida em que se esforça para investigar as relações de poder que perpassam a realidade, a partir das intersecções de raça, classe, gênero, etnia, nacionalidade, orientação

sexual etc., não como entidades que se excluem, mas sim como categorias que se dinamizam mutuamente (COLLINS; BILGE, 2021, p. 16).

Por seu turno, o feminismo incorporado pelas produções da indústria cultural e, assim, pelo filme que está sendo analisado, distancia-se dessa perspectiva, ao privilegiar narrativas que se pautam no discurso neoliberal de “ser empreendedora de si”. O esforço individual e o autogoverno não anulam as disparidades sociais existentes entre as mulheres. Melhor dizendo, a lógica da meritocracia e do “empoderamento” individual não são suficientes para romper barreiras construídas por estruturas sociais que hierarquizam os sujeitos de acordo com raça, classe, gênero e sexualidade. Além disso, o “empoderamento” individual de uma mulher branca e pertencente à classe burguesa não altera a realidade de exploração que atravessa as vivências de uma mulher negra da classe trabalhadora.

As mulheres negras se configuram como o segmento social mais oprimido e explorado, pois, elas são triplamente discriminadas, devido aos fatores classistas, raciais e de gênero (GONZALEZ, 2019, p. 146). Essa condição não lhes coloca em paridade com mulheres brancas, de estratos econômicos privilegiados. Logo, o “empoderamento” individual, para esses grupos sociais, assume significados e impactos diferentes. Partindo desse pressuposto, podemos perceber as limitações do “feminismo midiático” ou do chamado “feminismo de mercado”. Tais limitações sugerem a existência de fragilidades entre o potencial pedagógico da mensagem fílmica transmitida e a realidade da maioria das consumidoras, dentre elas, as jovens interlocutoras da pesquisa, as quais, como sabemos, são, majoritariamente, garotas negras, pobres e oriundas das periferias de Fortaleza e Maracanaú, no Ceará.

4.2 Séries de *streaming*: “Mas que também dá essa coisa da importância do empoderamento feminino”

Neste tópico, iremos analisar duas séries da *Netflix*, *Bridgerton* e *Sex education*. A categoria do seriado de *streaming* possui algumas especificidades técnico-narrativas e receptivas, quando comparada ao filme. A estrutura do seu enredo tem um caráter de continuidade, tendo em vista que ele se divide em diferentes episódios e temporadas. Desta maneira, a história desenvolvida pelas produções seriadas, adquire maior amplitude de tempo, possibilitando, inclusive, a emergência de ciclos de amadurecimento das personagens. Assim sendo, *a priori*, poderíamos dizer que o envolvimento subjetivo e cultural do público com esse tipo de produto, pode alcançar níveis de maior complexidade receptiva e interacional.

Esse novo produto do consumo cultural contemporâneo também encontra uma mediação nevrálgica com os rumos tecnológicos tomados pelas mídias audiovisuais. De acordo com Kellner (2001, p. 10), a associação entre cultura midiática e tecnologia pode ser lida como um tipo de “tecnocultura” ou como uma cultura “*high-tech*”.

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

Em síntese, as séries podem ser investigadas, cientificamente, como objetos culturais, uma vez que elas passam a mobilizar questões sociotécnicas, socioeconômicas e socioculturais pertinentes. Deste modo, é possível observar que, em primeiro lugar, o surgimento de novas plataformas, na cadeia da tecnologia audiovisual, possibilitou a diversificação do catálogo de conteúdos on-line. Em segundo lugar, o consumo de bens culturais passou a ser estruturado, gradualmente, pelas inovações tecnológicas proporcionadas pela radiodifusão, tornando possível o acesso dos conteúdos em diferentes telas ou, até mesmo, no modo off-line. Em terceiro lugar, as séries televisivas, enquanto práticas culturais e gênero cinematográfico, estão em um processo de legitimação e de consagração (DESSINGES; PERTICOZ, 2019, p. 6-7).

Assim como foi feito na seção anterior, analisaremos sociologicamente as produções escolhidas, em diálogo com os comentários trazidos pelas jovens interlocutoras, durante as entrevistas. Contudo, dada a grande quantidade de episódios e temporadas das séries, o método de análise partiu de uma amostra, composta pelo primeiro episódio da primeira temporada de cada série analisada, assim como, por cenas específicas de alguns dos episódios. Desta maneira, podemos conhecer as personagens principais e a temática geral dos seriados, e, de forma paralela, apreender como as jovens “recepionam” esses objetos. De maneira geral, a partir de suas reflexões, compreendemos como ambas as produções são reinterpretadas e reapropriadas simbolicamente por elas, ressaltando, ainda, a vinculação destas com “[...] essa coisa da importância do empoderamento feminino.” (Clarisse, 2022).

4.2.1 *Bridgerton: gênero, matrimônio e subversão*

A série em questão tem como inspiração os livros da escritora estadunidense, Julia Quinn. A narrativa gira em torno das dinâmicas da “alta sociedade” da Regência Britânica

(1811-1820) e, especificamente, em torno da família Bridgerton. Tendo sido lançada em 25 de dezembro de 2020, a produção já conta com duas temporadas. Assim como os livros, cada uma das temporadas tem como foco a vida afetiva e social de um/a dos/as oito filhos/as do visconde, Edmund Bridgerton (já falecido), e da viscondessa, Lady Violet Bridgerton: Anthony, Benedict, Collin, Daphne, Eloise, Francesca, Gregory e Hyacinth. A primeira temporada da série televisiva apresenta a inserção de Daphne Bridgerton (interpretada por Phoebe Dynevor), no chamado “mercado casamenteiro” londrino (figura 3).

Figura 3 – Série *Bridgerton*



Fonte: *Netflix* (2023)

Conforme o site *Rotten Tomatoes*, a série foi avaliada com uma aprovação de 87%, entre a crítica de cinema e 71%, entre o público telespectador⁴⁶. O primeiro episódio da referida temporada, torna-se significativo para a presente análise, na medida em que esse episódio introduz as personagens, suas personalidades e características socioculturais, bem como o estilo do enredo, dos cenários, dos figurinos e da trilha sonora. Em grande medida, são elementos que buscam construir uma ponte comunicativa entre o contexto sócio-histórico que está sendo retratado, a Regência Britânica, e o universo contemporâneo, o qual condiciona as leituras de mundo dos/as telespectadores/as. Tal episódio é anunciado por uma voz feminina, a qual acompanha toda a narrativa do seriado: a voz de Lady Whistledown.

Sua narração não é ouvida apenas pelo público. Ela também penetra e compõe de forma decisiva o cotidiano das personagens. Neste caso, seus comentários não são ouvidos, mas sim, lidos por meio das “crônicas da sociedade, de Lady Whistledown”. Através de suas crônicas, a escritora consegue construir um elo de compartilhamento de informações, em torno das vidas privadas das personagens e do universo público dos estratos sociais

⁴⁶ ROTTEN TOMATOES. **Bridgerton (1ª temporada, 2020)**. Disponível em: <https://www.rottentomatoes.com/tv/bridgerton/s01>. Acesso em: 31 jan. 2023.

privilegiados de Londres. Em resumo, as crônicas de Whistledown funcionam como uma espécie de “revista de fofocas”, capaz de influenciar o comportamento e a opinião de vários indivíduos, ao longo da série. Neste primeiro momento, a autoria das crônicas permanece sendo um mistério. Lady Whistledown é apenas um pseudônimo.

Na introdução do primeiro episódio, a narradora comunica o início da nova “temporada social”. Tal temporada representava o momento em que as jovens mulheres da “alta sociedade” vivenciavam um rito coletivo, coercitivo e simbólico, responsável por torná-las debutantes. Em outros termos, tratava-se de uma cerimônia que marcava a transição de uma fase geracional ou de um papel social, para o outro. Essas fases e papéis eram diferenciados do ponto de vista etário, mas ambos resultavam de uma socialização de gênero normativa, que impunha às mulheres a condição de tornarem-se esposas e mães submissas.

O primeiro passo para a atribuição desse papel social era o debute. A ritualização da transição era oficializada, no momento em que as jovens eram apresentadas à rainha Charlotte, em uma cerimônia no palácio real. A avaliação feita pela majestade era um fator determinante para o sucesso ou para o fracasso das debutantes na “temporada social”. Em sua apresentação, a protagonista da temporada, Daphne Bridgerton, foi “aprovada” exitosamente, tendo sido eleita a “diamante” ou a “incomparável” da temporada.

A eleição do diamante baseava-se, resumidamente, na capacidade das jovens *ladies* em desempenharem o papel feminino, delimitado pela cultura patriarcal e pelo classismo do círculo nobre e aristocrático inglês. As jovens mulheres eram consideradas aptas ao matrimônio, conforme tivessem destreza na dança, vestimentas e joias capazes de distingui-las socialmente, linguagem e comportamento marcados pela docilidade e pela educação, minimamente erudita, subserviência aos mandos masculinos de irmãos e pais, pureza virginal, corpos magros, capacidade reprodutiva etc. Caso existisse uma, dentre as várias debutantes, que cumprisse todos esses requisitos sociais e arbitrariedades culturais, ela seria eleita o “diamante da temporada”, tornando-se o centro das atenções.

Neste cenário, Daphne demonstrou perfeição na performance de feminilidade exigida. Nas palavras de Lady Whistledown (BRIDGERTON, 2020, 17min36s - 17min57s), as debutantes, incluindo Daphne, eram “Nobres, castas e inocentes. Foi para isso que foram criadas e ensinadas desde o nascimento”. A série televisiva, portanto, abarca a condição de opressão vivenciada pelas mulheres, naquele contexto histórico-cultural, no qual suas existências eram reduzidas às relações matrimoniais, sexuais e reprodutivas. A interlocutora Bianca consegue identificar esse aspecto.

Eu amo muito essa série, literalmente. Como eu disse minutos atrás, que nessa série, no começo, na primeira temporada, a mãe da protagonista queria muito que a filha casasse. O impressionante é que tem bailes pras mulheres procurarem pretendentes, o diamante. É uma série muito boa. É realmente o fato do feminismo. O fato da mulher ser realmente treinada pra casar e pra cuidar da família. A primeira temporada aborda isso (Bianca, 2022).

Conforme Beauvoir (2019b, p. 186), o casamento sempre assumiu diferentes significados para homens e mulheres. A relação entre os dois, a partir dessa instituição, nunca foi recíproca. Isso porque os homens são vistos como o “Sujeito” autônomo e responsável pelo trabalho produtivo da coletividade. As mulheres, por sua vez, foram confinadas ao espaço doméstico e à função reprodutiva. Essa diferenciação implica, necessariamente, no nivelamento por baixo da condição feminina. Além disso, em diversas experiências histórico-culturais, como a retratada na série, no período da Regência Britânica, as mulheres não se configuravam como os sujeitos atuantes da negociação de seus próprios casamentos. As figuras masculinas, pais e irmãos, frequentemente, decidiam o futuro das mulheres da família.

Não apenas a protagonista, mas a maioria das personagens femininas concentram suas ações na competição por conquistar um “bom pretendente”, no mercado casamenteiro de Londres. Para tanto, se inserem em ritos, espaços de sociabilidade, como bailes e chás — é em um desses eventos que Daphne conhece o seu par romântico, Simon Basset ou também conhecido como duque de Hastings, interpretado por Regé-Jean Page —, e em padrões de beleza e moda que, de forma regular, causam sofrimento físico e psíquico. O sofrimento psíquico, neste caso, se originava do medo de não conseguir se casar. Em outros termos, apesar de, aparentemente, desejarem o casamento como o único projeto de vida possível e se esforçarem para conquistá-lo, esse processo era permeado por uma violência simbólica.

Isto é, tratava-se de uma condição arbitrariamente imposta pela cultura do patriarcado. Caso não cassassem, elas passariam a ser lidas pela sociedade como um fracasso, uma vergonha para a família e para si mesmas. Assim, é possível dizer que a liberdade feminina nunca conseguiu ultrapassar as grades e muretas da instituição matrimonial. O *status* social da mulher, neste sentido, sempre foi medido pela sua capacidade de encontrar um “bom marido”, dar filhos à comunidade, satisfazer as “necessidades sexuais masculinas” e cuidar do lar. Caso contrário, a condição de “solteirona” a “[...] rebaixava ao nível do parasita e do pária.” (BEAUVOIR, 2019b, p. 187).

Por conseguinte, o conjunto relacional das personagens mais atuantes na série, parece se dividir em dois núcleos centrais: a casa da família Bridgerton e a casa da família Featherington. Em ambas as casas existem duas personagens que demonstram se aproximar

de posicionamentos feministas, ao contestarem a opressão de gênero e reivindicarem papéis sociais que ultrapassam a subjugação das mulheres. Referimo-nos a Eloise Bridgerton e Penelope Featherington. As duas são amigas e traçam projetos de futuro que não abarcam o binômio matrimônio e maternidade.

Eloise, em particular, chamou a atenção da interlocutora Clarisse, principalmente, por conta da sua postura transgressora e “empoderada”: “Eu gosto muito da irmã da protagonista. Eu esqueci o nome dela. Aquela que tenta descobrir quem é a Lady Whistledown. Eu gosto muito porque ela tem coragem, ela faz de tudo [...]” (Clarisse, 2022). No decorrer da narrativa seriada, Eloise se posiciona como uma jovem que procura subverter a condição feminina destinada ao casamento. Seu objetivo não era o de encontrar um “bom pretendente”, mas sim o de nutrir o seu espírito, com um tipo de conhecimento e liberdade disponíveis e direcionados, na época, somente para o público masculino.

Eloise: E se eu quiser algo diferente?

Benedict: Como assim?

Eloise: Só diferente. Vejo Daphne se preparar para os bailes, com todos os vestidos e pretendentes, e fico exausta. Quero uma vida diferente, Benedict. Acredito piamente que sou capaz de muito mais, mesmo não tendo permissão para isso.

Benedict: Então eu diria que você não é a única. (BRIDGERTON. Diálogo entre Eloise e Benedict, 2020, 41min0s – 41min30s).

Como mencionado, Penelope Featherington também se destaca como uma das personagens que mobiliza posicionamentos próximos às perspectivas feministas. Além de narrar as disputas de poder e as curiosidades das vidas privadas e públicas da “alta sociedade” londrina, por meio de sua identidade secreta, a de Lady Whistledown — a identidade da autora foi revelada no capítulo final da primeira temporada —, a personagem com “traços feministas” redigiu, em uma edição especial das suas crônicas, críticas aos estereótipos de gênero vigentes na época.

Embora esta autora ache que a Srta. Edwina Sharma seja uma donzela excepcional, está na hora de eu usar estas páginas para registrar outra coisa. Uma mudança. Não acham que a prática de eleger um diamante é, ora bem, um pouco ridícula? Uma mulher não deveria ser valorizada por muito mais que sua aptidão na dança ou seu comportamento? Não deveríamos valorizar uma mulher por sua candura, seu caráter, suas verdadeiras proezas? Caso a rainha abandonasse o absurdo que é o diamante, todos nós perceberíamos que uma mulher pode ser muito mais (BRIDGERTON. Lady Whistledown, 2022, 1h5min32s – 1h6min19s).

No trecho supracitado, ela questiona a prática da eleição do diamante, evidenciando o seu caráter opressor e violento, bem como propondo um novo olhar em

relação às múltiplas qualidades das jovens mulheres: “todos nós perceberíamos que uma mulher pode ser muito mais”. Para a época, posicionar-se contra a normalização dos corpos e comportamentos femininos, certamente, configurava-se como algo absurdamente subversivo e transgressor. É interessante perceber, ainda, que Penelope e Eloise mantinham um forte laço de amizade, marcado pela sororidade e pelo afeto.

Essas características se manifestam como potenciais desestabilizadores da dominação patriarcal. Pois, no patriarcado, as mulheres não são ensinadas a amarem as outras mulheres ou a si mesmas. Diversamente, elas são ensinadas a odiarem, a julgarem e a punirem os corpos, as trajetórias, as dores, as dúvidas e as lutas umas das outras. Esse arranjo de pensamento e de ação, caracteriza-se como uma das bases da estrutura sexista. Já a luta pelos direitos, através da união e da solidariedade mútua, forma uma poderosa partilha feminista de superação do auto-ódio feminino (HOOKS, 2019a, p. 35). As duas tinham posturas que se alinhavam, criticamente, ao incômodo, frente à inferiorização e submissão feminina. Podemos mobilizar uma cena para exemplificar esse argumento:

Eloise: É bem maçante, não acha?

Penelope: É muito familiar, mas sei que é a primeira vez que vejo.

Eloise: Como todas essas pinturas, foi feita por um homem que vê a mulher como decoração. São como...

Penelope: Vasos humanos (BRIDGERTON. Diálogo entre Eloise e Penelope, 2022, 18min30s – 18min41s).

Na cena em questão, Eloise e Penelope estão em uma galeria com exposições de arte. Ao observarem o padrão de criação dos quadros e aguçarem seus olhares críticos e “feministas”, seus discursos apontam para a presença do sexismo e do machismo na arte, sobretudo, porque os processos artísticos institucionais eram dominados pelos homens, ou seja, a perspectiva masculina prevalecia sobre o que era entendido como a arte legítima e, conseqüentemente, sobre o que poderia ser objetificado e marginalizado, em prol dessa arte.

Assim como Clarisse, Bianca também chamou atenção para duas personagens mulheres da série: Daphne, protagonista da primeira temporada, e Kate, protagonista da segunda temporada. Apesar delas não assumirem uma postura explicitamente combativa, como Eloise, elas conseguem dialogar com a perspectiva de que as mulheres não são meros objetos do desejo masculino, já que tais personagens possuem identidades complexas, que transitam entre o sentimento e a razão.

Na primeira temporada tem a protagonista. Eu gosto muito da série, mas, eu não lembro os nomes [dos personagens]. Na primeira temporada, foi a protagonista, a

Daphne. E na segunda foi a... Porque na segunda, a Daphne não aparece muito. Surgiram outros protagonistas. Na segunda temporada, foi uma personagem que mudou a visão de muita gente. Ela se casou com o irmão da Daphne, o mais velho (Bianca, 2022).

Como exposto, a presença de mulheres “empoderadas” e, particularmente, de mulheres em papéis de protagonismo é um dos elementos que se repete entre as percepções das jovens interlocutoras. Elas, a partir de seus, assim chamados, “*habitus* politizados”, parecem construir laços de reconhecimento com as personagens femininas que, de uma forma ou de outra, incorporam discursos, falas e práticas, que podem ser lidas como “feministas”. No entanto, outras personagens do seriado, que não foram mencionadas pelas interlocutoras, também podem ser consideradas, frente às possibilidades de subversão feminina e de postura visionária, em um contexto agudamente estruturado pelos valores patriarcais.

A modista madame Delacroix, e a cantora de ópera Siena Rosso constituem alguns desses exemplos. As duas mulheres apresentam perfis que destoam, em grande medida, das normas comportamentais e dos projetos de futuro impostos às *ladies* privilegiadas. Elas não tinham famílias com posses materiais e títulos de nobreza. Pelo contrário, tiveram que se dedicar às suas atividades profissionais para sobreviverem. Mas, ao mesmo tempo, essa profissionalização, além de garantir a suas existências materiais, indicava uma maior independência e autonomia — inclusive no que tange à liberdade sexual —, tendo em vista que elas não necessitavam de uma figura masculina, sejam pais, irmãos ou maridos, para se inserirem na dinâmica da sociabilidade.

Em uma conversa, elas ressaltam as vantagens de serem economicamente “empoderadas”, ao rejeitarem o papel sexista que é atribuído às mulheres, a partir do casamento e do ideal da castidade feminina, incorporados na figura das debutantes.

Siena: Belo vestido.

Madame Delacroix: É para a filha de Lady Cowper. Não que a ajude a arrumar marido. Nem minhas melhores sedas compensam o escárnio dela. Posso fazer-lhe algo com o mesmo tecido para sua apresentação do mês que vem.

Siena: A cor não combina muito comigo. Não sou uma debutante inocente.

Madame Delacroix: Sorte sua, na verdade. Prefere sorrir afetadamente enquanto borda ou sei lá o que essas debutantes fazem para passar o tempo? Nós decidimos nossa própria vida.

Siena: É verdade. (BRIDGERTON. Diálogo entre madame Delacroix e Siena, 10min55s – 11min30s, 2020).

Todavia, apesar de “decidirem as suas próprias vidas”, elas não deixavam de ser estigmatizadas pela sociedade aristocrática. Suas posições não eram, necessariamente, superiores às das demais mulheres. De forma contrária, ao longo da trama, é nítido que Siena

e madame Delacroix são colocadas no lugar do “outro”, desajustado e inapropriado. Elas não são definidas como “solteironas”, pois se relacionam sexualmente com outros homens. Porém, mesmo assim, elas são rebaixadas ao nível do pária e do parasita social, nas palavras de Beauvoir (2019b, p. 187), justamente por serem livres sexual e profissionalmente, coisas absolutamente abomináveis para as jovens *ladies* da Regência Britânica.

Além dessas personagens, em específico, chama atenção o fato de que existe um maior protagonismo das mulheres na série. São elas que assumem os papéis mais relevantes. Enquanto isso, os protagonistas masculinos, Simon na primeira temporada e Anthony na segunda, incorporam o retrato da masculinidade moldada pelo patriarcado. São homens que não conseguem lidar com seus próprios sentimentos e que permanecem escravizados pelos seus traumas e dores do passado, até que a paixão por uma mulher muda isso. “Nós sabemos que a masculinidade patriarcal incentiva homens a serem patologicamente narcisistas, infantis e psicologicamente dependentes dos privilégios” (HOOKS, 2019a, p. 107).

Por conseguinte, a estudante Clarisse também citou outro importante tema que emerge na narrativa: o debate sobre a sexualidade feminina: “[...] a cena do duque ensinando a Daphne a se tocar” (Clarisse, 2022).

Simon: O que acontece entre marido e mulher é uma continuação natural do que acontece à noite.

Daphne: À noite? O que acontece à noite?

Simon: Quando está sozinha.

Daphne: Quando estou dormindo?

Simon: Não dormindo. Quando você se toca. Você se toca, certo? Quando estiver sozinha, você pode se tocar em qualquer parte do seu corpo que lhe dê prazer, mas, principalmente, entre as pernas. Quando sentir algo gostoso, pode continuar a estimular até a sensação aumentar e você acabar chegando ao clímax, ao êxtase.

(BRIDGERTON. Diálogo entre Daphne e Simon, 2020, 32min52s – 33min57s).

Tendo como ponto de partida a cena desenvolvida pela série, a estudante conseguiu construir uma reflexão que desnuda a desigualdade de gênero, a partir da ausência, da fragilidade ou da marginalidade da educação sexual feminina.

Hoje em dia, a gente já sabe. É um tabu, né!? Eu acho assim, tem algumas coisas que a gente descobre, mas, geralmente, não são faladas, principalmente, nessa questão. Porque a gente precisa até entender: geralmente, os meninos são colocados como “se tocar é normal” e as meninas não, “é nojento”. Eu acho assim, vamos dizer que os dois são nojentos ou, então, os dois são normais porque é uma curiosidade tanto do homem quanto da mulher. Hoje em dia tem uma tamanha diferença, mas, imagina naquela época (Clarisse, 2022).

Como ela relata, enquanto os meninos são estimulados a explorarem a dimensão erótica da vida, as meninas são ensinadas a encararem a masturbação como algo totalmente impróprio para elas, sendo, muitas vezes, associada à imagem da indecência. A falta de acesso à educação sexual certamente afeta, não apenas a forma como as mulheres veem as relações sexuais e o prazer, mas também a forma como elas enxergam os seus próprios corpos e a si mesmas: como sujeitos submissos e inferiores, ou ainda, como objetos feitos, exclusivamente, para atender o desejo masculino. O desconhecimento da potência do prazer feminino é uma das ferramentas de manutenção da dominação masculina, haja vista que a ignorância e a alienação garantem a submissão.

A partir da série de *streaming*, as jovens interlocutoras conseguiram mobilizar opiniões e olhares que, mais uma vez, problematizam os elementos culturais que reforçam as normas sexistas e machistas, tais como o tabu envolvendo a sexualidade feminina e a coerção sofrida pelas mulheres, em relação ao matrimônio e à maternidade. Além disso, em seus depoimentos e experiências de consumo, as personagens mulheres assumiram maior importância. Assim sendo, enquanto telespectadoras e agentes sociais de uma realidade patriarcal, que privilegia o protagonismo masculino, elas preferem consumir bens culturais que dialoguem com suas concepções de mundo e, principalmente, com suas condições de mulheres preocupadas em combater as desigualdades de gênero.

Além da questão de gênero, outro elemento progressista de *Bridgerton* corresponde à questão racial. Ao longo dos episódios, personagens brancos e negros convivem em uma sociedade, aparentemente, igualitária. As relações inter-raciais são partes fundamentais de todo o percurso das personagens, em seus relacionamentos afetivos, familiares, profissionais etc. A hierarquia, o preconceito, a discriminação e o racismo parecem não fazer parte daquela realidade “desracializada”. A própria rainha Charlotte é interpretada por uma mulher negra, Golda Rosheuvel. A protagonista da segunda temporada, Kate, interpretada por Simone Ashley, também é uma mulher negra. O protagonista da primeira temporada, o duque Simon Hastings, é um homem negro.

A distância social entre negros e brancos havia sido superada em prol do amor, segundo indicou o relato apresentado pela produção:

Sei que crê que sentimentos como amor, devoção, afeição e apego são banais e frívolos. Tem noção de que foram essas coisas que permitiram que um novo dia surgisse nesta sociedade? Veja nossa rainha. Veja nosso rei e o casamento deles. Veja como tudo isso nos beneficia e o que permite que nos tornemos. Éramos duas sociedades separadas, divididas pela cor, até um rei se apaixonar por uma de nós. O amor, senhor duque, vence tudo (BRIDGERTON. Lady Danbury, 2020).

Do ponto de vista histórico, a série, evidentemente, foge dos fatos concretos, haja vista o racismo estrutural existente e todos os processos de escravização e colonialismo, promovidos pela Inglaterra e por outros países europeus. Inclusive, é importante lembrar que nos famosos bailes e eventos sociais da civilização europeia, as mulheres negras tinham seus corpos nus expostos aos convidados. A imagem objetificada e espetacularizada não tinha como intuito apresentar um ser humano em sua integralidade. Ao invés disso, buscava-se a animalização de seus corpos, em especial, das partes sexuais. Através da imagem das regiões íntimas das mulheres negras, as ideias racistas aproximavam o sujeito negro da condição de animal, apontando para uma suposta inferioridade racial (HOOKS, 2019b, p. 69-70).

Neste sentido, da perspectiva social e histórica, é impossível falarmos de uma sociedade plenamente amorosa, em que a raça não seja um marcador de diferença, que classifica hierarquicamente povos, culturas e indivíduos. Contudo, não podemos esquecer que se trata de uma produção ficcional, que tem como intuito, precisamente, incorporar a “diversidade”, mesmo que a dissociando dos fatos empíricos. A reescrita dessa história, por meio de um audiovisual inclusivo, não apenas tem ganhado destaque nos últimos anos, no que se refere à dimensão de gênero e de raça. Mas, todos os outros grupos, historicamente invisibilizados pela indústria cultural hegemônica, vem assumindo papéis importantes nas narrativas que buscam se apropriar, mercadologicamente, das demandas por “representatividade identitária”.

A adoção dessa perspectiva, mesmo que em setores comerciais do audiovisual, como é o caso das plataformas de *streaming*, certamente mobiliza sentidos progressistas simbólicos para as comunidades e indivíduos marginalizados. Pois, ainda existem produções culturais que, conforme demonstra Hooks (2019b, p. 69), utilizam representações imagéticas e discursivas, em torno dos corpos das mulheres negras, que reproduzem os mesmos estereótipos hiperssexualizados e racistas, enraizados desde o período da escravização. Desta maneira, é necessário superar a relação entre a cultura contemporânea e a cultura escravocrata, no que tange às representações da mulher negra na sociedade.

Considerando esses aspectos, podemos observar como a série, dentro de suas limitações, aproxima-se das identidades e posições sociais dos sujeitos da pesquisa. Como visto no primeiro capítulo, as jovens se reconhecem, em sua maioria, como mulheres pardas, em outros termos, como mulheres negras. A produção em análise consegue trazer tanto o protagonismo feminino e, através de certas personagens, as pautas da luta feminista, quanto a diversidade racial. Em um sentido interseccional, portanto, *Bridgerton* é capaz de articular

olhares e sentidos, ligados ao gênero e à raça. No entanto, é incapaz de dar conta da dimensão de classe, já que seu foco principal são as dinâmicas de poder das classes aristocráticas.

Além do mais, a abordagem do seriado se distancia do sentido político e estrutural da discussão sobre as identidades, tendendo a romantizá-las, afinal, foi o amor do rei branco por uma mulher negra que culminou na inexistência do racismo, dentro do universo ficcional. Nesse ponto, torna-se explícita as limitações da mera “representatividade” inclusiva do audiovisual, separada da crítica revolucionária às estruturas de dominação. O próprio “feminismo” de Eloise se revela, no decorrer das temporadas, como um feminismo liberal, ou seja, individualizado, excludente, que pouco dialoga com as diferentes realidades femininas.

O objetivo da personagem se restringe, unicamente, a sua autoemancipação em relação ao casamento forçado. Seu olhar e sua prática feminista, assim dizendo, não conseguem ultrapassar as hierarquias de classe e tampouco conseguem perceber que a predisposição das jovens *ladies* à disputa pelo “bom pretendente”, não são meras “escolhas” individuais. Trata-se antes de imposições culturais, internalizadas como elementos da suposta “natureza feminina”. Assim, esses elementos e códigos internos da narrativa, apresentam-se como possíveis barreiras de diálogo e conexão com o público consumidor, marcado por diversas intersecções.

4.2.2 *Sex education: sexo, gênero e sexualidade*

Sex education é uma série britânica produzida pela plataforma de *streaming* da *Netflix*. Tendo sido criada pela roteirista e dramaturga inglesa Laurie Nunn, a produção estreou em 11 de janeiro de 2019. De acordo com o *site* agregador de críticas de televisão e cinema *Rotten Tomatoes*, o seriado possui uma avaliação positiva de 95% e 91% de aprovação entre os críticos de cinema e a audiência televisiva, respectivamente⁴⁷.

Figura 6 – Série *Sex education*

⁴⁷ ROTTEN TOMATOES. *Sex education* (2019). Disponível em: https://www.rottentomatoes.com/tv/sex_education. Acesso em: 20 mar. 2023.



Fonte: *Netflix* (2023).

Até o momento, a série possui três temporadas que giram em torno do tema da educação sexual, desmistificando assuntos como a orientação sexual, identidade de gênero, masturbação, prazer, assédio, aborto e outros. Em suma, a produção tem como foco os dilemas e impasses das vidas sexuais e das identidades sociais dos/as jovens discentes da escola ficcional de *Moordale*. Apesar de contar a história das diversas personagens com um grau de complexidade considerável, pode-se dizer que *Sex education* possui três protagonistas: Otis Milburn (interpretado por Asa Butterfield), Eric Effiong (interpretado por Ncuti Gatwa) e Maeve Wiley (interpretada por Emma Mackey).

Otis é um jovem branco, heterossexual, tímido, inseguro e filho de Jean Milburn (interpretada por Gillian Anderson), uma terapeuta sexual. Eric é um jovem negro, imigrante, gay e comunicativo, que sofre constantes violências homofóbicas no ambiente escolar. Ele não é o único entre os protagonistas da série que é atingido pelas discriminações sociais. Maeve Wiley — uma jovem branca, heterossexual, inteligente e “empoderada”, que vive em um contexto familiar problemático e vulnerável, do ponto de vista socioeconômico e emocional —, também é discriminada. No seu caso, o recorte de gênero assume um papel fundamental, na medida em que os julgamentos que recaem sobre ela dizem respeito à sua vida e comportamento sexual, o que evidencia como o machismo opera nas interações escolares.

Rossi (2021, p. 13), ao analisar o seriado *13 Reasons Why*, observa que a personagem que comete suicídio, Hannah, é classificada pelos/as outros/as estudantes da escola como “garota fácil”. Essa situação marcada explicitamente pela questão de gênero e, mais precisamente, pelo sexismo e pela misoginia — já que, corriqueiramente, não ouvimos expressões como “ele é um garoto fácil” —, constituiu-se como uma das razões que a levaram ao suicídio. Assim como aconteceu com Maeve, o comportamento sexual de Hannah foi mobilizado como um fator discriminatório, de degradação da sua condição de “ser mulher”.

Todavia, enquanto Maeve é simbolicamente vitimada pela misoginia, por conta da sua vida sexual, outras personagens femininas da produção têm suas posturas sexuais

retratadas, não como fatores de degradação, mas de forma oposta, como fatores que dialogam, diretamente, com a noção do “empoderamento feminino”. Jean Milburn se destaca como uma dessas mulheres. Na narrativa, seu “empoderamento” sexual surge como uma atitude que resulta de um processo de amadurecimento, autoconfiança e autoconhecimento. Além do mais, a sua sexualidade é explorada como algo que a emancipa, como uma mulher livre, independentemente de sua idade.

Em termos gerais, é interessante observar como a série desconstrói a imagem de um feminino sexualmente reprimido, seja por conta da idade, seja por conta da condição de gênero, valorizando a sexualidade como algo que não torna as personagens em meros objetos do desejo sexual masculino, mas, contrariamente, como sujeitos de seus próprios prazeres. Historicamente, as mulheres não têm uma base segura e livre de estereótipos sexistas, para se construírem sexualmente. Pelo contrário, existem dois papéis sexuais impostos aos corpos femininos. De um lado, a mulher é tida como virtuosa e seguidora dos preceitos morais e religiosos, caso se mantenha virgem até o casamento e não expresse o seu desejo sexual. E, por outro lado, a mulher é vista como desvirtuosa, caso valorize o seu corpo, o desejo, o prazer sexual, enfim, toda a dimensão erótica da vida (HOOKS, 2019a, 127).

O feminismo, com o auxílio dos métodos contraceptivos, vem questionando esses estereótipos, mostrando que a liberdade sexual ou que uma vida sexual libertadora e antissexista dependem, necessariamente, do “empoderamento” e do autoconhecimento das mulheres, em relação aos próprios corpos. Além do mais, as políticas sexuais feministas pautam a superação do pensamento sexista e da performance falocêntrica, bem como a definição do sexo, como uma prática consensual de respeito e prazer mútuo (HOOKS, 2019a, p. 133-134). Neste contexto, parece que Jean Milburn surge como uma personagem que, em grande parte, alinha-se à ótica das políticas sexuais feministas defendidas por Bell Hooks.

Através de seus *habitus* e posturas politizadas, Alessandra, Bianca e Clarisse trazem opiniões convergentes, quando refletem sobre o “empoderamento” e a sexualidade feminina que emergem na produção, a partir do tema da educação sexual.

[...] eu acho bem legal o que ela mostra. Vários personagens têm uma realidade e o que acontece é um problema que tem constantemente hoje em dia. Eles mostram isso e eles querem mostrar também que conseguem reverter aquilo. E também mostram que a educação sexual é importante. As pessoas vêm aquilo como se fosse... Tipo assim, “por que você tá ensinando educação sexual pra eles?”, sendo que pra eles é normal. É só ensinamento! (Alessandra, 2022).

É em relação à sexualidade. Por exemplo, os nossos pais, eles se privam muito em falar sobre isso com a gente. Pelo menos, os meus. Eles não gostam de falar sobre isso porque eles acham que eu não tenho idade. E [a série] também diz que a

sexualidade não é aquele assunto estrondoso e assustador que vai mudar a cabeça de uma pessoa porque tá escutando aquilo. Também tem uma psicóloga na série que é a mãe de um menino, é um dos protagonistas. Mas, é isso, realmente é a questão da sexualidade. [...] é meio que o assunto central: é a sexualidade que não é um assunto de sete cabeças e não tem que privar ele até uns 18 anos (Bianca, 2022).

Tem a baita presença do sexo em si. Eles dão mais atenção pro aprendizado no sexo. Eu não tentei assistir as novas temporadas, só assisti metade. Eu senti que tem a presença de algumas coisas inovadoras que, geralmente, não são colocadas, principalmente, na escola. Deveria ter (Clarisse, 2022).

De um lado, elas reconhecem a positividade da ampliação do acesso aos conhecimentos e aos saberes associados à educação sexual, a partir da produção audiovisual mencionada, mas, por outro lado, destacam como esse tipo de debate ainda está ausente ou, quase sempre, é evitado pelos ambientes familiares e escolares. Essa ausência é cercada por preconceitos, desinformações e conservadorismos, que estão enraizados em uma cultura patriarcal. Diante disso, as interlocutoras são capazes de problematizar essa ausência, na mesma medida em que visualizam a necessidade de revertê-la, afinal, “a sexualidade não é um assunto de sete cabeças”, contrariamente, é uma das muitas dimensões que constituem a vida humana e a interação social.

Na ótica dessas garotas, portanto, a educação sexual “É só ensinamento!”. Um tipo de ensinamento que não deve ser encarado como um tabu, pela escola e pelos pais, mas como algo natural e necessário para a formação de sujeitos autoconscientes. Furlani (2007, p. 275) acredita que o tema da educação sexual é “monstrualizado” pela educação escolar e, especificamente, pelos currículos escolares e materiais pedagógicos. Nesta perspectiva, falar sobre sexo, sexualidade e gênero, seria falar sobre “monstros” que habitam o imaginário conservador da população brasileira.

Os monstros, assim como figuras folclóricas, originam-se de um entendimento metafórico de algum momento social, de alguma passagem cultural, sendo, portanto, específicos de contextos históricos e locais. [...] Indispensáveis ao desejado “final feliz”, em que deve triunfar o bem, os facinoras do roteiro tornam-se efetivamente maus, perversos e cruéis quando conseguem somar às qualidades perversas do seu caráter o aspecto materializado de uma monstruosidade aterrorizante, de uma anomalia, de uma aberração. (FURLANI, 2007, p. 275).

Também é importante mencionar o papel desempenhado pelos setores conservadores para a construção desses “monstros”, uma vez que eles defendem uma política educacional transfóbica e antifeminista. Esses setores utilizam o argumento de que a temática da educação sexual se caracteriza como uma “questão moral e religiosa”, que deve ser restrita ao ambiente familiar. Entretanto, tais temáticas são partes constitutivas da própria escola e das

juventudes que a frequentam: elas estão nas experiências afetivas, nas salas de aula, nos grafites, nos banheiros etc. (LOURO, 2014, p. 131-135).

A transformação da educação sexual, logo, das discussões sobre gênero, sexo e sexualidade, em “monstruosidades” ou, ainda, em um tabu perigoso e desviante, faz parte das relações, não somente escolares, mas também das dinâmicas culturais e políticas de toda uma sociedade, estruturalmente organizada pela cisheteronormativa e pelo patriarcado. Isto é, de uma sociedade que condena e estigmatiza todos os indivíduos e identidades que se “desviam” da norma culturalmente imposta: a cisgeneridade, a heterossexualidade e a masculinidade. Haja vista que falar de gênero, sexualidade e sexo, é falar de condições múltiplas de existência que ameaçam tudo aquilo que é normativo (FURLANI, 2014, p. 278).

A “[...] representação monstruosa naturaliza a violência e a subjugação de um tipo de sujeito, representado como diferente, como monstruoso, por outro tipo (o “normal”), que é “autorizado” socialmente a cometer os atos de discriminação e preconceito.” (FURLANI, 2007. p. 278). Desta forma, quando a série *Sex education* mobiliza esse debate, alcançando milhares de telespectadores/as, com visões de mundo entorpecidas pela “monstrualização”, ela consegue confrontar tabus e visibilizar expressões e existências invisibilizadas, oprimidas, reprimidas e violentadas pela norma dominante. O “monstro” deixa de ser “monstro” e emerge como uma identidade digna de respeito e igualdade.

Por conseguinte, além da questão da educação sexual, as jovens também traçaram comentários sobre outros temas que são abordados pela narrativa seriada. Bianca (2022) mencionou uma cena que retrata a problemática do assédio sexual nos transportes coletivos: “Também tem uma cena, que é na primeira temporada, que foi um assédio dentro de um ônibus de uma personagem. Ela chorou horrores. E, realmente, aquilo ali é um gatilho, né!?”(Bianca, 2022). Durante a entrevista, após descrever brevemente a cena, a estudante se mostrou emocionada. Provavelmente, a cena a fez reviver um momento traumático e violento.

A referida cena é protagonizada por Aimee. Ela havia pegado um ônibus para ir até à escola. Ela estava explicitamente feliz e, por isso, sorria. A jovem ouvia música com seus fones de ouvido cor de rosa e carregava um bolo em formato de coelho. O bolo que também era rosa com detalhes decorativos desajeitados era esteticamente horrível, mas a sua intenção era inegavelmente nobre: comemorar o aniversário da amiga, Maeve. No ônibus, ela estava em pé devido à ocupação de todos os assentos. Ao seu lado havia um homem loiro. De repente, ela percebeu que ele estava se masturbando próximo às suas pernas. Seu semblante mudou instantaneamente. Aimee em busca de ajuda gritou para todas as pessoas no ônibus: “Ele está se masturbando em mim!”. Contudo, não obteve nenhum retorno. Todo mundo permaneceu inerte e indiferente à situação. Diante da dupla violência, o assédio e o silenciamento do assédio, a jovem desceu transtornada do transporte. Ao descer, percebeu que o homem havia ejaculado na sua calça jeans (Dados da pesquisa. Registro da análise fílmica. LIMA, 2023).

Segundo uma pesquisa realizada pelo Instituto Locomotiva e pelo Instituto Patrícia Galvão (ACAYABA; ARCOVERDE, 2019, p. s/n), 97% das mulheres brasileiras, maiores de 18 anos, já sofreram assédio sexual no transporte coletivo, tanto no transporte público (ônibus, metrô etc.), quanto no privado (serviços de transporte por aplicativo, táxi etc.). Tais práticas de assédio não se resumem ao toque físico indesejado, mas também abarcam os olhares insistentes, os comentários de cunho sexual, gestos obscenos, masturbação, ser seguida e outras. Trata-se de uma realidade opressora e violenta, que atravessa o cotidiano de muitas mulheres. A emoção e/ou trauma de Bianca conversa, diretamente, com essa realidade e escancara a repercussão da violência patriarcal na vida das mulheres.

No primeiro momento, Aimee ainda parecia resistir à ideia de que havia sofrido um abuso sexual. A impressão inicial de Aimee, todavia, não refletia a ausência das dores subjetivas e emocionais deixadas pela violência. Diversamente, sua postura revelava um tipo de pensamento costumeiro no imaginário coletivo dos indivíduos que interagem e constroem suas visões de mundo em uma sociedade patriarcal. Inconscientemente, suas estruturas internas, já haviam naturalizado a cultura misógina, externa, que define o corpo da mulher como algo público e que determina o silenciamento e a deslegitimação das vozes e corpos que denunciam a violência.

Entretanto, sua amiga Maeve, uma das personagens que também incorporam uma postura “feminista” ou “empoderada”, a alertou, “você foi abusada!”, acompanhando-a até a delegacia, a fim de oficializar a denúncia. Na fila para o atendimento, elas observaram uma mulher com hematomas pelo corpo:

Aimee: Viu, ela tem um problema de verdade.

Maeve: Você também tem. (SEX EDUCATION. Diálogo entre Aimee e Maeve, 2020, 15min39s – 15min42s).

Ainda é extremamente comum que a violência contra a mulher seja lida e validada apenas quando causa danos físicos visíveis à vítima, como lesões corporais e o próprio feminicídio. Contudo, é sabido que existem diferentes formas de violentar, agredir e subjugar as mulheres, em uma cultura misógina. A Lei nº 11.340/2006, também conhecida como Lei Maria da Penha, no Brasil, tipifica como crime cinco tipos de agressões contra as mulheres: física, psicológica, moral, sexual e patrimonial. A referida Lei tem servido como um importante mecanismo civil de combate à violência doméstica no país.

Art. 7º São formas de violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outras: I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal; II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos; IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades; V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria (BRASIL, 2006, Art. 7).

O abuso sofrido por Aimee, classifica-se como um tipo de violência sexual e provocou um enorme trauma psicológico na jovem, afetando diretamente a sua vida e os seus relacionamentos. Desde o episódio da violência sexual, Aimee deixou de pegar qualquer ônibus, uma vez que esse meio de transporte não podia ser mais encarado como um espaço seguro. Contrariamente, era um espaço que a fazia reviver a violência. Para ir à escola diariamente, ela passou a fazer longas caminhadas. O trauma também teve desdobramentos na sua vida sexual e afetiva, pois, ela não conseguia mais ser tocada pelo próprio namorado.

Do ponto de vista sociológico, a violência sexual pode ser compreendida como um fenômeno que expressa a dominação masculina e a subordinação da relação sexual e da sexualidade a essa dominação. Como aponta Bourdieu (2012, p. 31), “[...] o assédio sexual nem sempre tem por fim exclusivamente a posse sexual que ele parece perseguir: o que acontece é que ele visa, com a posse, nada mais que a simples afirmação da dominação em estado puro.”. A partir dessa perspectiva, é possível dizer que o abuso sexual sofrido por Aimee, e por tantas outras mulheres na vida real, manifesta, não apenas o desejo de ter o corpo feminino como objeto de prazer, mas também funciona como uma ação que ratifica o lugar de poder e de dominação do abusador. É o sentimento e a prática masculina de subjulgar, oprimir e se posicionar, hierarquicamente, como “superior”, que formam a base da violência de gênero e, por conseguinte, da violência sexual.

As consequências psicológicas, causadas pelo abuso sexual, nas relações interpessoais e na subjetividade da personagem permanecem, ao longo de outros episódios e temporadas, demarcando a importância dessa discussão. No âmbito das reivindicações feministas, o combate a essa violência se constituiu como uma bandeira de luta importantíssima dentro do movimento: é preciso que os corpos e o consentimento das mulheres sejam ouvidos e respeitados. Além de evidenciar as complicações ocasionadas pelo abuso, a partir das experiências de Aimee, *Sex education* também mostra a força da solidariedade feminina, diante do enfrentamento coletivo dos traumas.

No sétimo episódio, da segunda temporada, foi apresentada uma das sequências de cenas mais simbólicas do seriado, considerando o seu potencial “teor feminista”. As cenas em questão, conseguem demonstrar como a união e a sororidade feminina podem funcionar como ferramentas políticas poderosas e decisivas para o feminismo e, particularmente, para a resistência das mulheres, frente à opressão patriarcal. A primeira dessas cenas se desenrolou na biblioteca da escola de *Moordale*, instituição de ensino ficcional da série.

Um grupo formado por seis alunas (Maeve, Aimee, Ola, Vivienne, Lily e Olivia) estava incumbido de desenvolver uma atividade pedagógica sobre suas afinidades, sobre o que as unia enquanto estudantes e, em especial, enquanto mulheres. Porém, o grupo não havia sido formado espontaneamente entre amigas, que já estabeleciam pontes de afeto e aliança no espaço escolar. O grupo estava detido na biblioteca em forma de “castigo” e a atividade foi solicitada pela professora Emily Sands. Em suma, as jovens que estavam nesse ambiente e que deveriam desenvolver a atividade eram muito diferentes entre si e algumas delas já haviam tido conflitos por conta de relacionamentos amorosos.

As divergências do grupo se acirraram quando Maeve e Ola iniciaram uma discussão motivada pela relação das duas com Otis.

Ola: Você paga de radical e feminista, mas só apunhala as outras pelas costas.

Maeve: Não é verdade.

Ola: Então não tentou roubar meu namorado?

Maeve: Não tentei roubar seu namorado, Ola. Precisava contar a ele como me sentia. Em meio a confusão, entretanto, Aimee se lembra do abuso sexual sofrido por ela e de repente grita chorando: “Parem de brigar por um garoto idiota!”. Maeve, então, questiona a razão do choro e ela revela o seu trauma. Aimee não conseguia mais subir no ônibus por conta da violência sexual que havia vivenciado. Então, todas as meninas se reúnem em volta dela para acalmá-la e consolá-la (Dados da pesquisa. Registro da análise fílmica. LIMA, 2023).

Na biblioteca, as personagens conseguiram construir um diálogo, ao mesmo tempo, sensível e doloroso, transgredindo o estereótipo sexista, presente em muitas produções audiovisuais e cinematográficas, que representa a reunião de um grupo de mulheres, como

sinônimo de “fofoca” ou como um espaço destinado somente para conversas sobre homens. Em 1985, a cartunista Alison Bechdel indicou três motivos para que uma de suas personagens de quadrinhos pudesse ir ao cinema. O filme precisaria ter ao menos duas personagens mulheres (motivo um), que falassem uma com a outra (motivo dois), sobre algum assunto que não seja um homem (motivo três). A maioria dos filmes não atinge esses “requisitos”, mesmo que eles não sejam indicadores diretos da qualidade ou do caráter feminista de uma produção (ARONOVICH, 2016, p. 101).

Em *Sex education*, um grupo de seis mulheres se reúne, não para “brigar por um garoto idiota”, mas sim, para construir o apoio mútuo e denunciar o abuso sexual, infelizmente habitual, em suas vivências e relações. Após a explosão de Aimee, elas criaram um ambiente de acolhimento e de escuta, no qual a personagem vítima do abusador pôde se sentir segura para falar sem se culpabilizar ou sem ser culpada, silenciada e/ou desacreditada.

Vivienne: Então não entra no ônibus porque acha que esse homem vai estar lá de novo?

Aimee: Não. É que ele tinha um rosto muito gentil. Eu lembro porque ele sorriu pra mim, e não parecia um assassino punheteiro psicopata. Se ele pode fazer uma coisa dessas, qualquer um poderia. Eu sempre me senti segura antes, e agora não mais (SEX EDUCATION. Diálogo entre Aimee e Vivienne, 2020, 31min9s – 31min31s).

A fala de Aimee desconstrói a concepção do senso comum, que atribui estereótipos fixos para abusadores: não existe um único perfil. A misoginia está entranhada na nossa cultura, na forma como as crianças são socializadas e na forma como os meninos são ensinados a verem o corpo feminino, como um objeto, em contraposição aos seus falos, o antro do poder masculino. Segundo Beauvoir (2019b, p. 15), a “soberania do falo”, por sua vez, longe de ser um privilégio natural, é algo inventado pelos adultos, que inculcam essa ideia a partir da socialização infantil. Diante do desabafo de Aimee, todas as jovens começaram a compartilhar experiências envolvendo o assédio sexual.

Olivia conta que havia sido apalpada na estação de trem: “Era como se achassem que meu corpo era deles” [31min50s – 31min52s]. “Sim, como se fôssemos propriedade pública.” [Ola, 31min53s – 31min55s]. Maeve compartilha um episódio de assédio no qual a culpa recaiu sobre os seus *shorts*. Ela fala que, ao invés de se intimidar, cortou ainda mais a peça. “ótimo, por que deve mudar seu comportamento por causa deles?” [Olivia, 32min7s – 32min9s]. Vivianne também foi sexualmente assediada. Quando criança ela frequentava uma piscina. Lá um homem a mostrou a região genital. “[...] mas, estatisticamente, dois terços das meninas experimentam contato sexual indesejado em espaços públicos antes dos 21 anos. Não é incomum.” [Vivienne, 32min34s – 32min43s]. (Dados da pesquisa. Registro da análise filmica. LIMA, 2023).

Observa-se que o diálogo entre as personagens, vai adquirindo cada vez mais profundidade e complexidade, tendo em vista que elas passam a dinamizar discursos politizados, trazendo, inclusive, dados estatísticos sobre o problema abordado. Continuando a conversa e convergindo com o que Bourdieu (2012, p. 31) já afirmava em *A dominação masculina*, Maeve e Aimee ressaltaram que o assédio pode ser visto como uma relação de poder, como uma expressão da dominação masculina.

Maeve: Talvez tenha a ver com o poder.

Aimee: Sim. Acho que o homem do ônibus gostou que eu senti medo. (SEX EDUCATION. Diálogo entre Maeve e Aimee, 2020, 33min13s – 33min16s).

Os homens crescem sendo educados a sentirem-se superiores às mulheres, através de uma cultura falocêntrica, que inferioriza e objetifica as mulheres. O próprio ato sexual em inúmeras culturas/civilizações é hierarquizado, ou seja, tomando-se como referência crucial da atividade sexual, o falo, o órgão feminino ocupa o papel da passividade. Sendo assim, as relações sexuais, dentro da estrutura da supremacia masculina, são relações de dominação/poder (BOURDIEU, 2012, p. 27). No dia seguinte ao encontro na biblioteca, em mais uma cena simbólica, Maeve, Ola, Vivienne, Lily e Olivia esperam Aimee na parada de ônibus, com o intuito de ajudá-la a enfrentar o trauma de utilizar o transporte público, ocasionado pelo abuso sexual.

Ao unirem-se e juntarem-se como mulheres, elas se fortaleceram coletivamente, apoiando umas as outras e mostrando que a sororidade possui uma força revolucionária. Diante desse momento, permeado pela dor coletiva das mulheres e pelo acolhimento das feridas femininas, as jovens estudantes haviam encontrado uma afinidade, uma coisa que as unia enquanto mulheres. Apesar de suas diferenças interpessoais e sociais (elas tinham corpos, pertencimentos raciais, classes sociais distintas etc.), a condição de serem mulheres, em uma sociedade misógina, parecia fundamentar experiências comuns de violência, de interferências indesejadas em seus corpos e trajetórias, de abusos. Elas tinham edificado um forte e poderoso laço de solidariedade feminista.

No entanto, é importante lembrar que nas relações empíricas, ou seja, para além do universo ficcional romantizado, a solidariedade entre as mulheres nem sempre conseguiu se consolidar, sobretudo, se considerarmos as diferenças de raça e classe, que durante muito tempo determinaram a existência de um feminismo hegemônico, cego à diversidade. Hooks (2013, p. 132), por exemplo, salienta que no contexto escravocrata e, posteriormente, segregado, do sul dos Estados Unidos, a relação entre mulheres brancas e negras era marcada

pelas posições de poder, definidas pela raça. Era uma relação de serva-senhora que se estabelecia, sobretudo, no âmbito doméstico.

Assim, essas mulheres não possuíam qualquer vínculo de amizade e solidariedade, muito pelo contrário, suas relações eram estruturadas pela exploração e pela subjugação. Neste contexto, em suas primeiras versões, o feminismo branco, de classe média e alta, recusou-se a olhar para essas diferenças, mantendo no interior do próprio movimento a dinâmica da servidão-autoridade. Frente a isso, a construção de uma irmandade feminista duradoura depende, necessariamente, da confrontação da exploração racista e classista que se deu ao longo da história e que determina as interações atuais (HOOKS, 2013, p. 148-149).

Outro tema relevante e profundamente caro ao feminismo, cujo é tratado pela série, é a questão do aborto. Maeve é a personagem que vive essa experiência, após um relacionamento casual com o jovem Jackson, o atleta prodígio e líder estudantil. Essa situação é retratada mais precisamente no terceiro episódio da primeira temporada. Maeve era oriunda de uma família completamente desajustada: a mãe era uma dependente química, o pai abandonou-a ainda criança e o irmão costumava se envolver com ações ilegais e criminosas. Esse pode ter sido um dos muitos motivos que justificaram a sua escolha, além dos fatores da instabilidade financeira, da idade e da vida escolar em curso. A série se passa em uma cidade ficcional da Inglaterra, país onde o aborto é legalizado. Porém, se Maeve fosse uma mulher brasileira negra, pobre e moradora da periferia, certamente o seu destino não seria o mesmo.

Ela não poderia escolher prosseguir ou não com a gravidez, uma vez que, no Brasil, a prática é hipocritamente criminalizada e vista como algo “moralmente condenável”. Caso optasse por realizar um aborto, mesmo no contexto da criminalização, ela recorreria às clínicas clandestinas. Os procedimentos realizados nessas clínicas, em muitos casos, trazem complicações e riscos reais à saúde feminina, como danos à capacidade reprodutiva ou, até mesmo, a morte. A Pesquisa Nacional de Aborto no Brasil, realizada por Diniz, Medeiros e Madeiro (2021, p. 1602) estima que, aproximadamente, uma em cada sete mulheres brasileiras, equivalente a 15% da população feminina no país, já foram submetidas a procedimentos abortivos até os 40 anos de idade.

Notoriamente, esses dados demonstram que, apesar de criminalizado, o aborto continua sendo uma prática comum na vida das mulheres brasileiras. Isso significa dizer que não adianta estabelecer medidas legais que restringem o acesso seguro e gratuito ao mesmo, pois as mulheres continuarão a abortar por diferentes motivos. Para Biroli (2014, p. 123), a discussão sobre aborto no feminismo, configura-se como um dos desdobramentos das relações travadas entre a esfera pública e a privada. Neste sentido, o direito pessoal e privado

ao aborto, na ótica feminista, precisa ser visualizado, tanto como um direito da mulher sobre o próprio corpo, como um direito político e, portanto, como uma questão pública de saúde.

Assim, é preciso que o Estado garanta a justiça reprodutiva, por meio de políticas públicas e de um sistema de saúde gratuito e laico. No Brasil, o aborto e os direitos reprodutivos não são lidos como uma questão pública, mas, ao invés disso, como uma questão moral, que se fundamenta no conservadorismo e no fundamentalismo religioso. Ainda de acordo com Biroli (2014, p. 125-126), com a ampliação da discussão em torno do aborto nos países ocidentais nas últimas décadas, os chamados movimentos “pró-vida” ligados a grupos do campo religioso, bem como do campo político-partidário conservador, também têm se expandido. Tais movimentos defendem a ideia de que a vida do feto é uma criação divina, que não deve ser desconsiderada, em prol da liberdade reprodutiva feminina.

Em *Sex education*, mediante a experiência de Maeve, a atuação desses grupos fundamentalistas “pró-vida” também é denunciada.

Nessa cena, o/a telespectador consegue ver a parte da frente da clínica de procedimentos abortivos. Lá se encontram dois jovens, uma mulher e um homem, que tentam convencer as pacientes a desistirem do procedimento: “Com oito semanas, o coração do seu bebê já bate. Com 15 semanas, ele pode ver a luz. Com seis semanas, o bebê pode sentir. A vida começa na concepção. Aborto é assassinato. Deus te ama”. (Dados da pesquisa. Registro da análise filmica. LIMA, 2023).

Os discursos citados têm um cunho conservador, religioso e utilizam um forte apelo emocional. Isso quer dizer o convencimento articulado pelas personagens “pró-vida”, relaciona-se, essencialmente, com uma base ideológica já definida, que procura explorar as emoções e, portanto, as vulnerabilidades das pessoas que iriam se submeter ao aborto. Conforme Hooks (2019a, p. 53), a criminalização do aborto e a ideologia anti-aborto permanece assombrando os direitos das mulheres na contemporaneidade. Tal ideologia e restrição legal não conseguem interromper a prática do aborto em si. Mas, diversamente, interrompe, sistematicamente, a possibilidade do acesso ao aborto gratuito, através do financiamento estatal, prejudicando e colocando em risco a vida das mulheres, sobretudo, das mulheres pobres que não podem pagar pelo procedimento.

Em síntese, criminalizar não é a solução. A solução passa por construirmos uma justiça reprodutiva. Essa justiça se faz com a garantia do acesso ao aborto legal e seguro, com educação sexual nas escolas e nas famílias, com políticas públicas de enfrentamento à pobreza e ao racismo, com investimento massivo nos serviços públicos de saúde, entre outros. Desta forma, a partir de um pequeno fragmento do seriado, conseguimos refletir sobre toda uma

realidade de opressão, que insiste em julgar e condenar as mulheres que necessitam recorrer ao aborto, ao invés de apoiá-las material e emocionalmente.

Ademais, em *Sex education*, também é possível observar o elemento da “representatividade”. Suas personagens e narrativas se aproximam, em certa medida, da interseccionalidade, ao dialogarem com diferentes identidades sociais: negros, mulheres, público LGBTQIA+, dentre outros. Há, por exemplo, personagens como Eric, que além de negro é gay, Cal, um/a jovem negro/a não-binário, Adam, um rapaz branco bissexual e Ola, uma jovem negra panssexual. Deste modo, destaca-se a proximidade interseccional estabelecida entre o seriado e o universo identitário dos/as consumidores/as e, portanto, das jovens sujeitos da pesquisa. Como já mencionado em capítulos anteriores, suas identidades são plurais e, por isso, exigem conteúdos capazes de abarcarem essa pluralidade.

Todavia, ainda que reconheçamos a importância de produções que tragam perspectivas mais abrangentes, do ponto de vista das “diversidades” — atentando-se para a desconstrução dos estereótipos de gênero, para os fatores interseccionais, assim como para a visibilidade e desmistificação de temas considerados verdadeiros tabus, pela sociedade — não devemos esquecer o caráter cosmético e mercadológico da midiaticização das pautas identitárias e feministas, empreendida pela indústria do entretenimento e, conseqüentemente, pelas plataformas de *streaming*.

Ressaltamos esse caráter com o intuito de nos desvencilharmos das armadilhas da ótica liberal, acerca das lutas sociais, além das próprias críticas acadêmicas dirigidas ao conceito da interseccionalidade. Pois, segundo Collins e Bilge (2021, p. 199), muitos intelectuais ortodoxos tendem a apontar, de forma caricatural e limitante, que as questões identitárias enfatizadas pela interseccionalidade, fragilizam as análises estruturais, sobretudo, as materialistas. No entanto, esses estudos desconsideram a capacidade analítica da interseccionalidade de articular tanto as análises estruturais quanto as análises culturais. Isto é, a identidade é vista como uma questão mutuamente cultural e estrutural. “As análises materialistas permanecem relevantes nos estudos contemporâneos da interseccionalidade”.

Portanto, em uma análise interseccional, poderíamos afirmar que, do ângulo culturalista, existe um tipo de positividade pedagógica em *Sex education*, ao trazer à tona a “diversidade” em suas personagens, a temática da educação sexual e as discussões dinamizadas pelo feminismo. Mas, ao mesmo tempo, do ângulo materialista, a representação das identidades sociais e das bandeiras de luta dos movimentos sociais, através das produções audiovisuais não se configura como um mecanismo, suficientemente, visionário de enfrentamento e superação das diferenças de poder, criadas por estruturas sociais maiores. Em

síntese, o diálogo entre consumo cultural, feminismo midiático e juventudes periféricas pode até existir, todavia, está estruturado por lacunas e contradições.

4.3 “Feminismo midiático”, consumo cultural e juventudes periféricas: implicações, contradições e reapropriações

Como exposto ao longo do trabalho, a indústria do entretenimento tem investido massivamente em produções culturais que adotam um tipo de “feminismo midiático”. A presença desse “feminismo”, muitas vezes, dá-se através da categoria imagética e representacional do “empoderamento feminino” e da “diversidade”. Em filmes, séries, publicidades, dentre outros produtos do mercado cultural, as imagens e narrativas femininas trazem cada vez mais a mensagem do *girl power*, da multiracialidade, da diversidade de gêneros, sexualidades, corporalidades etc. De modo geral, trata-se de imagens e narrativas que retratam mulheres fortes, modernas, destemidas, transgressoras e plurais.

No decorrer do texto, procurou-se problematizar essa nova dinâmica da cultura midiática a partir do consumo cultural de jovens que estudam em escolas públicas e moram nas periferias. Observamos que o consumo desses bens culturais contemporâneos, pelas jovens periféricas, tem proporcionado um contato de socialização significativo, em relação às proposições feministas. As produções midiáticas penetram na interação cotidiana dos indivíduos e têm a capacidade de influenciar suas visões de mundo, posturas, hábitos etc. Tendo em vista que a cultura contemporânea é dominada pela mídia, é preciso entender que os meios de comunicação, as práticas de consumo cultural e o entretenimento atuam como fatores de uma pedagogia cultural, na qual somos ensinados/as a como pensar, sentir e se comportar (KELLNER, 2001, p. 10).

Assim, consumir e se apropriar de produções, com características transgressoras da perspectiva de gênero, em detrimento de produções com características conservadoras, é algo indiscutivelmente positivo e, em grande parte, disruptivo. Além dos grandes estúdios tradicionais do cinema *hollywoodiano*, as plataformas de *streaming* têm lançado um número expressivo de produções que dialogam com a noção do “feminismo midiático”. Na pesquisa, tivemos como foco, especificamente, três produções audiovisuais da *Netflix*: *Enola Holmes*, *Bridgerton* e *Sex education*. A partir delas, verificamos quais são as percepções mobilizadas pelas jovens interlocutoras, acerca do “empoderamento feminino” midiático. Em grande parte, elas conseguem identificar os elementos feministas, assim dizendo, presentes nas séries e nos filmes e relacioná-los com as interações machistas que veem no mundo social.

Também mediante essas três produções, realizamos uma análise sociológica e interseccional, que nos possibilitou encarar em que medida as temáticas exploradas pelas produções se aproximam, ou não, das proposições do feminismo. Partindo desses movimentos, foi possível analisar as implicações culturais e pedagógicas, externas e internas, assumidas pelos bens culturais, com “perspectivas feministas”, no consumo cultural de jovens mulheres periféricas. Se, por um lado, percebemos a dimensão pedagógica desse processo — já que o consumo de tais produções culturais não se configura como uma prática passiva, mas como uma prática cultural socializadora de apreensão de símbolos, códigos e sentidos —, por outro lado, também devemos perceber as suas lacunas e contradições.

Dentre elas, podemos citar, mais uma vez, o caráter comercial das produções do “feminismo midiático”, o qual, incontestavelmente, limita o seu potencial emancipatório, por assim dizer. Como já mencionado, a indústria do entretenimento se apropria das pautas identitárias, tendo como ponto de partida o interesse mercadológico, visualizando nos nichos de consumidores/as preocupados/as com a questão da “diversidade” e da “representatividade”, a possibilidade do lucro. Se existe mercado e demanda, a indústria cultural produz, porque seu objetivo maior é a rentabilidade, e nunca a mudança estrutural da sociedade. A própria ideia do “empoderamento feminino”, dentro da lógica mercantil, sofreu sérias distorções, que contribuíram para a despolitização do termo.

Através do *femvertising* e do capitalismo neoliberal, o “empoderamento” perde o sentido de pauta coletivista, associada à mudança política e social e passa a ser caracterizado como uma questão individualizada, de sucesso pessoal e autogoverno (HAMLIM; PETERS, 2018, p. 198-199). Além do mais, as personagens que protagonizam os produtos audiovisuais do “feminismo de mercadoria”, em muitos casos, empoderam-se, articulando o imaginário da mulher que “tudo suporta”, ou seja, da mulher sobrecarregada. Para Hamlin e Peters (2018, p. 173), essas personagens incorporam o perfil da “super-mulher”, capaz de ser, simultaneamente, uma profissional bem-sucedida, cultivar cuidados estéticos, ser um exemplo de maternidade e ainda continuar sendo atraente aos olhos masculinos.

As telenovelas exemplificam bem essa questão, mediante as heroínas da narrativa melodramática, que, em geral, enquadram-se em um ideal de feminilidade: são mulheres que trabalham, que são mães e esposas dedicadas, com belezas e vestimentas que se encaixam em padrões hegemônicos, que parecem conseguir conciliar com maestria a vida matrimonial e o desejo sexual etc. (ALMEIDA, 2007, p. 188). Esse tipo de abordagem, ao invés de, factualmente, “empoderar” as mulheres, as adocece, uma vez que acaba transmitindo a imagem/mensagem de que “ser perfeita” é possível, basta se esforçar meritocraticamente e,

obviamente, comprar os produtos certos para isso. Isso culmina na reafirmação de um papel de gênero opressor, que impõe um tipo ideal de “ser mulher”, além de demandar uma dedicação à dupla ou tripla jornada de trabalho.

Ademais, ainda podemos falar em uma abordagem liberal, romantizada e cosmética das perspectivas feministas nessas produções. Embora, em alguns exemplos, seja comum que as protagonistas femininas dialoguem, além da questão de gênero, com as outras identidades sociais, esse diálogo pouco assume uma tonalidade, verdadeiramente, política e visionária. Em *Bridgerton*, a identidade racial é mobilizada como um elemento somente representativo, pois, a realidade das personagens é perpassada por um contexto “pós-segregado” ou “pós-racista”. Na narrativa, as diferenças de raça haviam sido superadas, em virtude do amor romântico entre o rei George e a rainha Charlotte.

Trata-se de uma explicação um tanto quanto simplista e romantizada. A romantização das relações raciais acaba encobrindo uma sociedade profundamente racista, que se constituiu fundamentada, sobretudo, na herança escravagista e colonialista. Além disso, olhando para o contexto brasileiro, isso contribui, em certa medida, para a renovação do mito da democracia racial, justificado a partir da miscigenação e da romantização das relações inter-raciais. Tal mito pressupõe que a distância social entre negros e brancos inexistente.

Entretanto, Lélia Gonzalez nos mostra que “[...] a gente deve entender que esse papo de que a miscigenação é prova da “democracia racial” brasileira não está com nada. Na verdade, o grande contingente de brasileiros mestiços resultou de estupro, de violentação, de manipulação sexual da escrava” (GONZALEZ, 2020, p. 202). Outro ponto problemático que sugere os limites e as contradições das obras audiovisuais, que se apropriam dos discursos feministas ou da “diversidade identitária”, diz respeito às perspectivas assumidas pelas próprias personagens, qualificadas como “feministas”.

De forma recorrente, tais personagens apresentam perfis que se “empoderam”, apenas em um sentido individual. Suas lutas parecem não se conectarem com o desejo coletivo feminista e revolucionário de transformar radicalmente a sociedade para *todas* as mulheres, e não somente para *si* mesmas. A representação de um feminismo liberal, individualista, não interseccional, excludente e egóico pode ser percebida, tanto na protagonista do filme *Enola Holmes*, como na personagem Eloise, da série *Bidgerton*. Essa discussão já foi desenvolvida nos tópicos anteriores. Portanto, aqui, somente as citamos para ilustrar o argumento que aponta as contradições e limitações do “feminismo midiático”.

Até o momento, falamos sobre duas dimensões que compõem o fenômeno analisado: a dimensão cultural-pedagógica e a dimensão mercadológica. De um lado,

observamos que as produções audiovisuais que midiaticizam o feminismo podem ter alguns componentes educativos, capazes de difundir simbolicamente novas percepções sobre as relações de gênero, ao mesmo tempo em que refletem o “estado cultural” atual de uma sociedade composta por indivíduos e grupos, que reivindicam visibilidade, a partir das redes sociais, como nos disse Rossi (2017a, p. 240). Por outro lado, essas produções, ainda que se aproximem das premissas feministas, circulam, essencialmente, como produtos comerciais destinados a cumprirem um objetivo comum: o lucro das grandes empresas de entretenimento.

Como resultado desse caráter essencialmente comercial, é corriqueiro que as discussões feministas tenham um apelo cosmético, isto é, que sejam tratadas de maneira rasa. Apesar disso, a tendência é de que elas permaneçam atravessando o cotidiano juvenil e informando a ascensão de um novo modelo de produção e consumo cultural na contemporaneidade. Frente a essa realidade, é imprescindível que pensemos em como as juventudes, o feminismo e a sociologia podem se reapropriarem, simbólica e criticamente, do “feminismo midiático”, aproveitando os seus componentes potencialmente pedagógicos.

Kellner (2001, p. 10) argumenta que adquirir informações críticas sobre a mídia e sua cultura dominante se apresenta como um passo fundamental para a construção da autonomia dos indivíduos, da resistência contra a manipulação midiática, assim como da construção de outras dinâmicas culturais contra-hegemônicas. “Para quem viveu imerso, do nascimento à morte, numa sociedade de mídia e consumo é, pois, importante aprender como entender, interpretar e criticar seus significados e suas mensagens.”. Dentre os possíveis meios de aquisição ou socialização de consciência crítica, em relação às dinâmicas midiáticas, podemos olhar para o papel da Sociologia, como disciplina do Ensino Médio, frente às juventudes e, aqui, especificamente, às juventudes periféricas — categoria social que caracteriza as vivências das interlocutoras da pesquisa.

No Ensino Médio, a Sociologia pode tanto desmistificar e revelar a lógica comercial e ideológica que sustenta as produções da indústria do entretenimento, quanto utilizá-las como um recurso didático-pedagógico, capaz de auxiliar na problematização do mundo social. Isso pode designar um novo tipo de movimento de reapropriação simbólica das produções audiovisuais que articulam as perspectivas feministas. De acordo com Rocha e Paiva (2020, p. 64), o cinema pode ser mobilizado como um instrumento didático, aliado aos currículos, capaz de dialogar com o capital cultural dos/as jovens, enriquecendo o processo de ensinar e aprender.

Pois, o cinema possui uma linguagem verbal, visual e universal, que permite que os códigos fílmicos sejam compreendidos, tanto através da emoção, proporcionada pelo seu

caráter artístico, quanto através da reflexão acerca das realidades pessoal e social, política e cultural. O cinema trata-se, assim, de uma manifestação artística que possibilita a construção de representações sobre a sociedade e suas dinâmicas (ROCHA; PAIVA, 2020, p. 64). Neste sentido, os filmes, séries e documentários que abarcam temáticas feministas em suas narrativas e personagens podem ser explorados como uma ferramenta pedagógica estratégica na sala de aula, propiciando, até mesmo, uma maior aproximação com o universo dos/as estudantes, haja vista a imensa penetração da indústria cultural nesse âmbito.

Acreditamos que essa metodologia pode tornar o conteúdo das aulas mais interessante e mais próximo das vivências formativas dos estudantes. Acreditamos também que a linguagem verbal e visual que o cinema proporciona pode atender à expectativa dos alunos por aulas diferenciadas, dinâmicas, e as mesmas podem se tornar mais significativas, especialmente para os alunos que não conseguem se expressar (ou até mesmo compreender bem) por meio das linguagens vigentes do campo escolar: a verbal e a escrita (ROCHA; PAIVA, 2020, p. 57).

A partir dessa perspectiva, é possível que as produções audiovisuais sejam tanto interpretadas de um ponto de vista crítico, isto é, como coisas ideológica e mercadologicamente pensadas por grupos específicos do mercado cultural, quanto ressignificadas em prol da imaginação sociológica. Através da Sociologia no Ensino Médio ou do próprio movimento feminista, também é importantíssimo que os/as jovens construam uma compreensão sobre o feminismo em seu sentido histórico, social, político, cultural, e não apenas como uma expressão da mídia dominante. Além disso, é crucial que os/as estudantes aprendam definições como gênero, patriarcado, sexualidade, entre outros conceitos, que são capazes de explicar os motivos que alicerçam as desigualdades entre mulheres e homens, assim como as discriminações, a violência, a misoginia, o machismo, o sexismo etc. Por meio desse processo, eles/as poderão capturar as ferramentas críticas necessárias para se reapropriarem dos componentes pedagógicos do “feminismo midiático”.

Conforme Hooks (2019, p. 45), o feminismo sofreu um processo de academicização muito forte. Deixou-se de pensar o seu fundamento prático e se produziu uma “guetificação” do conhecimento feminista. Embora as acadêmicas produzam teorias visionárias, de extrema relevância, a linguagem repleta de jargões científicos não consegue alcançar a maior parte da população, especialmente, os setores populares. Esse cenário enfraquece politicamente o movimento, o qual precisa ser radical e popular. Como contraponto, a autora propõe a construção de uma educação feminista, que dialogue com as diferentes comunidades, grupos sociais e culturas juvenis. Trata-se de uma forma de massificar a conscientização contra a cultura sexista, sem despolitizar o movimento feminista.

Em suma, “Movimentos feministas futuros precisam, necessariamente, pensar em educação feminista, como algo importante na vida de todo mundo.” (HOOKS, 2019, p. 46). A educação escolar e os movimentos sociais surgem, então, como mecanismos essenciais para essa popularização da teoria feminista, proposta pela autora. A partir disso, os/as jovens estudantes estarão, suficientemente, munidos de conhecimento crítico sobre a indústria cultural, o patriarcado e o feminismo e, como consequência, sobre o “feminismo midiático”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre as mais recentes inovações da cultura midiática se destaca, sem dúvidas, a crescente readaptação das produções fílmicas e seriadas, em torno da dimensão de gênero. Se antes o padrão representativo utilizado pela indústria hegemônica do entretenimento reafirmava estereótipos de gênero, atualmente, esse padrão tem redirecionado o foco para narrativas e personagens femininas “empoderadas” que, corriqueiramente, dialogam com as perspectivas do feminismo. Esse tipo de produção audiovisual tem ganhado cada vez mais espaço, nas grades de programação dos serviços de *streaming*, os quais têm adquirido uma popularidade considerável, entre os/as consumidores/as culturais, especialmente, entre os/as jovens.

Levando em consideração essas premissas, o trabalho em questão buscou investigar como produções cinematográficas e audiovisuais que são atravessadas, direta ou indiretamente, pelas perspectivas feministas, fazem-se presentes no consumo cultural de jovens estudantes, moradoras de bairros periféricos, situados em Fortaleza e Maracanaú, no Ceará. A partir disso, foi possível construir um conjunto de reflexões sociológicas, que foram sistematizadas em três capítulos. Através do primeiro capítulo, nomeado de *Juventudes e práticas de consumo cultural*, articulamos a compreensão de que as juventudes se configuram como protagonistas do processo de consumo dos bens culturais contemporâneos (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 125; TONKELSKI, 2017, p. 13).

Assim, é relativamente comum que eles/as recepcionem, ativamente, a nova onda do “empoderamento feminino midiático”. Entretanto, o consumo cultural juvenil não se apresentou como uma prática homogênea, sobretudo, se considerarmos o caráter plural de “ser jovem” em uma sociedade socialmente desigual e culturalmente diversa. Diante desse pressuposto, passamos a refletir, então, sobre a especificidade das juventudes que estavam compondo o recorte analítico da investigação. Foi necessário definir de que “juventudes” estávamos falando, como suas identidades e posicionamentos sociais condicionavam suas

práticas de consumo cultural e quais práticas eram essas. Por meio das técnicas aplicadas ao longo da pesquisa, conseguimos verificar que, as jovens interlocutoras compartilham de um “perfil” identitário, concomitantemente, semelhante e diferente.

De um lado, essas jovens, em sua maioria, partilham da condição de serem mulheres negras, moradoras da periferia, estudantes de escolas públicas e filhas da classe trabalhadora, mas, por outro lado, elas possuem sexualidades, religiosidades e dentre outros pertencimentos identitários, distintos. Também observamos que esses sujeitos têm em comum um tipo de visão, percepção e ação no mundo, que aqui chamamos de “*habitus* politizado”. Em termos gerais, as jovens revelaram ter posicionamentos e discursos que contestam, expressamente, as opressões sociais, dentre elas o sexismo, o machismo e a misoginia. Porém, esse *habitus* não nos informou a existência de um perfil de militantes feministas politicamente organizadas. Dito de outro modo, as interlocutoras não chegaram a dizer explicitamente que eram “feministas”. Contudo, suas percepções e sociabilidades indicavam a presença de discursos politizados, que intuía subverter as normas patriarcais que colocam o feminino em uma posição de inferioridade.

Desta forma, no trabalho, entendemos que o consumo das produções audiovisuais que se apropriam das temáticas feministas, por assim dizer, relaciona-se, diretamente, com as posições sociais e os *habitus* das interlocutoras. A escolha por assistir e atribuir sentidos aos bens audiovisuais, com “abordagens feministas”, não se caracteriza como um processo aleatório, mas, diferentemente, resulta de um contexto mais amplo, que abarca os elementos sociais estruturados e estruturantes das experiências das jovens periféricas. Posteriormente, procuramos delinear como esse consumo ocorre, definindo-o como uma prática simbólica e cultural e não apenas como uma prática mercadológica.

Além do mais, conforme as premissas de Hall (2013) e Kellner (2001), podemos argumentar que as jovens interlocutoras atuam como decodificadoras dos produtos culturais, apropriando-se deles e recriando os conteúdos codificados por meio das suas visões de mundo, contextos sociais, práticas culturais e identidades. Ademais, outra característica importante que passa a definir como esse consumo cultural juvenil ocorre, é o cenário *glocal* e *cosmopolita* da produção e difusão cultural na contemporaneidade (BEKESAS; RIEGEL; MADER, 2016; CICCHELLI; OCTOBRE, 2017).

Através da pesquisa, foi possível identificar que as interlocutoras experimentam esse trânsito entre local-global, a partir, sobretudo, do acesso à *internet* e, mais particularmente, ao serviço de *streaming* da *Netflix*. Portanto, com base nas ponderações desse capítulo, percebemos a complexidade que é falar do consumo cultural de jovens periféricas,

ao considerarmos suas múltiplas identidades/diferenças sociais, seus *habitus*, contextos sociais, assim como a própria dinâmica mercantil, simbólica, *glocal* e *cosmopolita* da produção cultural, na sociedade capitalista.

No capítulo *Feminismo e indústria cultural*, o cerne do debate se construiu a partir da problematização em torno das visibilidades e invisibilidades das mulheres, da questão de gênero e das proposições feministas, no universo do audiovisual. Antes disso, entretanto, procuramos esboçar uma definição sociológica sobre o feminismo, visto como um movimento que luta pela igualdade de gênero, pela emancipação feminina e em favor da superação da opressão patriarcal, isto é, da opressão que produz assimetrias entre mulheres e homens. Também partimos da noção de que o feminismo não pode ser entendido como um movimento homogêneo. Contrariamente, as lutas feministas são muitas, são plurais. Mediante esses pressupostos, foi possível visualizar, de maneira crítica, a diferença entre o feminismo, que se define como uma luta política visionária, e o “feminismo midiático”, que resulta da apropriação mercadológica e cosmética do debate de gênero.

Neste trabalho, discutimos sobre a midiaticização das perspectivas feministas na indústria do entretenimento, principalmente, entre as produções das plataformas de *streaming*. Todavia, as relações de gênero e as imagens femininas, na mídia hegemônica, nem sempre assumiram uma perspectiva “progressista”, por assim dizer. A mídia, ao converter a cultura em um bem comercial, também permite que os conteúdos e produtos culturais mobilizem, tanto sentidos transgressores e progressistas, quanto sentidos conservadores e tradicionais, conforme a audiência e o público que se quer atingir. Do ponto de vista das produções audiovisuais conservadoras, as relações de gênero são abordadas de modo a reiterar os padrões de opressão existentes na sociedade patriarcal.

Desta forma, a presença da mulher, nesse tipo de produção, é uma presença invisibilizada, inferiorizada e submissa à presença do homem. Diversamente das produções conservadoras, as produções “progressistas” reposicionam os papéis de gênero, nas narrativas fílmicas, retratando, imagética e discursivamente, personagens mulheres “empoderadas”, “diversas” e protagonistas de suas próprias histórias. Contudo, tais produções não são essencialmente revolucionárias, nem tampouco feministas. De acordo com Hamlin e Peters (2018, p. 172), o também chamado “feminismo da mercadoria” apropria-se dos símbolos feministas, a fim de comercializá-los, tornando-os produtos de consumo. Essa dinâmica acaba gerando uma despolitização da agenda feminista e da própria noção de “empoderamento”. Mas, além desse caráter mercantil, associado à lógica neoliberal, o “feminismo midiático” possui alguns elementos pedagógicos a serem considerados.

Pois, a cultura de mídia está revestida por uma força socializadora (KELLNER, 2001, p. 27). Por adentrar, significativamente, no cotidiano contemporâneo, ela influencia a emergência de novos hábitos, práticas, posicionamentos, visões de mundo. E isto, certamente, engloba a modificação das interações de gênero, ou melhor, das percepções sobre os sentidos e significados de “ser homem” e “ser mulher”, no tempo presente. Deste modo, ainda que reconheçamos os limites mercadológicos desse fenômeno, é mais desejável que o público consuma produções com abordagens “progressistas” e disruptivas, em detrimento de produções que reforçam os padrões de dominação e as assimetrias entre os gêneros.

No último capítulo da dissertação — *Consumo cultural juvenil e “feminismo midiático”: uma leitura sociológica e interseccional* — analisamos, sociologicamente, como as produções audiovisuais da “era do *streaming*”, que compuseram o recorte da pesquisa (*Enola Holmes*, *Bridgerton* e *Sex education*), abordam as temáticas feministas. Também problematizamos, partindo de uma ótica interseccional, em que medida a abordagem midiática em torno do feminismo consegue dialogar com as realidades identitárias e posições sociais das jovens periféricas, interlocutoras do estudo. Para tanto, realizamos uma análise dos elementos internos de cada obra audiovisual, sem deixar de observar as percepções dos sujeitos da pesquisa, em torno dos “componentes feministas” que as caracterizam.

No que tange ao filme *Enola Holmes*, a postura de independência e autonomia da protagonista, foi apontada pelas interlocutoras como uma das características mais “feministas” do filme, por assim dizer. Conforme o relato delas, a postura da personagem consegue romper com o estereótipo de que “a menina tem que ser mais quietinha” (Clarisse, 2022), isto é, mais submissa e, por consequência, mais silenciada. Essa questão pode ser observada em alguns momentos chave da narrativa, como na cena em que Enola “luta com um cara que tem o dobro [do tamanho] dela” (Bianca, 2022).

Todavia, percebemos que a postura “transgressora” e o arquétipo da personagem “destemida”, tão valorizados entre as interlocutoras juvenis, não anulam os elementos contraditórios do filme, que denunciam o caráter liberal do “empoderamento” de Enola. As conquistas e rupturas empreendidas pela personagem, não conseguem mostrar que a luta por justiça de gênero é algo construído coletivamente. Longe disso, sua profissionalização como detetive e sua transgressão às normas sexistas surgem como frutos do seu “esforço individual”. Além disso, sua trajetória é permeada por privilégios raciais e classistas, pois, Enola era uma garota branca, economicamente privilegiada.

O “empoderamento” do “feminismo de mercadoria” é, essencialmente, incapaz de mobilizar estratégias de luta política e de criticar as estruturas de dominação, mas, é

plenamente capaz de favorecer a mensagem do *ethos* neoliberal, pautando-se nos princípios do autogoverno e do empreendedorismo de si (HAMLIN; PETERS, 2018, p. 186). Neste contexto, o diálogo simbólico com jovens moradoras da periferia é fragilizado, na medida em que o caráter liberal e cosmético é sobreposto ao caráter interseccional e político.

Em relação ao seriado *Bridgerton*, as jovens periféricas problematizaram, sobretudo, o caráter compulsório e opressor assumido pelo matrimônio e pela maternidade na série. Esse cenário era vivenciado pelas personagens femininas e indicava “o fato da mulher ser realmente treinada pra casar e cuidar da família” (Bianca, 2022). Além de questionarem os elementos da cultura sexista retratados pela produção, os sujeitos da pesquisa demonstraram construir um tipo de identificação social e subjetiva com as personagens mulheres, que contestavam diretamente as opressões de gênero: “Eu gosto muito porque ela tem coragem [...]”, afirmou a estudante Clarisse (2022) sobre a personagem Eloise.

Eloise Bridgerton e Penelope Featherington aparecem como as principais figuras “feministas”, por assim dizer, do seriado, porque frequentemente questionam o papel social imposto às mulheres, sempre relacionado à vida matrimonial, materna e de inferioridade, no que concerne à posição de poder dos homens. No entanto, o “feminismo” e o “empoderamento” das personagens, assim como em *Enola Holmes*, não conseguem ultrapassar as barreiras criadas pela abordagem mercadológica acerca da questão de gênero. Mais uma vez, as cenas e os perfis das personagens são caracterizados por um tipo de “feminismo” liberal, individual e cosmético, que pouco se sustenta, em termos de crítica política à estrutura patriarcal.

Eloise, por exemplo, não luta coletivamente contra o casamento, apreendendo-o como uma instituição social que oprime e explora as mulheres, como grupo social. De maneira geral, seu questionamento se restringe a sua realidade: ela não aceita o matrimônio e reprova, sem consciência de sororidade, as outras jovens que se “adaptaram”, arbitrariamente, à socialização sexista. Neste sentido, é perceptível o caráter cosmético da mediação das pautas identitárias. A “representatividade” por si só não garante coerência política e nem um diálogo interseccional com o público consumidor. Além disso, o seriado retrata uma minoria de privilegiados: as classes altas e aristocráticas da Regência Britânica.

Já em *Sex education*, as percepções das jovens interlocutoras deram ênfase à própria temática da série: a educação sexual e como a sua apropriação é capaz de “empoderar” as mulheres e as juventudes. Elas ressaltaram que o seriado aborda a importância de se discutir a sexualidade, o sexo e a identidade de gênero, “não como assuntos de sete cabeças” (Bianca, 2022), mas como assuntos que geram informação e “ensinamento”

(Alessandra, 2022). Todavia, as estudantes também exemplificaram como o tema ainda é encarado como um tabu, ou como um “monstro” (FURLANI, 2007), pelas famílias e pelas instituições escolares.

A série, por seu turno, também dinamiza em seus episódios o debate da “representatividade” e do “empoderamento feminino”. Nas cenas, os/as telespectadores/as podem observar a existência de vários corpos e identidades incorporadas pela “diversidade” de personagens: há pessoas negras, brancas, bissexuais, homossexuais, heterossexuais, lésbicas, não binárias, gordas, magras etc. No que tange à esfera do “empoderamento feminino”, as mulheres da narrativa tendem a apresentar perfis que transgridem os estereótipos de gênero.

Todo esse cenário, de uma forma ou de outra, acaba englobando as experiências juvenis, que são definidas e redefinidas continuamente pela multiplicidade identitária. Isso significa dizer que, aparentemente, existe um diálogo interseccional mínimo entre as jovens interlocutoras e a narrativa analisada. Além do mais, o seriado conseguiu abordar temáticas importantes para a luta feminista. Tais como, a questão do aborto, vista como um direito público (BIROLI, 2014, p.123), o assédio sexual, interpretado como uma expressão da dominação masculina (BOURDIEU, 2012, p. 31) e a solidariedade feminina, lida como “[...] uma possibilidade concreta [...]” (HOOKS, 2019a, p. 39).

Contudo, trata-se de um diálogo interseccional incompleto e fragilizado, já que, como dito anteriormente, “representar” o “diferente” não torna um objeto cultural de consumo em um objeto “revolucionário”. “Consumir” a “diferença” ou as bandeiras feministas, embaladas como produtos, certamente, não se configura como um projeto político baseado na interseccionalidade. Além disso, em todas as produções analisadas, percebemos que existe um movimento de apropriação das políticas da diferença, sem relacioná-las à política da redistribuição socioeconômica. Essa característica, evidentemente, tem como fundamento o caráter mercantil, próprio dos artefatos culturais produzidos dentro da lógica capitalista.

Através desse trabalho, não esperávamos encontrar produções fundamentalmente “feministas”, com propostas que se alicerçariam em um projeto político de superação das opressões sociais, em um sentido estrutural. A escolha por filmes e séries da indústria cultural, a qual tem sido amplificada, a partir da “era do *streaming*” e de outros mecanismos de consumo globalizado, já visualizava, antecipadamente, as contradições inerentes ao processo de midiaticização das perspectivas feministas. Mas, importava compreender também, as outras dimensões que revestem essa dinâmica, sobretudo, se considerarmos o consumo, como uma prática cultural e as consumidoras, como agentes sociais.

Nesta perspectiva, existem implicações culturais e pedagógicas envolvendo esse fenômeno, bem como possibilidades de reapropriação simbólica pelas juventudes periféricas, que não podem ser negligenciadas. No que se referem às implicações culturais e pedagógicas, os objetos audiovisuais, com discursos mais “empoderadores” e com imagens mais “diversas”, ainda que comerciais, são mediados por um tipo de pedagogia cultural, como argumenta Kellner (2001, p. 10). Essa pedagogia é capaz de reorientar os olhares e as práticas, em torno das relações de gênero. Pois, os artefatos culturais com abordagens mais “progressistas” sobre a dimensão de gênero, estão presentes de forma determinante nos cotidianos contemporâneos, influenciando culturalmente, novos padrões de interação social.

Já no que concerne às possibilidades de reapropriação simbólica, é interessante observar que tais artefatos podem ser mobilizados em contextos de ensino e formação política de forma crítica. Por meio do ensino de Sociologia, por exemplo, é possível aproveitar os usos sociais do cinema, como uma ferramenta didático-pedagógica que, em muitas situações, propicia atrair o interesse dos/as jovens estudantes, em relação ao conteúdo escolar. Mas, atrelado a esse movimento, é essencial que o público estudantil seja capaz de discernir a dinâmica empreendida pela indústria cultural na contemporaneidade, da mesma maneira que entendam o que é o feminismo e o patriarcado. Através da apreensão desses conceitos, em uma perspectiva sociológica e política, os/as jovens poderão consumir, criticamente, as produções audiovisuais do, assim chamado, “feminismo midiático”.

As discussões empreendidas em cada um dos capítulos procuraram responder os objetivos traçados pela pesquisa. Em termos gerais, através dos achados expostos, conseguimos: a) construir um panorama analítico das práticas de consumo cultural das jovens periféricas; b) identificar as produções audiovisuais, com “abordagens feministas midiáticas”, que fazem parte dessas práticas; c) compreender como tais produções abordam a questão de gênero e as perspectivas feministas, em suas narrativas; d) visualizar as percepções e os sentidos dinamizados pelas jovens interlocutoras, em torno dos filmes e séries com temáticas ou personagens que se “inspiram” no feminismo; e) caracterizar e problematizar, do ponto de vista sociológico e interseccional, o “feminismo midiático” e as possibilidades de reapropriação material e simbólica pelas interlocutoras.

No início deste trabalho, esboçamos a seguinte hipótese básica: as produções cinematográficas e audiovisuais, quando partem de perspectivas feministas, possibilitam construir diálogos, ainda que limitados pelo caráter comercial da indústria cultural, com as experiências identitárias de jovens mulheres, estudantes e periféricas. Ao chegarmos às considerações finais, podemos afirmar que a hipótese da pesquisa se confirmou parcialmente.

As produções analisadas conseguem articular códigos narrativos e signos imagéticos, potencialmente disruptivos, no âmbito das discussões de gênero, aproximando-se das noções de “feminismo midiático”, “empoderamento feminino” e “diversidade”, bem como se distanciando de abordagens que reforçam os estereótipos de gênero.

Sendo assim, em grande medida, tais objetos simbólicos conseguem estabelecer um diálogo com as demandas atuais das jovens mulheres periféricas, que mobilizam “*habitus* politizados” em suas práticas de consumo cultural, isto é, sentidos e posturas que exigem novos padrões representativos, em torno das imagens femininas. Contudo, essa aproximação é essencialmente limitada pelo caráter comercial da indústria do entretenimento, pois, ela não consegue transgredir os valores do social liberalismo.

Ao invés disso, o “feminismo midiático” se pauta em narrativas cosméticas, que transformam a luta feminista em produto de consumo. Em suma, as produções audiovisuais, com perspectivas feministas, trazem questionamentos oportunos sobre as interações de gênero, que podem afetar consideravelmente as visões de mundo das jovens, sobre o que é “ser mulher” em uma sociedade desigual. Entretanto, elas não conseguem criar diálogos verdadeiramente interseccionais e revolucionários, frente às experiências identitárias das interlocutoras, uma vez que não procuram subverter as estruturas de dominação.

Todavia, é válido ressaltar o caráter inconcluso deste estudo, tendo em vista que o próprio conhecimento científico se constrói, a partir do movimento de fazer-se e de refazer-se e, assim, de perceber suas contribuições e limitações. Deste modo, a análise feita sobre o “feminismo midiático” e o consumo cultural de jovens periféricas não traz respostas completas e acabadas. Pelo contrário, ela está aberta a novas provocações. A orientação qualitativa da pesquisa nos impôs a missão de investigar um universo mais reduzido, mas, ainda assim, muito propício para a reflexão sociológica e, portanto, para as aventuras de “pintar bem o medíocre”.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5/6, p. 25-36, maio/dez. 1997.
- ACAYABA, Cíntia; ARCOVERDE, Léo. 97% das mulheres dizem já ter sido vítima de assédio no transporte público e privado no Brasil, diz pesquisa. **Agência Patrícia Galvão**, 18 jun. 2019. Disponível em: <https://agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencia-sexual/97-das-mulheres-dizem-ja-ter-sido-vitima-de-assedio-no-transporte-publico-e-privado-no-brasil-diz-pesquisa/?print=pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas. *In: Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução: Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALMEIDA, Heloísa Buarque de. Consumidoras e heroínas: gênero na telenovela. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 177-192, jan./abr. 2007.
- ALMEIDA, Heloísa Buarque de. Janela para o mundo: representações do público sobre o circuito de cinema de São Paulo. *In: MAGNANI, J. G. C.; TORRES, L. L. (org.). Na Metrópole: Textos de Antropologia Urbana*. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Fapesp, 2008.
- ALMEIDA, Heloísa Buarque de. Pedagogia feminista no formato da teledramaturgia. *In: MICELI, S.; PONTES, H. (org.). Cultura e sociedade: Brasil e Argentina*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014. p. 269-294.
- ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jaqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- ANOS 2010 no entretenimento: streaming, mulheres empoderadas e Disney suprema. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 dez. 2019. Disponível em: <https://f5.folha.uol.com.br/cinema-e-series/2019/12/anos-2010-no-entretenimento-streaming-mulheres-empoderadas-e-disney-suprema.shtml>. Acesso em: 01 abr. 2022.
- ARONOVICH, Lola. Por um cinema em que as mulheres tenham espaço. *In: ROCHA, M. A. M. (org.). Gênero, cultura e mídia*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016, p. 93-109.
- BARRETO, Mariana. O conceito de produção cultural em massa na “modernidade-mundo”. **Novos Rumos**, n. 41, p. 55-64, 2004.
- BAUDELLOT, Christian. A sociologia da educação: para quê? **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 3, p. 29-42, 1991.
- BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Tradução: Sérgio Milliet. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019a.

BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: fatos e mitos**. Tradução: Sérgio Milliet. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019b.

BEKESAS, Wilson; RIEGEL, Viviane; MADER, Renato. Consumo midiático juvenil em experiências cosmopolitas: entre o entretenimento global e as práticas locais. **Comun. Mídia Consumo**, São Paulo, v. 13, n. 36, p. 112-130, jan./abr. 2016.

BERÁ, Matthieu; LAMY, Yvon. **Sociologia da cultura**. Tradução: Fernando Kolleritz. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

BIROLI, Flávia. O debate sobre aborto. *In*: MIGUEL, L. F.; BIROLI, F. (org.). **Feminismo e política: uma introdução**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014, p. 123-130.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevista em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan./jul. 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução: Maria Helena Kühner. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. MICELI, S. (org.). São Paulo: Perspectiva, 2007a.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (org.). **Escritos de educação**, Petrópolis, Vozes, 2007b, p. 39-64.

BOURDIEU, Pierre. A “juventude” é apenas uma palavra. *In*: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Tradução: Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019, p. 137-147.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma Teoria da Prática. *In*: ORTIZ, R. (org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.). **Escritos de educação**, Petrópolis, Vozes, 2007b, p. 71-79.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução: Mariza Corrêa. 11. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2011.

BRASIL. **Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha)**. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm. Acesso em: 02 jul. 2023.

BREDER, Debora. No escurinho do cinema: figuras femininas da desordem. *In*: ROCHA, M. A. M. (org.). **Gênero, cultura e mídia**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016, p. 61-73.

BRIDGERTON. Criação: Chris Van Dusen. Intérpretes: Phoebe Dynevor, Regé-Jean Page, Claudia Jessie, Nicola Coughlan *et al.* Estados Unidos: Netflix, 2020. 2 temporadas. 16 episódios. Acesso pelo serviço de streaming Netflix.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução: Renato Aguiar. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CANDIDO, Antonio. A estrutura da escola. *In*: FORACCHI, Marialice M.; PEREIRA, L. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Editora Nacional, 1985.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *In*: HOLLANDA, H. B. (org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019, p. 313-321.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. **Juventudes e cidades educadoras**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CEARÁ. SEDUC. **Escolas da Rede Estadual**. 2018. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2018/10/lista_escolas_estaduais.pdf. Acesso em: 14 ago. 2022.

CICHELLI, Vincenzo; OCTOBRE, Sylvie. O gosto pelo mundo: a globalização da cultura apreendida pelo cosmopolitismo estético-cultural dos jovens na França. **Revista Pós Ciências Sociais – Repocs**, v. 14, n. 28, p. 167-190, jul./dez. 2017.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução: Rane Sousa. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

CRENSHAW, Kimberlé. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. **Ação Educativa**, p. 7-16, 2012. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

CRENSHAW, Kimberlé. Por que é que a interseccionalidade não pode esperar. Tradução: Santiago D’Almeida Ferreira. **API – Ação pela Identidade**, 2015. Disponível em: <https://apidentidade.wordpress.com/2015/09/27/porque-e-que-a-interseccionalidade-nao-pode-esperar-kimberle-crenshaw/>. Acesso em: 13 nov. 2020.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução: Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2022.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, J. (org.), **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**, Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2001.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola. *In*: DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 101-133.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd, Campinas: Autores Associados, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DESSINGES, Catherine; PERTICOZ, Lucien. Les consommations de séries de télévisées des publics étudiants face à netflix: une autonomie em question. **Les Enjeux de L' information et de la communication**, n. 20, v. 1, p. 5-23, 2019.

DINIZ, Debora; MEDEIROS, Marcelo; MADEIRO, Alberto. Pesquisa Nacional de Aborto-Brasil, 2021. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 28, p. 1601-1606, 2023.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Tradução: Stephania Matousek.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ENOLA Holmes. Direção: Harry Bradbeer. Intérpretes: Millie Bobby Brown, Helena Bonham, Henry Cavill *et al.* Estados Unidos/Reino Unido: Netflix, 2020. 1 vídeo (123 min). Acesso pelo serviço de streaming Netflix.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Globo, 2008.

FRASER, Nancy. Reconhecimento sem ética? **Lua Nova**, São Paulo, n. 70, p. 101-138, 2007.

FREITAS, Lorena. A instituição do fracasso: a educação da ralé. *In*: SOUZA, J. (org.). **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo horizonte: Editora da UFMG, 2009. p. 281-304.

FURLANI, Jimena. Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. n. 46. p. 269-285. dez. 2007.

GIDDENS, Anthony. **A Constituição da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

GOLDENBERG, Mirian. Ninguém nasce livre: torna-se livre. *In*: GOLDENBERG, M.; DEL PRIORE, M.; TIBURI, M.; BEAUVOIR, S. L. B. **O segundo sexo 70 anos depois**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

GONZALEZ, Lélia. A mulher negra no Brasil. *In*: RIOS, F.; LIMA, M. (org.). **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020, p. 158-170.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. RIOS, F.; LIMA, M. (org.). 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HAGUETTE, Maria Teresa Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Liv Sovik (org.). Tradução: La Guardia Resende [et al.]. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, T. T. da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 73-102.

HAMBURGER, Esther. Ficção televisiva e relações de gênero. *In*: MICELI, S.; PONTES, H. (org.). **Cultura e sociedade**: Brasil e Argentina. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014, p. 295-314.

HAMLIN, Cynthia; PETERS, Gabriel. Consumindo como uma garota: subjetivação e empoderamento na publicidade voltada para mulheres. **Lua Nova**, São Paulo, n. 103, p. 167-202, 2018.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 07-41, 1995.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 1. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Tradução: Bhuvi Libânio. 8. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019a.

HOOKS, Bell. **Olhares Negros**: raça e representação. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Editora Elefante, 2019b.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores/?nivel=st>. Acesso em: 14 ago. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022 Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>. Acesso em: 17 nov. 2023.

JAMESON, Fredric. Reificação e utopia na cultura de massa. **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 1, v. 1, p. 1-25, 1994.

JANUÁRIO, Soraya Barreto. Feminismo de mercado: um mapeamento do debate entre feminismos e consumo. **Cadernos Pagu**, v. 61, 2021.

KAMITA, Rosana Cássia. Relações de gênero no cinema: contestação e resistência. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 3, p. 1393-1404, set./dez. 2017.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia – estudos culturais**: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

LAHIRE, Bernard. A transmissão familiar da ordem desigual das coisas. **Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 21, p. 13-22, 2011.

LIMA FILHO, Irapuan Peixoto. Culturas juvenis e agrupamentos na escola: entre adesões e conflitos. **Revista de Ciências Sociais**, v. 45, n. 1, p. 103-118, 2014.

LORDE, Audre. Identidade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença. *In*: HOLLANDA, H. B. (org.). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro. Bazar do Tempo, 2019, p. 239-248.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MENEZES, Paulo. Sociologia e cinema: aproximações teórico-metodológicas. **Teoria e cultura**, v. 12, n. 2, p. 17-36, jul./dez., 2017.

MERCADO TV paga e OTTs 2021. **BB – Business Bureau**, 2021. Disponível em: <https://bb.vision/bb-mapa-tv-paga-e-multiplataformas-2021/>. Acesso em: 22 jul. 2022.

MICELI, Sérgio. Bourdieu e a renovação da sociologia contemporânea da cultura. **Tempo social** – Revista de Sociologia da Universidade de São Paulo. v. 15. n. 1, abr., 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional *versus* identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NEVES, Frederico de Castro. A seca na história do Ceará. *In*: SOUSA, S. (org.). **A Nova História do Ceará**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2000, p. 76-102.

ORTIZ, Renato. Diversidade cultural e cosmopolitismo. **Lua nova**: revista de cultura e política, São Paulo, n. 47, p. 73-89, 1999.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude – alguns contributos. **Análise social**, v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990.

PALLONE, Simone. Diferenciando subúrbio de periferia. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 11, abr./jun. 2005. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200006&lng=na&nrm=na. Acesso em: 17 jun. 2021.

PEREZ, Olívia Cristina; RICOLDI, Arlene Martinez. A quarta onda feminista: interseccional, digital e coletiva. *In*: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA

(ALACIP), 10, 2019, Monterrey, Nuevo León, México. **Anais eletrônicos** [...]. Monterrey: Associação Latino-Americana de Ciência Política, Associação Mexicana de Ciência Política, Tecnológico de Monterrey, 2019. [s.n.]. Disponível em: <https://alacip.org/cong19/25-perez-19.pdf>. Acesso em: 16 mai. 2022.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. *In*: ALMEIDA, H. B.; SZWAKO, J. E. (org.). **Diferenças, igualdade**. São Paulo, Berlendis & Vertecchia, 2009, p. 116-148.

POPULAÇÃO dividida entre a Fortaleza e Maracanaú. **Diário do Nordeste**, Fortaleza, 7 jun. 2008. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/populacao-dividida-entre-a-fortaleza-e-maracanau-1.91176>. Acesso em: 12 ago. 2022.

PREFEITURAS de Maracanaú e Fortaleza buscam solução para definir limites entre os dois municípios. **Secretaria de Comunicação de Maracanaú**, 25 jan. 2017. Disponível em: <https://www.maracanau.ce.gov.br/prefeituras-de-maracanau-e-fortaleza-buscam-solucao-para-definir-limites-entre-os-dois-municipios/>. Acesso em 12 ago. 2022.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ROCHA, Fernanda de Lemos; PAIVA, Antonio Cristian Saraiva. Sessão de cinema é aula? Sobre o uso do cinema como recurso didático na aula de Sociologia. **Revista Digital Formação em Diálogo**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, dez. 2020.

ROSSI, Túlio. Feminilidade e suas imagens em mídias digitais: questões para pensar gênero e visualidade no século XXI. **Tempo Social**, v. 29, n. 1, p. 235-255, 2017a.

ROSSI, Túlio. Posicionamentos e relações valorativas sobre gêneros e mídias digitais: uma análise sociológica da série *13 Reasons Why*. **Pro-posições**, Campinas, v. 32, p. 1-24, 2021.

ROSSI, Túlio. “Representações” de gênero em imagens: contribuições metodológicas de uma sociologia do cinema. **Revista Pós Ciências Sociais – Repocs**, v. 14, n. 28, p. 219-240, jul./dez. 2017b.

SABYASACHEE, Baruah. *et al.* See it, Be it: what families are watching on TV. **The Geena Davis Institute on Gender in Media**, 2022. Disponível em: <https://seejane.org/wp-content/uploads/GDI-What-Families-Are-Watching-TV-2022-Report.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2023.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

SCARTEZINI, Natalia. Introdução ao método de Pierre Bourdieu. **Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista – UNESP, n. 14/15, p. 25-37, 2011.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./ago. 1995.

SERVIÇOS de *streaming* mais populares. Mais da metade da população tem pelo menos um serviço de *streaming*. **Finder**, 2021. Disponível em: <https://www.finder.com/br/streaming-estatisticas>. Acesso em: 12 abr. 2022.

SEX education. Criação: Laurie Nunn. Intérpretes: Asa Butterfield, Ncuti Gatwa, Emma Mackey *et al.* Reino Unido: Netflix, 2019. 4 temporadas. 32 episódios. Acesso pelo serviço de streaming Netflix.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, T. T. da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 73-102.

SILVA, Frederico; ARAÚJO, Herton; SOUZA, André. O consumo cultural das famílias brasileiras. *In*: SILVEIRA, F. G. *et al.* (org.) **Gasto e consumo das famílias brasileiras contemporâneas**. Brasília: Ipea, 2007. p. 105-141.

SPOSITO, Marília Pontes. Estudos sobre juventude em educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5/6, p. 37-52, maio/dez.1997.

TONKELSKI, Camila Cararo. **O consumo de bens culturais na era da internet: práticas e usos da cultura entre estudantes do ensino médio em Realeza/PR**. 2017. 163 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2017. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3271#preview-link0>. Acesso em: 10 out. 2022.

TOP 10 globais: Listas semanais do Top 10 da TV e dos filmes mais assistidos. **Netflix**, 2022. Disponível em: <https://top10.netflix.com/>. Acesso em: 02 jan. 2023.

TRABALHO infantil aumenta pela primeira vez em duas décadas e atinge um total de 160 milhões de crianças e adolescentes no mundo. **Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância**, 10 jun. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/trabalho-infantil-aumenta-pela-primeira-vez-em-duas-decadas-e-atinge-um-total-de-160-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-no-mundo>. Acesso em: 19 out. 2022.

VIANA, Maria José Braga. Práticas socializadoras em famílias populares e a longevidade escolar dos filhos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 421-440, mar. 2012.

WEBER, Max. A “objetividade” do conhecimento nas Ciências Sociais. *In*: COHN, Gabriel (org.). **Weber**. São Paulo: Ática, 2003.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, T. T. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72.

WOOLF, Virginia. **Profissões para mulheres e outros artigos feministas**. Tradução: Denise Bottmann. Porto Alegre, RS: L&PM, 2021.