

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ELIZANE DE ANDRADE

**“EU NASCI ASSIM, EU CRESCI ASSIM, EU SOU MESMO ASSIM,
VOU SER SEMPRE ASSIM” (?):
OFICINAS DIALÓGICAS SOBRE PAPÉIS SOCIAIS DE GÊNERO COM
AUXÍLIO DE UM DISPOSITIVO PEDAGÓGICO
EDUCOMUNICATIVO PENSADO A PARTIR DA TELENÓVELA
GABRIELA (2012)**

Florianópolis

2018

A553e Andrade, Elizane de

"Eu nasci assim, eu cresci assim, eu sou mesmo assim, vou ser sempre assim" (?): oficinas dialógicas sobre papéis sociais de gênero com auxílio de um dispositivo pedagógico educacional pensado a partir da telenovela Gabriela (2012) / Elizane de Andrade. - 2018.

200 p. il.; 29 cm

Orientadora: Ademilde Silveira Sartori

Bibliografia: p. 155-161

Tese (Doutorado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

1. Prática de ensino. 2. Tecnologia educacional. 3. Telenovelas. I. Sartori, Ademilde Silveira. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD: 370.733 - 20.ed.

Elizane de Andrade

***“EU NASCI ASSIM, EU CRESCI ASSIM, EU SOU MESMO ASSIM, VOU SER
SEMPRE ASSIM” (?)***

OFICINAS DIALÓGICAS SOBRE PAPÉIS SOCIAIS DE GÊNERO COM AUXÍLIO DE
UM DISPOSITIVO PEDAGÓGICO EDUCOMUNICATIVO PENSADO A PARTIR DA
TELENOVELA GABRIELA (2012)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação – Doutorado – Linha de
Investigação: Educação, Comunicação e
Tecnologia, da Universidade do Estado de Santa
Catarina – UDESC.

Orientadora: Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori

Florianópolis

2018

Elizane de Andrade

***“EU NASCI ASSIM, EU CRESCI ASSIM, EU SOU MESMO ASSIM, VOU SER SEMPRE ASSIM” (?)*: OFICINAS DIALÓGICAS SOBRE PAPÉIS SOCIAIS DE GÊNERO COM AUXÍLIO DE UM DISPOSITIVO PEDAGÓGICO EDUCOMUNICATIVO PENSADO A PARTIR DA TELENVELA GABRIELA (2012)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado – PPGE/FAED/UDESC – Linha de Investigação Educação, Comunicação e Tecnologia, sob orientação da Professora Dra. Ademilde Silveira Sartori.

Banca Examinadora

Orientadora: _____
Prof.ª. Dra. Ademilde Silveira Sartori – UDESC

Membros

Prof. Dr. Sergio Fabiano Annibal – UNESP

Prof. Dr. Eduardo Fofonca – UFPR

Prof.ª. Dra. Ana Maria Hoepers Preve – UDESC

Prof.ª. Dra. Luciana Mulazani – UDESC

Florianópolis, 10 Agosto de 2018.

Dedico essa tese a Exu

O Orixá da comunicação

É sempre o primeiro a receber oferendas, já que se acredita que seja o responsável pela ligação entre mundo material e mundo espiritual. Alegre, brincalhão e generoso, é, também, ciumento – pode trancar os caminhos, provocar discussões e criar armadilhas aos que estão em falta com ele.

Exu come tudo que a boca come, bebe cachaça, é um cavalheiro andante e um menino reinador. Gosta de balbúrdia, senhor dos caminhos, mensageiro dos deuses, correio dos orixás, um capeta. Por tudo isso sincretizaram-no com o diabo; em verdade ele é apenas o orixá em movimento, amigo de um bafafá, de uma confusão mas, no fundo, excelente pessoa. De certa maneira é o Não onde só existe o Sim; o Contra em meio do a Favor; o intrépido e o invencível. Toda festa de terreiro começa com o padê de Exu, para que ele não venha causar perturbação. Sua roupa é bela: azul, vermelha e branca e todas as segundas-feiras lhe pertencem.

(Jorge Amado – Bahia de todos os Santos, 1981).

AGRADECIMENTOS



Dizem que uma imagem vale mais do que mil palavras, e no caso de escrever e agradecer a cada um e cada uma das pessoas amigas, irmãs que me acompanharam nesse processo, qualquer coisa que eu escrevesse, não exprimiria tudo. Então, para agradecer a todos os amigos, as amigas e os amigos, é com a frase de Jorge Amado, que faço porque compartilho da ideia que a amizade é o sabor da vida e sou prova viva de que quem tem amigos, tem tudo!

“Não quero lhe falar meu grande amor
Das coisas que aprendi nos discos
**Quero lhe contar como eu vivi
E tudo o que aconteceu comigo**

Viver é melhor que sonhar
Eu sei que o amor é uma coisa boa
Mas também sei que qualquer canto é menor
do que a vida de qualquer pessoa

**Por isso cuidado, meu bem há perigo na esquina
Eles venceram e o sinal está fechado pra nós**
Que somos jovens

Para abraçar seu irmão e beijar sua menina na rua
É que se fez o seu braço o seu lábio e a sua voz
Você me pergunta pela minha paixão
Digo que estou encantada com uma nova invenção
Eu vou ficar nesta cidade não vou voltar pro sertão
**Pois vejo vir vindo no vento cheiro de nova estação
Eu sinto tudo na ferida viva do meu coração**

Já faz tempo eu vi você na rua
Cabelo ao vento gente jovem reunida
Na parede da memória essa lembrança
É o quadro que dói mais

**Minha dor é perceber que apesar de termos
Feito tudo o que fizemos ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais
Nossos ídolos ainda são os mesmos e as aparências não enganam não**
Você diz que depois deles não apareceu mais ninguém

**Você pode até dizer que eu tô por fora ou então que eu tô inventando
Mas é você que ama o passado e que não vê
É você que ama o passado e que não vê que o novo sempre vem**

Hoje eu sei que quem me deu a ideia e de uma nova consciência e juventude
Tá em casa guardado por Deus contando o vil metal

Minha dor é perceber que apesar de termos feito tudo, tudo tudo o que fizemos
Nós ainda somos os mesmos e vivemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Como os nossos pais”

(Belchior, 1976)

RESUMO

A presente tese escrita com inspiração cartográfica apresenta todos os processos formativos percorridos para à criação do dispositivo pedagógico Educomunicativo a partir dos recortes da trama de personagens da telenovela Gabriela (2012) que traziam no enredo questões pertinentes para sensibilização quanto aos papéis sociais de gênero. O objetivo desta pesquisa foi mapear as possibilidades pedagógicas de um dispositivo pedagógico em oficinas colaborativas para a sensibilização de professoras e professores, em quatro experiências de diferentes contextos de formação. As experiências foram colaborativas junto a reflexões teóricas que auxiliaram na avaliação e aprimoramento do dispositivo pedagógico, readequando, criando e experienciando novos usos na prática pedagógica. A pesquisa acompanhou o uso do dispositivo na formação inicial e continuada, sendo que neste segundo foi possível observar a replicação com estudantes. O campo se desenvolveu nos seguintes contextos: na disciplina curricular obrigatória de Educação, Gênero e Sexualidade do curso de pedagogia da FAED/UDESC (2014); na formação continuada de professores do ensino básico e secundário na cidade e distritos de Braga – Portugal (2015), onde houve multiplicação com os estudantes; no Instituto Guga Kuerten - IGK , espaço de educação não formal, onde também houve replicação nos núcleos municípios de Florianópolis, São José, Palhoça e Biguaçu em SC (2016); e por fim, na disciplina optativa de Mídia e Educação, na Pedagogia da FAED/UDESC (2018). Foi possível concluir que com relação às questões de gênero, as práticas pedagógicas realizadas foram uma forma de profana(a)ção, pois a telenovela, meio de entretenimento, foi usada para remarcar a violência de gênero e outras formas de opressão social. Por fim, foi possível delinear este dispositivo como educomunicativo, pois suas práticas estão ancoradas numa comunicação dialógica intencionalmente planejada – e que foi constantemente avaliada.

Palavras-chave: Telenovela. Dispositivo Pedagógico educomunicativo. Papéis sociais de Gênero. Educomunicação. Prática Pedagógica Educomunicativa.

ABSTRACT

The present thesis is the cartography of formative processes related to the creation of the pedagogical device from the plot cuts of characters of the soap opera Gabriela (2012) that brought in the plot questions pertinent to raise awareness of gender roles. The objective of this research was to map the pedagogical possibilities of a pedagogical device in collaborative workshops for the sensitization of teachers, in four experiences from different contexts of formation. The experiences were collaborative and led to theoretical reflection that helped evaluate and improve the pedagogical device, re-creating, creating and experiencing new uses in pedagogical practice. The research followed the use of the device in initial and continuous formation, and in this second it was possible to observe the replication with students. The field has developed in the following contexts: in the obligatory curricular discipline of Education, Gender and Sexuality of the course of pedagogy of FAED / UDESC (2014); in continuing education of primary and secondary school teachers in the city and districts of Braga - Portugal (2015), where there was multiplication with the students; in the Guga Kuerten Institute (GKI), an area of non-formal education, where there was also replication in the municipalities of Florianópolis, São José, Palhoça and Biguaçu in SC (2016); and finally, in the optional discipline of Media and Education, in the Pedagogy of FAED / UDESC (2018). It was possible to conclude that with regard to gender issues, the pedagogical practices were a form of profane(a)tion, because the soap opera, entertainment medium, was used to highlight gender-based violence and other forms of social oppression. Finally, it was possible to delineate this device as educommunicative, because its practices are anchored in an intentionally planned dialogical communication - and that has been constantly evaluated.

Key words: Educommunication. Pedagogical Educommunicative Practice. Educommunicative Pedagogical device. Social gender roles. Soap opera.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Galeria de cenas da telenovela Gabriela.....	38
Imagem 2: Personagem Gabriela - Abertura	42
Imagem 3: Personagem Malvina - Abertura.....	51
Imagem 4: Personagem Miss Pirangi - Abertura.....	59
Imagem 5: Personagens Jesuíno e Sinhazinha - Abertura	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sexo, Gênero e Orientação Sexual.	19
Quadro 2: Orientações sobre identidade de gênero	21
Quadro 3: Os personagens selecionados e as temáticas correspondentes	41
Quadro 4: Sequência de cenas selecionadas da trama Gabriela e Nacib I	43
Quadro 5: Sequência de cenas selecionadas da trama Gabriela e Nacib II	48
Quadro 6: Sequência de cenas selecionadas da personagem Malvina I.....	53
Quadro 7: Sequência de cenas selecionadas da personagem Malvina II.....	54
Quadro 8: Sequência de cenas selecionadas da personagem Miss Pirangi	60
Quadro 9: Sequência de cenas selecionadas dos Personagens Jesuíno e Sinhazinha I	65
Quadro 10: Sequência de cenas selecionadas dos Personagem Jesuíno e Iracema I.....	67
Quadro 11: Sequência de cenas selecionadas dos Personagem Jesuíno e Iracema II	68
Quadro 12: Mapa da Cartografia	77
Quadro 13: Disciplina da graduação Educação Gênero e Sexualidade	79
Quadro 14: Estágio doutoral em Portugal – Oficinas de Formação na Educação Continuada	84
Quadro 15: Cartões para periodização da sexualidade	89
Quadro 16: Segunda oficina de formação Portifólio e as questões gatilho - personagens Gabriela e Nacib	90
Quadro 17: Segunda oficina de formação e as questões gatilho Portifólio - personagem Miss Pirangi.....	92
Quadro 18: Terceira oficina de formação - Portifólio - personagens Sinhazinha e Jesuino	93
Quadro 19: Cartões com as questões gatilho Personagens Sinhazinha e Jesuíno	94
Quadro 20: Cartão das questões gatilho - personagem Malvina	95
Quadro 21: Quarta oficina de formação – portifólio Personagem Malvina	95
Quadro 22: Oficinas de Formação na Educação Continuada - Projeto Social - IGK.....	99
Quadro 23: Oficinas de Formação na Disciplina de Mídia e Educação	108

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: A avaliação do dispositivo pedagógico	104
Tabela 2: Avaliação do dispositivo pedagógico - resultados	105

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
FAED	Centro de Ciências Humanas e da Educação
FORTEP	Grupo de Pesquisa Formação Humana, Teorias Educacionais e Políticas Públicas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NCE	Núcleo de Comunicação e Educação
ONG	Organização Não Governamental
SC	Santa Catarina
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TV	Televisão
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
USP	Universidade de São Paulo
UMINHO	Universidade do Minho - Portugal

SUMÁRIO

1	ABERTURA.....	1
2	A TELENODELA, TRAMAS, CENÁRIO E ENREDO	7
2.1	“ENTRA PRA VER, MAS TIRA O SAPATO PRA ENTRAR, CUIDADO QUE EU MUDEI DE LUGAR ALGUMAS CERTEZAS (...)” (DES)CONSTRUINDO OS PAPÉIS SOCIAIS DE GÊNERO	13
2.1.1	Sexualidade, Sexo, Gênero, expressão, identidade e orientação sexual – desvendando conceitos e significados para refletir sobre os papéis sociais de gênero	15
2.1.2	Identities para além dos corpos.....	20
3	UMA PROFAN(AÇÃO) PEDAGÓGICA.....	31
3.1	CUMPLÍCES TEÓRICOS	31
3.1.1	Dispositivo de Profanação.....	31
3.1.2	A aproximação com a Educomunicação	33
3.2	A CONSTRUÇÃO DO DISPOSITIVO	37
3.2.1	“Quando eu vim para este mundo, eu não atinava em nada”	41
3.2.2	Ela desatinou, desatou nó(s)	50
3.2.3	“Ninguém vai poder, querer nos dizer como amar...”	58
3.2.4	“Mulher oprimida, sem voz, obediente quando eu crescer, eu vou ser diferente (...)”	64
4	OS (DES)CAMINHOS DA PESQUISA - METÁ HÓDOS EM HÓDOS-METÁ..	69
5	AS OFICINAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: UMA TELENODELA EM 4 CAPÍTULOS.....	77
5.1	CENAS DO PRIMEIRO CAPÍTULO - OFICINAS DE FORMAÇÃO INICIAL DISCIPLINA EGS	79
5.2	CENAS DO SEGUNDO CAPÍTULO - ESTÁGIO DOUTORAL NA UMINHO - PT	84
5.2.1	A primeira entrevista semiestruturada:	87
5.2.2	Curso Formação Contínua de Professores, com uso pedagógico da telenovela <i>Gabriela</i> (2012) - Oficina de Formação Gênero e Sexualidade (Braga – Portugal).....	88

5.2.3	Cenas do próximo capítulo - Supervisão Pedagógica:.....	96
5.2.4	A segunda entrevista semiestruturada:	98
5.3	CENAS DO TERCEIRO CAPÍTULO – OFICINAS DE FORMAÇÃO NO PROJETO SOCIAL – IGK.....	99
5.3.1	Experiência com educadores de um projeto social voltado ao esporte – IGK ..	101
5.3.2	Oficinas com os adolescentes no projeto social - IGK	102
5.4	CENAS DO QUARTO CAPÍTULO – OFICINAS DE FORMAÇÃO NA DISCIPLINA DE MÍDIA E EDUCAÇÃO	108
5.5	OFICINAS COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA EDUCOMUNICATIVA (PPE) - ANÁLISE DO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO EDUCOMUNICATIVO (DPE)	114
6	CAPÍTULO FINAL: VALE A PENA VER DE (O) NOVO	135
7	REFERÊNCIAS:	141
	APÊNDICE A – AVALIAÇÃO DAS OFICINAS COM O USO DE TELENÓVELA ..	149
	APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMISTRUTURADA 1:	151
	APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMISTRUTURADA 2	157
	APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO COM EDUCADORES SOCIAIS IGK	161
	APÊNDICE E – OS DADOS COLETADOS.....	169
	APÊNDICE F – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO VIA GOOGLE FORMULÁRIOS	181

ABERTURA

- PER(CURSOS) DE PESQUISA(DOR)A

“[...] é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre”.
(Jorge Larrosa, 2002)

Trago, nas considerações iniciais de minha tese de doutorado, uma epígrafe que muito me inspira. Nela encontro a exata definição sobre como entendo o uso da primeira pessoa do singular utilizada neste trabalho, na qual registro o meu percurso como pesquisadora cuja trajetória, toca, se “ex-põe”, afeta e passa pelos mais variados processos de mudanças... ou como se diz, que não é possível passar por um processo de doutoramento incólume.

Existem, nas linhas desta tese, uma pesquisa, uma trama, uma história, um ponto de partida, um desenvolvimento e uma finalização, que foi (re)escrita com inspiração cartográfica e que desejo aqui compartilhar. Trata-se de um percurso que vem se desenrolando há muito, desde minha graduação em Pedagogia.

As reflexões e desconstruções realizadas no desenrolar da referida disciplina levaram-me a integrar ao Núcleo de Estudos da Sexualidade (NES). Participei do projeto de pesquisa “A produção e socialização de material didático e a formação de professores em educação sexual em Florianópolis-SC” como bolsista de iniciação científica sob orientação da Professora Dra. Edna Aparecida Silva entre 2004 e 2005. O projeto previa mapear os materiais didáticos de educação sexual e sexualidade nas seis maiores escolas de Florianópolis. Esta pesquisa virou meu grande mote pedagógico, pensar as transposições teóricas para materiais didáticos de educação sexual como subsídio as metodologias de trabalho em sala de aula.

A segunda parte daquela pesquisa, relacionada especificamente a transposição didática, não foi concluída em função de um grave problema de saúde que acometeu a orientadora que precisou afastar-se. Todo o material mapeado na primeira parte da pesquisa de iniciação científica motivou-me a dar continuidade a aproximação iniciada junto à professora quanto às questões metodológicas da Educação Sexual numa perspectiva

emancipatória. Com o afastamento da professora Edna seguido da triste notícia de seu falecimento, veio-me a sensação de negação da academia, cegando-me para a possibilidade de continuidade de meu percurso acadêmico.

Fui então, acolhida pela Professora Dra. Sonia Maria Martins de Melo com quem passei a integrar o projeto de pesquisa “Desenvolvimento e produção de videoaulas de educação sexual emancipatória como subsidio em processos de formação de profissionais da educação” e o Projeto de Extensão Universitária intitulado ‘Colóquio Grupos de Pesquisa sobre Formação de Educadores e Educação Sexual’, entre 2004 e 2005. Desta forma, aproximo-me da concepção de Vertentes Pedagógicas de Educação Sexual, as quais figuraram como as lentes pedagógicas no desvelamento de uma outra forma de ver os conteúdos de educação sexual, dando origem ao meu projeto de mestrado, iniciado no ano de 2009 no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UDESC). Em minha dissertação de mestrado, sob sua orientação, voltei-me para a análise e discussão das Vertentes Pedagógicas de Educação Sexual no quadro do Strip quizz do programa Amor & Sexo (2009)¹ exibido na rede Globo de televisão.

Como membro do grupo de pesquisa Educação Sexual e Formação de Professores (EDUSEX) percebi que nossos encontros começaram a ser permeados pelas narrativas da telenovela Gabriela. A adaptação de Jorge Amado foi exibida entre 18 de junho a 26 de outubro de 2012, como a novela das 23h da Rede Globo de televisão. Até aquele momento não me sentia tocada pela discussão sobre telenovelas.

Todavia, no ano de 2012 – mesmo ano em de exibição da telenovela Gabriela (2012) – numa viagem à casa de familiares, a telenovela surgiu dentre os assuntos de uma conversa cotidiana. Na ocasião, minha tia “Lova” menciona o quanto vinha se emocionando com a trama da personagem Lindinalva descrevendo-me uma cena na qual a personagem é forçada pelo noivo a manter relações sexuais antes do casamento. Com a perda de seus pais, afundada em dívidas e a fuga do noivo, Lindinalva encontra abrigo apenas na casa de prostituição conhecida como Bataclan.

A emoção que percebi no relato emocionado de minha tia, muito me sensibilizou. Ao ouvi-la falar sobre o sofrimento das mulheres e das inesperadas reflexões sobre ser mulher, percebi a produção de sentido que a mídia consegue estabelecer quando dialoga com aquilo que nos é mais íntimo.

¹ O programa Amor & Sexo exibido na rede Globo de televisão é um programa de entretenimento para adultos com um jogo de perguntas e respostas sobre relacionamentos, sexualidade enquanto práticas, fetiches e desejos sexuais. Disponíveis em <<http://gshow.globo.com/programas/amor-e-sexo/a>> acesso em julho de 2018.

A partir daquele encontro motivei-me a olhar com olhos de pesquisadora a telenovela Gabriela (2012), passando a inteirar-me da sua narrativa pela internet. No site oficial da Rede Globo, fui recuperando as cenas de cada personagem e, assim, comecei a olhar para aquela produção midiática como possibilidade para o estabelecimento de possíveis discussões pedagógicas.

Ao ingressar no ano de 2013/2 no Doutorado do PPGE/UDESC sob a orientação da Professora Sônia Maria Martins de Melo, as discussões do Grupo de Pesquisa EDUSEX encontravam-se voltadas para as questões metodológicas e a transposição didática do conhecimento produzido pelo grupo para adequar os temas, socializando-os para processo de formação de professores via produção de novos materiais de Educação Sexual.

Na oportunidade do doutorado, dentre as várias atividades acadêmicas, realizei estágios de docência nas turmas de 4ª fase da graduação em Pedagogia (FAED/UDESC), na disciplina de Educação e Sexualidade. Com a experiência do estágio realizado em 2013/2 pude me aproximar das discussões sobre papéis sociais de gênero utilizando pequenos vídeos sobre esta temática e, no estágio realizado em 2014/1, inseri especificamente cenas da telenovela Gabriela (2012) como um possível dispositivo pedagógico nas minhas proposições de estágio.

Em novembro de 2014 realizei um estágio científico avançado no âmbito do doutorado sanduíche na Universidade do Minho – em Portugal, sob a supervisão da Professora Maria Teresa Vilaça. Estive por sete meses na cidade de Braga realizando uma pesquisa cuja intenção, na ocasião, era um estudo com professores de formação continuada com a utilização da telenovela Gabriela (2012). Os professores e as professoras realizaram um planejamento usando este dispositivo com seus alunos. Ambas partes do processo foram acompanhados por mim.

Em 2016, replicou-se as oficinas no Instituto Guga Kuerten (IGK), sob a supervisão do Professor Fernando Luiz Cardoso. Onde metodologicamente buscou-se uma formação continuada num espaço de educação não formal, trabalhando as questões referentes aos papéis sociais de gênero com os adolescentes do projeto social.

Nesse processo, algumas questões foram surgindo e outras foram se reafirmando com todos os movimentos que envolvem a vida – incluindo também a tese. Compreendi que nenhum destes processos é linear. Dentre as minhas indagações estava como pensar onde estava o meu problema de pesquisa, a minha tese?

Percebi que a própria pesquisa (e eu mesma) começa(vamos) a requerer novos rumos. Surgiram novas inquietações sobre esse fazer pedagógico e acadêmico, a partir do que já

havia sido experienciado, levando-me a uma aproximação do campo da Educomunicação. Assim, as próprias circunstâncias desse processo, levaram-me ao Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia/Educom Flórida (CNPq/UDESC) e a uma nova e necessária proposta de orientação do trabalho que atendesse às novas inquietações e demandas do dispositivo pedagógico que eu tinha como pressuposto. Passei, desta forma, a ser orientada pela Professora doutora Ademilde Sartori e assim a dar segmento por meio da perspectiva da Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE).

De todo esse processo (auto) formativo – estágios docentes, estágio sanduíche, oficinas de formação de educadores – emergiram várias reflexões, tais como: O que compreendemos da construção dos personagens femininos e masculinos da telenovela Gabriela (2012)? Que diálogo este universo do século passado estabelece conosco nos dias de hoje? Na busca por estas respostas, e outras, procurei nos capítulos que compõem e “ex-põe” essa escrita, organizar cartograficamente esse processo.

Na abertura, apresento um **primeiro capítulo** construído a partir das memórias da pesquisadora, onde procuro explicitar o percurso de vida com uma aproximação parcial da trama, uma introdução, onde procurou-se delinear uma apresentação da pesquisa, do caminho percorrido e das trilhas que seguem, assim como as que desviam.

No **segundo capítulo**, exploro a obra Amadiana por meio da descrição da adaptação para a telenovela (apresentando as personagens, as tramas que justificam a escolha por essa adaptação de 2012). Foi necessário fazer um destaque descritivo sobre os potenciais educativos dos elementos narrativos, por exemplo, como foi retratado na trama, alguns estereótipos do ser mulher que até hoje (r)existem entre nós. A investigação sobre as personagens apresenta também as categorias sobre sexo biológico, gênero, orientação sexual, e identidade de gênero. À luz de flertes teóricos, que me permitiram mudar algumas certezas de lugar, foi possível seguir olhando para a telenovela com o intuito de extrair dela as discussões que eu desejava estabelecer nas oficinas.

No **terceiro capítulo**, apresento uma discussão em conjunto com os cúmplices teóricos acerca de como fui entendendo o dispositivo pedagógico pensado com as cenas da telenovela Gabriela (2012). Aqui neste capítulo apresento a construção do dispositivo pedagógico educomunicativo. Cada personagem me auxiliou a trazer as temáticas que foram possíveis empreender com as tramas, costurando a telenovela com a literatura. Tudo isso me levou a compreensão de que estava fazendo uma profanação pedagógica.

No **quarto capítulo**, apresento os (des)caminhos da pesquisa, explicitando as pistas do método cartográfico, dialogando com autores que me conduziram pelo caminho, porque

inspirada no método cartográfico organizei o texto da tese como um caminho que foi se fazendo ao andar.

No **quinto capítulo**, apresentei as oficinas de formação, uma telenovela em quatro capítulos. Retomei o mapa do todo e depois detalho cada oficina de experimentação nos quatro diferentes grupos de colheita de dados. Onde apresento a análise a partir da validação proposta com apenas 1 destes grupos.

No **sexto capítulo** - o capítulo final - foi estruturado como um vale a pena ver o (de) novo, e apresentei minhas reflexões conclusivas desta pesquisa.

1.1 A TELENVELA, TRAMAS, CENÁRIO E ENREDO

A trama de uma telenovela, assim como dos contos, remonta arquétipos, histórias que se inspiram umas nas outras... ou seja, a trama ocorre num ir e vir até mudar o passo que é o clímax, onde as micro tramas que compõem o todo se aproximam do desfecho, o *gran finale*. Esse modelo é a base do melodrama, das histórias dos contos de fadas que povoam o imaginário, as representações sociais que (edu)comunicam.

Consultando o documento da Pesquisa Brasileira de Mídia – PBM², observo números altos da audiência desse gênero televisivo. Assistir TV permanece sendo uma das práticas socioculturais mais populares e intensas entre as famílias brasileiras. A programação televisiva pode ser acessada hoje por outras mídias como a internet, por *tablets* e *smartphones*.

A telenovela é o carro chefe de produtos e anúncios comerciais da televisão brasileira. Ela também é nosso produto de exportação e identificação nacional, como apontam as pesquisas de recepção acerca dessa produção tão apreciada. Este veículo funciona tal como as mídias operam “[...] no sentido de participar efetivamente da constituição de sujeitos e subjetividades, na medida em que produz imagens, significações, enfim, saberes que de alguma forma se dirigem à ‘educação’ das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura em que vivem.” (FISCHER, 2002, p.153).

O enredo sobre o qual esta pesquisa mergulhou foi o da telenovela *Gabriela* (2012) baseada no romance literário de Jorge Amado – *Gabriela, Cravo e Canela – crônica de uma cidade do interior* (1958) que se ambienta em 1920 na cidade de Ilhéus na Bahia.

Na literatura, esta obra é um marco na produção literária do autor, considerado subversivo. É visto como o primeiro romance sem um explícito caráter político ou partidário de Amado. Embora depois de aprofundar os estudos sobre o autor e suas obras, visitando a Casa de Jorge Amado no Rio Vermelho e a Fundação Casa de Jorge Amado no Pelourinho em Salvador, e olhar da sacada do quarto do jovem Jorge enxergando a igreja, o bar Vesúvio e

² Encomendada pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (SECOM) para compreender como o brasileiro se informa, a Pesquisa Brasileira de Mídia (PBM) do ano de 2016 verifica que a **rede mundial de computadores** se cristaliza como **segunda** opção dos brasileiros na busca de informação, **atrás somente da televisão**. Quase a metade dos brasileiros (49%) declarou usar a web para obter notícias (primeira e segunda menções), percentual abaixo da TV (89%), mas bem acima do rádio (30%), dos jornais (12%) e das revistas (1%). (PMB, p.11). Disponível em <<http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016-1.pdf/view>> publicado 07/06/2017 17h00, última modificação 07/06/2017. Acesso Junho de 2018.

o Bataclan em Ilhéus, posso afirmar que Jorge Amado não deixou de fazer denúncias políticas. Acredito que ele deslocou as acusações falando de relações de classe, de amor, de temas tabus para 1958 ao plantar a semente daquilo que seria seu grande mote: o feminino, a política, o coronelismo, a sociedade de classes, e tudo que envolve essas temáticas e suas contradições. Gabriela marca uma mudança na produção literária de Jorge Amado que tanto fez sucesso que virou adaptação para TV e para o cinema, e conforme expõem-se na visita guiada no Museu Casa do Rio Vermelho, foi com os direitos autorais dessa obra, que Jorge e sua companheira Zélia Gattai compraram a casa do Rio Vermelho³.

Das três adaptações para a televisão, a primeira da qual poucos registros se têm, foi produzida em 1961, em *vídeo tape* e devido a tecnologia da época não sobraram registros em vídeo (apenas registros fotográficos que mostram uma atriz branca representando a cor de cravo e cheiro de canela, produção da TV Tupi⁴). A segunda adaptação foi em 1975 em comemoração aos 10 anos da Rede Globo, que no ano de 2012 realizou a terceira adaptação do romance com inserções de personagens de outros romances do autor.

A telenovela de 2012, exibida no horário das 23h na Rede Globo de televisão teve um total de 77 capítulos, com um forte e denso enredo sobre histórias temáticas referentes às práticas da sociedade coronelista, onde conseguimos ver com nossos olhos de hoje como se dá a estrutura patriarcal, machista, mostrando como o social é também político, pois de forma bem humorada mantém uma crônica sobre as mudança de costumes, numa sociedade marcada por poderosos coronéis e realizando problematizações quanto à emancipação do feminino dentro de um universo machista, patriarcal, violento em transição com o novo, com o progresso.

No enredo a jovem Gabriela, uma moça de beleza exuberante, retirante da região mais seca do estado da Bahia migra com seu tio para o litoral baiano, para a cidade de Ilhéus, que tem a economia baseada nas grandes roças de cacau. No decorrer da trama foram abordadas inúmeras questões quanto às relações sociais, conjugais, religiosas evidenciando muitas questões referentes a mudança, sempre no paralelo com a estagnação, faz menção ao novo,

³ Bairro boêmio de Salvador, na rua Alagoinhas. A Casa do Rio Vermelho é como ficou conhecida a residência onde viveu o casal de escritores baianos Jorge Amado e Zélia Gattai e conta com mais de 30 horas de vídeos e projeções. Ou seja, é impossível conhecer toda a história do imóvel e do casal de escritores em apenas uma visita. Foi totalmente reformado pela Prefeitura Municipal de Salvador, numa intervenção que contou com a participação da Fundação Casa de Jorge Amado, da família do casal e do arquiteto e cenógrafo **Gringo Cardia**, que assumiu a curadoria do museu. Disponível em: < <http://casadoriovermelho.com.br/a-casa/> > Acesso em julho 2018.

⁴ Foi a primeira emissora de televisão do Brasil fundada na cidade de São Paulo em 18 de setembro de 1950 por Assis Chateaubriand. A TV Tupi teve a concessão cassada pelo governo militar em julho de 1980. Disponível em: < <http://memoriasdaditadura.org.br/eventos-marcentes-na-tv/cassacao-da-tv-tupi/index.html> >. Acesso: julho de 2018.

apontando o velho modelo, assim como denuncia a violência, a traição, a partir do amor. Nessa trama transgressões do feminino dentro deste universo machista autoritário vão caracterizando a obra com beleza e sensibilidade. Sendo uma telenovela das 23h, para adultos, caprichou no erotismo e na sensibilização quanto aos temas pertinentes deste nosso momento histórico.

No ano de exibição muitas discussões acerca da telenovela tomaram as redes sociais, bem como as conversas informais, pois temas como virgindade, traição, estupro, liberdade das mulheres em pleno século XXI. Tópicos estes que já pareciam questões superados dentro das pautas de discussão/reivindicação, na narrativa se mostram atuais e extremamente pertinentes.

Já nos primeiros capítulos, estas questões vêm à tona. Por se tratar de uma novela de época ambientada na década de 20, o telespectador pode experimentar como uma sociedade patriarcal, machista, misógina se constituiu ao longo dos tempos. Vai se tornando perceptível os avanços das lutas das mulheres que começaram a se desenhar, em relação da conquista por seu espaço, com relação ao voto, ao trabalho, etc.; trazendo a tona empatia e conseqüentemente um grande mal-estar em quem assistia. Isso porque, essas questões pensadas como superadas, estavam acontecendo com àquelas personagens. O romance é recheado de elementos problemáticos como adultério, prostituição, corrupção, violência, machismo e sincretismo religioso. Assim, encontro o gênero como categoria de análise na historiadora Joan Scott que defende:

O desafio lançado por este tipo de reação é, em última instância, um desafio teórico. Ele exige a análise não só da relação entre experiências masculinas e femininas no passado, mas, também, a ligação entre a história do passado e as práticas históricas atuais. Como é que o gênero funciona nas relações sociais humanas? Como é que o gênero dá um sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico? As respostas dependem do gênero como categoria de análise. (SCOTT, 1988, p.5)

Foi no paralelo entre o século passado e a contemporaneidade que promovi as indagações sobre as rupturas e avanços, sempre tentando identificar as permanências, assim conforme nos coloca Silvia Scott (2012) no livro “A Nova História das Mulheres no Brasil”:

“Filha”, “esposa”, “mãe” há muito tempo deixaram de ser as únicas identificações valorizadas da mulher na sociedade. Já a algumas décadas reconhece-se que as brasileiras já ultrapassaram os espaços tradicionalmente reservados ao dito “sexo frágil” e desempenham, hoje, papéis e funções sequer sonhados por suas bisavós e avós. Foi uma longa estrada percorrida, com percalços e desvios, mas que se mostra, aparentemente, sem volta. (SCOTT, 2012, p.15)

As mulheres eram educadas para serem boas donas de casa, enquanto moças de família não lhes era permitido escolher o futuro marido, pois esta escolha era feita pelo pai,

baseada em interesses financeiros, ou como é mencionado em uma das cenas: “casamento é um negócio”. As leis também regularam suas vidas, entre elas, uma das mais indiscutíveis, novamente cumprira-se naquele dia: “honra de marido enganado só com a morte dos culpados podia ser lavada. Vinha dos tempos antigos, não estava escrita em nenhum código, estava apenas na consciência dos homens” [...] (AMADO, 2012, p. 10).

Era costume de Ilhéus, o homem traído “lavar com sangue a honra manchada”, sem que nada lhe acontecesse. Porque aos homens tudo era permitido, tal como as diversões noturnas nos cabarés da cidade, as amantes, a violência física e sexual contra as suas mulheres e até mesmo matá-las, caso cometessem adultério.

É através das cenas, e das personagens selecionadas, ambientadas nos anos 20, que conseguimos desvelar conquistas principalmente acerca da pauta feminista. Bem como, identificar em pleno século XXI as permanências do coronelismo, classismo, do femismo⁵ do patriarcado, e do machismo, que nossa sociedade ainda a passos lentos idealiza superar. Pois, a telenovela produz sentidos em quem as assiste, assim como registra Costa (2013):

As telenovelas têm sido espaços privilegiados para o tratamento das questões sociais relevantes, promovendo grande mobilização de sua audiência. A busca por crianças desaparecidas, a clonagem e o combate ao uso de drogas, tem desencadeado campanhas, informando, e sensibilizando a população. **Não devemos desmerecer essa educação informal que a TV promove e deixa-la ao largo de outros processos educativos nos quais estamos envolvidos.** (COSTA, 2013, p. 157) (grifo meu)

Os processos pedagógicos de aprender e ensinar podem aproveitar essa relação cultural com a produção televisiva e incorporá-las em suas práticas, num uso crítico-reflexivo intencional, planejado minuciosamente. Contudo, mesmo quando os seres tentam romper com essa institucionalização dos corpos, dos sexos e formas padronizadas, acabam ainda por representar papéis de gênero que se expressam nos comportamentos estereotipados quanto ao que é pertencente a um gênero ou ao outro, que muitas vezes encontramos representados na programação televisiva. Para Costa (2013):

Num país com forte cultura oral e poucos recursos financeiros, a televisão se popularizou e rapidamente alcançou a posição de maior entretenimento nacional, fonte de identidade e integração cultural. Para completar esse quadro, a transmissão em rede nacional tornou o veículo um sucesso também comercial. É possível ainda levar em consideração que até mesmo a literatura brasileira, tão jovem ainda em meados do século XX, havia se desenvolvido numa época em que os meios de comunicação já se faziam notar em nossa cultura. Assim, há uma forte influência do

⁵ O termo femismo é de fêmea e configura-se como a oposição ao machismo que é do macho em oposição a fêmea.

audiovisual em nossa literatura, influencia essa quase imperceptível na literatura de outros países amadurecida em épocas em que o cinema e o rádio sequer existiam. Não é à toa (...) que os **livros de Jorge Amado foram tão rapidamente absorvidos e adaptados para a televisão. Essa simbiose** se dá por uma certa afinidade entre nossa literatura e veículos e linguagens audiovisuais. (COSTA, 2013, p. 135) (grifo meu)

A professora Maria Immacolata Vassallo de Lopes (2004), coordenadora do Centro de Estudos de Telenovela da Universidade de São Paulo (USP), alerta-nos:

O que tem tornado a telenovela um enclave estratégico para produção audiovisual brasileira é seu peso no mercado televisivo e o papel que ela joga na produção e reprodução das imagens **que os brasileiros fazem de si mesmos e através das quais se reconhecem**. Só esse fato seria suficiente para tornar indispensável a reflexão sobre os diferentes sentidos da telenovela no plano nacional, não fosse também sua importância regional e transnacional (LOPES, 2004, p. 17).

É fato que a mídia educa tanto no espaço escolar como em todos os outros espaços sociais, pois o processo de aprendizagem é mais amplo e escapa ao controle dos profissionais da educação. A forma de interferir nesse processo é justamente trazer o material televisivo que fascina na telinha para discussão e análise em sala de aula. Assim como nos falam Sartori e Roesler (2014):

Uma prática pedagógica crítica e criativa visualiza as diversas possibilidades viáveis para atingir os objetivos educacionais desejados, definindo claramente os pressupostos pedagógicos que irão norteá-la. Isso quer dizer que educadores devem perceber as relações entre linguagem e conteúdo, tanto no sentido da aquisição e construção do conhecimento quanto do desenvolvimento de valores e atitudes que possibilitem um olhar crítico para as produções das mídias e, ao mesmo tempo, desenvolva a expressão individual e coletiva. (SARTORI; ROESLER, 2014, p. 118-119)

Nesse âmbito, os meios de comunicação e através deles a teledramaturgia, assim como as produções televisivas agem como grandes veículos transmissores de padrões que alimentam estereótipos e perpetuam discursos e práticas essencialistas, caracterizadas fortemente como uma aparente “liberação sexual” devido às falas liberadas, mas contraditoriamente repressoras, compartilhamos com o que menciona Costa (2013):

Nosso objetivo é mostrar que a televisão tem especial importância na cultura brasileira e que uma escola que pretenda trabalhar com a cultura do estudante, no Brasil, terá que assumir essa responsabilidade de levar em consideração nossa produção televisiva para apontar seus defeitos, para ensinar o público a ser mais exigente ou para trabalhar com o veículo que hoje é nossa praça pública, espaço por onde encaramos o mundo. (COSTA, 2013, p. 135)

Os processos pedagógicos devem aproveitar essa relação cultural com a produção televisiva e incorporá-las em suas práticas, como o caso da telenovela. Entretanto é preciso que o professor selecione programas e que estruture metodologicamente a sua aula de forma a garantir o aproveitamento das informações.

Nessa direção Carvalho (2009), que trabalhou em sua dissertação de mestrado com diálogos entre adolescentes e telenovelas da Rede Globo realizando interfaces na construção da compreensão quanto a sexualidade, os roteiros das telenovelas,

Ao retratar fatos do dia-a-dia, ao trabalhar com personagens inspirados na vida real, a telenovela não só reproduz hábitos, costumes, normas e valores humanos, como também os dita. Veiculadas pela televisão, as informações são acessíveis a todos, sem distinção de pertencimento social, classe ou região. Assuntos que antes eram socializados por determinadas instituições tradicionais como a Família, a Escola e a Igreja, agora estão disponíveis nas telenovelas. Seus autores buscam inspiração nos clássicos da literatura, assim como nos acontecimentos e costumes cotidianos, tudo por meio de uma linguagem e estrutura narrativa simples, de fácil decodificação, e pelos belos jogos de imagens possibilitados pelos recursos técnicos. (CARVALHO, 2009, p.63)

Entendo os seres humanos como seres que se educam, na relação com o outro e com o mundo, relações que constroem conhecimento e cultura, pois conforme nos fala Cabral na Proposta Curricular de Santa Catarina:

Somos seres em construção, inacabados, portanto educáveis. Educáveis no sentido do vir-a-ser, do que ainda não é, sentido este que vem ao encontro da concepção materialista histórica, a qual entende o homem como produto de múltiplas relações sociais. Ou seja, um ser em movimento e em incessante transformação. (SANTA CATARINA, 1998, p. 17)

Assim emergiram várias questões e nesse processo algumas mais foram surgindo e outras foram se reafirmando, tais como pensar especificamente oficinas de formação tendo a telenovela Gabriela (2012) como um dispositivo pedagógico para formação de professores e professoras, justamente num momento em que as questões relacionadas ao gênero e a sexualidade estão sendo retiradas dos planos municipais e estaduais de educação. Teóricos das universidades brasileiras, passam a olhar para essa discussão, como o FORTEP – Grupo de Pesquisa Formação Humana, Teorias Educacionais e Políticas Públicas que publicaram um dossiê denunciando esse “programa” e seus criadores conservadores que vêm atacando fortemente as políticas de formação de gênero e diversidade. Baldan e Freitas (2017)⁶,

⁶ BALDAN, Merilin; FREITAS, Nivaldo Alexandre de. Dossiê escola sem partido e formação humana. Revista de História e Estudos Culturais. Universidade Federal de Mato Grosso. Grupo de Pesquisa Formação Humana, Teorias Educacionais e Políticas Públicas – FORTEP 2017. Disponível em:

mencionam que essa “a tentativa de silenciamento da questão de gênero é política e por isso é preciso debatê-la, de modo a ressaltar a relevância da questão. Tal tentativa de censura vai contra a liberdade e o pluralismo, valores que o Escola Sem Partido afirma defender”. Assim;

A questão de gênero tem sido atacada em razão do levante conservador, heteronormativo e machista que persiste na sociedade. O uso do termo “ideologia de gênero”, demonizado pelo conservadorismo do Escola Sem Partido, vislumbra carregar de preconceito e de negatividade uma questão histórica, social e política que implícita e explicitamente faz parte da prática social e educacional. (BALDAN, FREITAS, 2017, p.3)

Entendo os papéis sociais de gênero desempenhados por homens e mulheres como construções sociais. Assim, se a categoria gênero é construída socialmente, podemos a partir da análise da telenovela Gabriela (2012), questionar: como os papéis sociais de gênero são apresentados e quais categorias do masculino e do feminino são representadas? Entendo que o sexual é político e esse movimento da “mordaca”, deseja mais uma vez tirar vez e voz das minorias.

Agora sigo para os conceitos acerca das expressões, papéis e identidades sociais de gênero, que estão na fogueira da inquisição moderna, por medo, por desconhecimento, e por termos uma política educacional rendida a um conservadorismo coronelista.

1.2 “ENTRA PRA VER, MAS TIRA O SAPATO PRA ENTRAR, CUIDADO QUE EU MUDEI DE LUGAR ALGUMAS CERTEZAS (...)” (DES)CONSTRUINDO OS PAPÉIS SOCIAIS DE GÊNERO

Na canção de Cícero⁷, ele convida-nos, para entrar com a ressalva de que algumas coisas mudaram de lugar, o que (a mim) representa o efeito da aprendizagem, que tem um tempo para assentar no lugar, e penso que o conhecimento deve nos proporcionar exatamente isso, mudar de lugar algumas certezas.

Quando iniciei o doutorado em educação, estava vinculada a uma abordagem teórica da educação sexual emancipatória e suas vertentes pedagógicas. Este enfoque universalista acerca da sexualidade humana era minha zona de conforto, pois a partir das lentes calcadas no materialismo histórico, nas questões de classe, eu conseguia “explicar” de qual lugar eu estava

<http://www.revistafenix.pro.br/PDF39/dossie_1_escola_sem_partido_introdu%C3%A7%C3%A3o_fenix_jan_jun_2017.pdf> acesso julho de 2018.

⁷ Fragmento da canção: Açúcar ou adoçante, do cantor Cícero. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=B4-nz0GPiJs>>. Acesso em julho 2018.

falando, a qual sexualidade eu me referia. E no decorrer de todo o percurso doutoral, novas abordagens foram se apresentando e precisei me lançar a outros flertes acadêmicos, outras leituras e reflexões.

E depois do tempo das (in)disciplinas teóricas dos meus flertes epistemológicos, compreendi que era preciso explicitar alguns conceitos que muito me auxiliaram na compreensão teórica da discussão acerca do que eu estava fazendo. As oficinas sobre gênero e sexualidade com o uso da telenovela foram o lugar onde partilhei reflexões acerca da construção e compreensão dos papéis sociais de gênero.

A partir de uma abordagem proposta por Freire, sobre a pedagogia da pergunta, aquela que estimula nossa curiosidade epistemológica acerca daquilo que não sabemos, por que só assim nos movemos em busca do saber, pensei numa estrutura de perguntas. Elas não tinham o objetivo de dar respostas, mas de proliferar mais perguntas. Perguntar como uma forma de refletir sobre o que estamos de fato entendendo, e até mesmo para assim explicitar nosso inacabamento acerca da temática que nos move. Perguntas aquelas que pairam e que ficamos tentando responder, e quanto mais pensamos nas respostas, mais indagações vamos fazendo...

Uma delas perdurou na minha ação como educadora. Foi ela:

O que precisamos compreender conceitualmente sobre sexo, sexualidade, orientação sexual e as diferentes identidades de gênero para dialogar sobre a construção dos papéis sociais de gênero?⁸

Conceitualmente é preciso compreender as terminologias, e o que elas expressam. E assim, compreender por que desde a mais tenra idade precedemos de uma educação para a diversidade. Nas discussões e referenciais envolvidas com a temática dos papéis sociais de gênero, muitas autoras e autores ainda eram desconhecidos e fui surpreendida pelas inúmeras discussões que não faziam parte do meu repertório.

Cada conceito desenvolvido em certa medida refere-se a um personagem do dispositivo elaborado para reflexão da temática, para designar de onde estou partindo para promover o rol de perguntas e reflexões que compõem as oficinas de sensibilização. Para fazer esse percurso, vou retomar alguns conceitos basilares que compuseram as discussões e provocações no espaço das oficinas sobre gênero, sexualidade, orientação sexual, identidade de gênero, expressão de gênero, masculinidades, feminilidades, sexo e sexualidade.

⁸ Aqui dialogo especificamente com, Beauvoir (2015), Butler (2003), Lanz (2015), Preciado (2002) e Scott (1989)

1.2.1 Sexualidade, Sexo, Gênero, expressão, identidade e orientação sexual – desvendando conceitos e significados para refletir sobre os papéis sociais de gênero

A sexualidade é uma dimensão humana e intrínseca ao ser, ligada de forma integral a personalidade, ao desejo, ao contato, à intimidade, ao prazer, ao carinho. É carregada de significados e intencionalidade, ou seja, é como se ela nos caracterizasse como humanos, pela possibilidade de pensarmos sobre o sexo, o prazer e não apenas agirmos instintivamente como os outros animais que chamamos de “irracionais” porque se guiam exclusivamente por seus instintos de sobrevivência e reprodução.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (daqui em diante PCN) de Orientação sexual, parte dos temas transversais temos uma definição acerca da sexualidade:

A sexualidade tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois, além da sua potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental das pessoas. Manifesta-se desde o momento do nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento humano, sendo construída ao longo da vida. Além disso, encontra-se necessariamente marcada pela história, cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito. Indissociavelmente ligado a valores, o estudo da sexualidade reúne contribuições de diversas áreas, como Educação, Psicologia, Antropologia, História, Sociologia, Biologia, Medicina e outras. (BRASIL, 2006, p.295)

Apresentam-nos também a definição que compartilhamos sobre sexo:

(...) sexo é expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais (genitais e extragenitais), a sexualidade, entendida de forma bem mais ampla, é expressão cultural. Cada sociedade desenvolve regras que se constituem em parâmetros fundamentais para o comportamento sexual das pessoas. Isso se dá num processo social que passa pelos interesses dos agrupamentos socialmente organizados e das classes sociais, que é mediado pela ciência, pela religião e pela mídia, e sua resultante é expressa tanto pelo imaginário coletivo quanto pelas políticas públicas, coordenadas pelo Estado. A proposta de Orientação Sexual procura considerar todas as dimensões da sexualidade: a biológica, a psíquica e a sociocultural, além de suas implicações políticas. (BRASIL, 2006, p. 295)

Gosto da definição que a Was⁹ – Associação Mundial de Sexologia – essa reflexão que foi construída coletivamente no congresso mundial de sexologia, que diz:

⁹ World Association for Sexology (Associação Mundial de Sexologia) a **declaração dos Direitos Sexuais como Diretos Humanos Universais**. Hong Kong: WAS, 1999. Acesso em 20 de junho de 2018. <http://www.worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/DSR-Portugese.pdf>

(...) a sexualidade é um aspecto central do ser humano em toda a vida e abrange sexo, identidade e papéis de gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A Sexualidade é experienciada e expressada em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Embora a sexualidade possa incluir todas essas dimensões, nem todas elas são sempre expressadas ou sentidas. Sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, sociais, econômicos, políticos, culturais, legais, históricos, religiosos e espirituais. Reconhece que a sexualidade é uma fonte de prazer e bem-estar e contribui para a satisfação e realização como um todo. (WAS - WORLD ASSOCIATION OF SEXOLOGY, 1999, p.1)

A filósofa Marilena Chauí em seu livro *Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida* (1985) nos traz uma reflexão sobre sexualidade, sexo, instinto, parceiro, objeto, relação sexual, orientando de forma conceitual o que de fato significa a sexualidade:

(...) a sexualidade não se confunde com instinto, nem com um objeto (parceiro), nem como um objetivo (união dos órgãos genitais no coito). Ela é polimorfa, polivalente, ultrapassa a necessidade fisiológica, e tem a ver com a simbolização do desejo, não se reduz aos órgãos genitais (ainda que estes possam ser privilegiados na sexualidade adulta) porque qualquer região do corpo é suscetível de prazer sexual, desde que tenha sido investida de erotismo na vida de alguém, e porque a satisfação sexual pode ser alcançada sem a união genital. (CHAUÍ, 1991, p.15)

Começar diferenciando os conceitos sexo e sexualidade é de extrema importância, pois no senso comum estes conceitos são geralmente empregados como sinônimo de relações sexuais. Enquanto o sexo seria um componente biológico, cromossômico, genital, uma marca biológica da espécie que nos define ao nascer em machos e fêmeas, menino ou menina, homem mulher ou intersex, de forma bastante binária. Pois, o sexo como marca genital, biológica está ainda relacionado aos órgãos genitais reprodutores masculino e feminino, ao pênis, a vagina ou ainda a formação cromossômica da espécie, onde vamos ter as crianças intersexuais que são aquelas que nascem com as duas genitálias.

O sexo, portanto, é uma identidade biológica. Ao nascer somos identificados como pertencentes a um, ou outro sexo. Assim, somos criadas na família e educadas na escola, e em toda sociedade, seguindo exatamente esses códigos colados ao sexo biológico. Mais adiante vamos dialogar sobre os papéis sociais de gênero que na verdade são as representações sociais que este sexo/genitália vai receber.

Temos na escola o saber científico biológico imprescindível para o conhecimento físico/anatômico/biológico do corpo humano. O que mais parece realizar uma incursão desencorajante de nos explicar de onde viemos. Pelo fato de pautar-se apenas nas “diferenças”, vistas como fonte para legitimar a desigualdade entre os sexos, principalmente no cotidiano escolar, dá-se a base para a diferenciação. Isso marca a desigualdade com

atividades específicas para meninos, acirrando a competição e tarefas também específicas para meninas, que estimulam a submissão.

E é preciso estar vigilante quanto a isso, porque a todo momento podemos a partir de uma piada, de uma ação automática apenas reproduzir esse padrão. Isso pautando-se num suposto diferencial biológico que justificaria o sexismo. A reafirmação deste também determina o que é ser normal, anormal, o que é ser homem, o que é ser mulher, o que é ser homossexual e o que é ser heterossexual, e assim por diante. Caindo nos determinismos, poderíamos estar submetendo a condição humana, então, a uma suposta ordem supersticiosa, mística, alimentando mitos e tabus ou aceitando as determinações ditas de ordem natural que definem “a priori” o que é ser homem e o que é ser mulher.

Sobre os conceitos de Gênero e Orientação Sexual, a sequência da categorização conceitual se desenrola onde começamos com os conceitos de sexualidade e sexo. Estou entendendo a sexualidade como uma dimensão intrinsecamente humana e o sexo como a caracterização genital dos seres humanos em homem, mulher e intersexo (quando ocorre o desenvolvimento de uma genitália ambígua, devido a uma variedade de condições genéticas e ou somáticas).

Começamos pelo conceito de gênero apresentado nos parâmetros curriculares nacionais – PCN:

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social. O uso desse conceito permite abandonar a explicação da natureza como a responsável pela grande diferença existente entre os comportamentos e lugares ocupados por homens e mulheres na sociedade. Essa diferença historicamente tem privilegiado os homens, na medida em que a sociedade não tem oferecido as mesmas oportunidades de inserção social e exercício de cidadania a homens e mulheres. Mesmo com a grande transformação dos costumes e valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem muitas discriminações, por vezes encobertas, relacionadas ao gênero. (BRASIL, 2006, p. 321 e 322)¹⁰

Partimos agora para os conceitos de gênero que entendemos como uma construção social. Acerca do que é masculino e do que é feminino, ou seja, ao nascer com um órgão sexual feminino, desempenha-se um papel socialmente atribuído aos seres que nascem com esse sexo biológico.

¹⁰ BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (PCNs): terceiro e quartos ciclos.** Apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf> > Acesso em julho de 2018.

Gênero pode ser entendido então conceitualmente como a performance aprendida acerca das construções sociais para cada sexo. A sociedade em que vivemos dissemina a crença de que os órgãos genitais é que definem se uma pessoa é homem ou mulher. Porém, a construção da nossa identificação como homens ou como mulheres não é apenas um fato biológico, é também social. Assim, a desigualdade que percebemos entre homens e mulheres é construída socialmente, desde o nascimento, pois essa assimetria de gênero se dá quando meninos e meninas são oportunizados a atividades identificadas a apenas um gênero.

Como as influências sociais não são totalmente visíveis muitas vezes parece que as diferenças entre homens e mulheres são “naturais”, totalmente biológicas, quando, na verdade, boa parte delas é influenciada pela estrutura cultural e social.

A filósofa pós-estruturalista Judith Butler (2003) nos leva a refletir sobre a possibilidade de subverter e deslocar as noções naturalizadas e reificadas do gênero. Repensar como elas dão suporte à hegemonia masculina e ao poder heterossexista é a reflexão presente no seu livro “Problemas de gênero”. Por meio de estratégias que representem mobilização, uma confusão subversiva e de proliferação, precisamente daquelas categorias constitutivas que buscam manter o gênero em seu lugar, naturaliza o que é social e culturalmente fabricado.

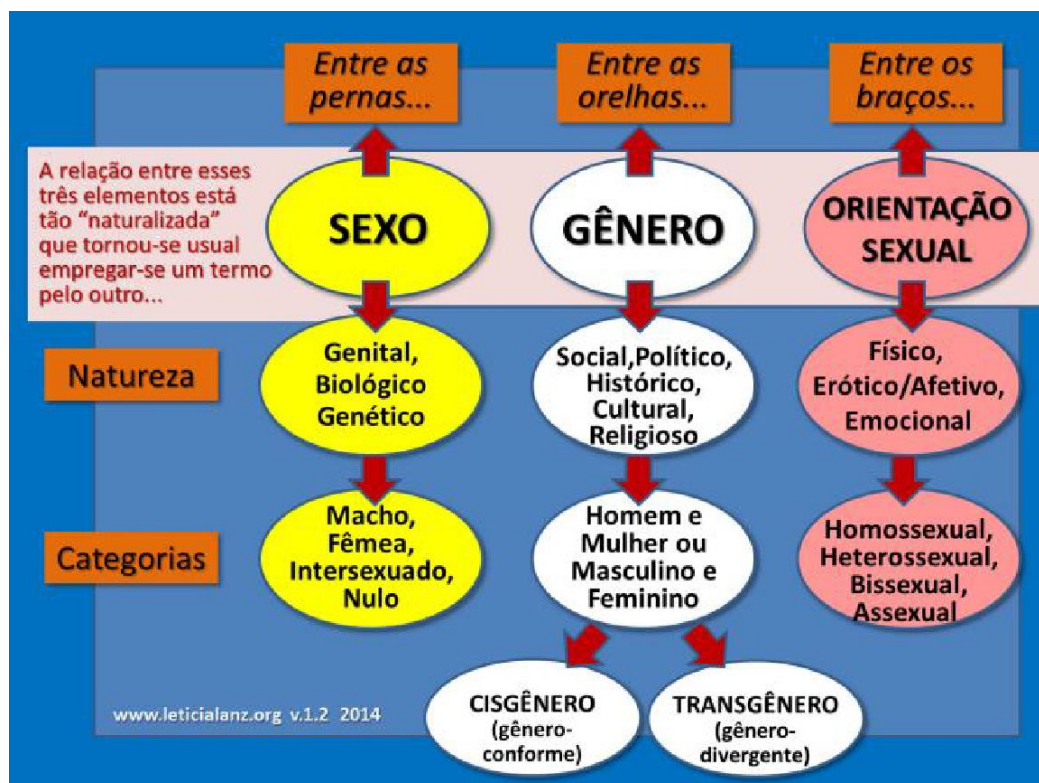
Butler (2003) refuta a ideia de uma categoria “imutável”, indicando assim, que o sexo não é natural, mas é ele também discursivo e cultural como o gênero. Para ela o desmonte da concepção de gênero seria o de uma equação na qual o gênero seria concebido como o sentido, a essência, a substância. Estas categorias só funcionariam dentro da metafísica questionada e desmontada por Butler (2003) quanto a dualidade sexo/gênero.

O conceito de gênero como culturalmente construído, distinto do de sexo, como naturalmente adquirido, formaram o par sobre o qual as teorias feministas inicialmente se basearam para defender perspectivas “desnaturalizadoras”. Sob essas quais se davam, no senso comum, a associação do feminino com fragilidade ou submissão. Sobre este Butler (2003) afirmou foi que, “nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino” (BUTLER, 2003, p. 26).

Para a contestação dessas características ditas naturalmente femininas, o par sexo/gênero serviu às teorias feministas até meados da década de 1980, quando começou a ser questionado. Butler (2003) quis retirar da noção de gênero à ideia de que ele decorreria do sexo e discutir em que medida essa distinção entre sexo/gênero é arbitrária e tendenciosa.

Leticia Lans¹¹ em sua dissertação de mestrado vai sistematizar alguns conceitos acerca de gênero, sexo e orientação sexual (todos aspectos presentes na dimensão da sexualidade) já nos apontando as identidades de gênero convergente e divergente:

Quadro 1: Sexo, Gênero e Orientação Sexual.



Fonte: LANZ, 2014.

Já a orientação sexual refere-se ao desejo sexual, aqui o termo orientação diz respeito à direção e não a uma educação orientada como já se questionou na escola o que temos na figura do orientador educacional. O termo orientação sexual do desejo vem para substituir a ideia de “opção sexual” que foi bastante e ainda é utilizada no senso comum. A partir desta reflexão, ninguém “optaria” por sofrer com atitudes homofóbicas, por exemplo. Desta forma, adotou-se a terminologia orientação sexual do desejo. Percebi nas formações de professores que realizei que muitos colam a questão da orientação sexual do desejo na questão da identidade de gênero, por isso resolvi ilustrar para que de forma didática, tais questões sejam contempladas e cada vez mais entendidas e ampliadas.

¹¹ Imagem retirada da dissertação Lanz, Letícia. 2014. O Corpo da Roupa. A pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36800/R%20-%20D%20-%20LETCIA%20LANZ.pdf?sequence=1> >acesso em junho de 2018.

1.2.2 Identidades para além dos corpos

Foi importante abordar as identidades de gênero de forma conceitual para que consigamos entender as principais teorias e hipóteses sobre as discussões deste tema. Estas identidades surgem em relação às diferenças sexuais percebidas na sociedade, ajudando a moldar, por sua vez, essas diferenças. Uma sociedade em que a masculinidade foi caracterizada pela força física e por atitudes de valentia, firmeza, macheza, encorajará os homens a cultivarem uma imagem específica do corpo. Um correspondente conjunto gestual específico se faz em cima destas características binárias que os estereótipos de gênero vão se desenhando.

Para ilustrar os conceitos uma imagem que exemplifica, estas dimensões:

- Como nos sentimos
- Por quem nós atraímos sexualmente
- O órgão sexual com o qual nascemos

Quadro 2: Orientações sobre identidade de gênero¹²



Fonte: (JESUS, 2012).

Na parte representada pela cabeça, pelo cérebro, ilustra como em nossa cabeça pensamos, nos enxergamos e sentimos é onde localizamos as identidades de gênero que às vezes são em conformidade com o sexo biológico. Por exemplo, nasce-se com uma genitália feminina e já se sente mulher, logo, sua identidade seria feminina, aqui no caso de uma pessoa cisgênera. Perceba que não mencionamos com quem este ser deseja se relacionar.

Depois temos no lado do coração a representação da orientação sexual do desejo. Dirigida por quem a gente se interessa, sente atração, com quem desejamos nos relacionar. Ou com o sexo oposto heterossexual, com alguém do mesmo sexo homossexual ou com ambos os sexos (bissexual).

Num outro possível exemplo, temos uma pessoa que nasce com a genitália masculina, um pênis mas em sua cabeça, em seu sentir, se vê, se sente mulher, então temos um caso de transexualidade. Dito isto pois esta pessoa vai harmonizar seu corpo para muitas vezes se adequar ao gênero ao qual ela se identifica. Nem sempre faz a redesignação sexual e também não mencionamos aqui com quem está irá se relacionar. Existem documentários inclusive que

¹² JESUS, Jaqueline Gomes de. E-book: Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos (2012). Disponível em: <<http://reporterunesp.jor.br/2015/06/17/muito-alem-dos-generos-masculino-e-do-feminino/>> acesso em 2018.

vão mostrar pessoas que transicionam, ou seja, mudam de sexo, mas biologicamente trata-se de um homem trans e uma mulher trans que ficam juntos.

Em síntese, podemos dizer que a sexualidade é uma dimensão que envolve o humano como um todo. Dentro dessa dimensão, nascemos num corpo que tem órgãos sexuais que chamamos de sexo biológico genital. O que nos caracteriza quando nascemos como homem, mulher ou intersexual (quando nasce com a genitália ambígua).

Em outras palavras, as identidades de gênero e as diferenças de sexo estão intimamente ligadas dentro de corpos humanos individuais. Podemos afirmar que sexo é biológico, gênero é social, construído pelas diferentes culturas. E o gênero vai além do sexo: ou seja, a categoria sexo é definida por aspectos biológicos. Quando falamos em sexo, estamos nos referindo a sexo feminino e sexo masculino ou fêmeas e machos.

Para Lans (2015) o conceito de gênero remete aos significados sociais, culturais e históricos associados aos sexos. O que importa, na definição do que é ser homem ou mulher, não são os cromossomos ou a conformação genital, mas a autopercepção e a forma como a pessoa se expressa socialmente. Se adotamos ou não determinados modelos e papéis de gênero, isso pode independente de nossos órgãos genitais, dos cromossomos ou de alguns níveis hormonais.

A identidade de gênero nem sempre corresponde ao sexo biológico do nascimento: uma pessoa pode nascer com o sexo feminino e sentir-se um homem ou nascer do sexo masculino e sentir-se mulher. Como vem acontecendo com as crianças de hoje, cada vez mais cedo expressam essa desconformidade com o gênero atribuído aos órgãos sexuais do nascimento.

A identidade de gênero também não deve ser confundida com orientação sexual: porque a identidade de gênero tem a ver com a forma como as pessoas se auto definem (como mulheres ou como homens ou mesmo andróginos). Já a orientação sexual remete à questão da atração afetivo-sexual para onde orienta seu desejo por alguém (homossexual, bissexual, heterossexual, pansexual, demissexual, etc...) ou por ninguém (assexual).

Butler (2003) reforça insistentemente a ideia de que o gênero não é o que “somos” nem o que “temos”, mas o mecanismo através do qual as noções de masculino e feminino são produzidas e naturalizadas (BUTLER, 2001, p. 22).

A lógica dominante da heteronormatividade, ao que Butler (2003) chamou de “heteronormatividade compulsória”. As normas regulatórias do gênero têm, portanto, um caráter performativo, isto é, têm um poder continuado e repetido de produzir aquilo que nomeiam e, sendo assim, elas reiteram, constantemente.

Ainda para Butler (2003) as sociedades constroem normas que regulam e materializam o gênero dos sujeitos e que essas “normas regulatórias” precisam ser constantemente reiteradas para que tal materialização se corporifique e permaneça corporificada. Contudo, ela acentua que os corpos não se conformam, motivo pelo qual, para que possam exercer seus efeitos, essas normas precisam ser constantemente citadas, reconhecidas e reiteradas em sua autoridade.

Leticia Lanz (2015) nasceu Geraldo Estácio de Souza e foi com ela meu primeiro contato com os estudos de transgeneridades, a partir da disciplina “[Trans]gêneros e religião”, conheci seu livro fruto da dissertação de mestrado – O corpo da roupa – e pude finalmente melhor entender questões muito caras acerca dos papéis sociais de gênero, meu objeto de estudos.

Para Lanz “Transgênero é um termo guarda-chuva” que abriga todas as identidades gênero-divergentes, ou seja, “identidades que, de alguma forma e em algum grau, descumprem, ferem e/ou afrontam o dispositivo binário de gênero” (LANS, 2014, p. 55).

A pessoa transgênera vive permanentemente dividida e tensionada entre a transgressão dessas normas e a busca pela conformidade com elas, só que, em geral, dentro de uma categoria de gênero que é oposta àquela em que a pessoa foi enquadrada ao nascer. Gosto das definições apontadas por Lans que menciona que somos transgressores, porque para ela trans é quem transgride as identidades fixas de gênero:

Transgeneridade nada mais é, portanto, do que pura e simples transgressão de condutas normatizadas (e estereotipadas) que configuram o dispositivo binário de gênero. A questão é que, tomada como o conjunto e a dinâmica dos processos associados a esses comportamentos desviados do dispositivo binário de gênero, transgeneridade traduz um fenômeno que se caracteriza exatamente por uma incrível multiplicidade de expressões, identidades, comportamentos e aspirações. Ou seja, não existe somente uma e apenas uma manifestação sociocultural que possa ser chamada de “expressão transgênera”, mas um número praticamente infinito de manifestações que podem ser classificadas dessa forma. De modo que jamais uma pessoa poderá ser incluída ou excluída do grupo transgênero com base em algum comportamento transgênero padrão, pois isso é algo que simplesmente não existe. (LANS, 2014, p. 76)

Em geral, as pessoas desempenham o papel relativo ao gênero que lhes é designado ao nascer, em função do órgão genital que trazem entre as pernas. Ainda que, para a esmagadora maioria das pessoas, esse comportamento 'de gênero' seja visto como uma consequência natural e inevitável da anatomia de cada pessoa.

Para Butler (1999), não existe nada que possa ser tomado como um núcleo estável do gênero, pois o gênero (e o sexo) não passa de uma ficção sustentada por uma incessante

'performance' (p. 43). A autora afirma que no processo de performatividade, onde o personagem acaba se tornando aquilo que ele acredita ser, por exemplo, o comportamento feminino não é determinado pelo fato de um indivíduo ter nascido fêmea, ou seja, com uma vagina, elemento corporal que o poder/saber toma como verdadeiro, natural e fundamental. O que ocorre é exatamente o contrário, ou seja, a existência de um comportamento feminino, socialmente sancionado é que determina a existência da fêmea como um “sexo” verdadeiro, natural e fundamental.

Transgênero tampouco diz respeito ao gay (ou lésbica ou bi) “afetado”, tratando-se apenas e tão somente de uma circunstância sociopolítica de inadequação às normas de conduta de gênero.

Nesta discussão, outro autor que tive a oportunidade de conhecer por meio da disciplina foi Paul Preciado (2002), transgênero masculino, que em seu livro “Manifesto Contrassexual” (do ano de 2002) utiliza recursos da desconstrução baseado na filosofia de Derrida. Esse manifesto enfatiza exatamente as análises esquecidas pelo movimento feminista: o corpo como um centro de resistência. Preciado (2002) busca desconstruir tudo que se entende como normal tudo o que provenha da divisão em dois sexos e do modelo heterossexual.

É na ideia da (des)naturalização do sexo e do sistema de gênero com o objetivo de "construir uma sociedade de equivalência". Segundo Preciado (2002), a contrassexualidade não é a criação de uma nova natureza, mas o fim da natureza, consequentemente, com a ordem que legitima um sistema de opressão, de sujeição de uns corpos a outros corpos. Essa Natureza estabelecerá uma verdade única sobre o sexo, ou em outras palavras, existe uma equação construída e normativa em que Natureza é igual à heterossexualidade e, portanto, trata-se de um dispositivo de poder heterocentrado de normatização e proibição.

Preciado (2002) sugere a troca deste contrato que denominamos natureza por um contrato contrassexual. Por este, devemos entender que os corpos não se reconhecem mais como homens ou mulheres, mas como “corpos parlantes”. São corpos que podem aceitar tantas sexualidades quanto possíveis, onde não há precisão de categorização e enumeração, práticas significantes, que também possibilitam a todas as posições que a história tem determinado como masculinas femininas ou perversas.

A contrassexualidade é também uma teoria do corpo que se situa fora das oposições homem/mulher, masculino/feminino, heterossexualidade/ homossexualidade. Definir a sexualidade como tecnologia é considerar que os diferentes elementos do sistema sexo/gênero denominados “homem”, “mulher”, “homossexual”, “heterossexual”, transexual, assim como as suas práticas e identidades sexuais não são senão

máquinas, produtos, instrumentos, aparatos, truques, próteses, redes, aplicações, programas, conexões, fluxos de energia e de informação. Interrupções e interruptores, chaves, leis de circulação, fronteiras, constrangimento, dissensos, lógicas, formatos, acidentes, detritos, mecanismos, usos, desvio. (PRECIADO, 2002, p. 20)

A contrassexualidade arma que o desejo, a excitação sexual e o orgasmo não são nada além de produto. Estas últimas dizem respeito a certa tecnologia sexual que identifica o órgão reprodutivo como órgão sexual, em detrimento de uma sexualização do corpo em sua totalidade.

Uma sociedade contrassexual demanda que se apaguem as denominações masculino e feminino, correspondentes às categorias biológicas (homem/mulher, macho/fêmea) da carteira de identidade, assim como de todos os formulários administrativos e legais de caráter estatal. Os códigos da masculinidade e da feminilidade se transformam em registros abertos à disposição dos corpos falantes no âmbito de contratos consensuais temporários.

Após a invalidação do item de reprodução heterocentrado da sociedade contrassexual fica combinado: abolição do contrato de matrimônio que perpetua a naturalização dos papéis de gênero; abolição dos privilégios sociais e econômicos; e abolição dos privilégios patrimoniais e econômicos. A reprodução será livre e escolhida pelos corpos falantes, abolição da família nuclear.

Preciado (2002) apresenta e descreve brevemente três práticas contrassexuais. Com elas, o autor pretende ressaltar as múltiplas e variadas formas de sentir/dar prazer, desconstruindo a forma como o regime heterocentrado pretende, incessantemente, normatizar as práticas sexuais heterossexuais (pênis ↔ vagina). Ele convida aos leitores a refletirem sobre diversas questões acerca da utilização do dildo¹³ nas práticas contrassexuais. Dildo para Preciado (2002) é o dispositivo argumentativo do manifesto contrassexual, o sexo como prótese, como vibrador, como uma extensão do corpo, mas para além das representações já “construídas”. A intenção é de questionar a instabilidade e a desnaturalização do regime heterocentrado, instaurando também provocações sobre a invisibilidade e a marginalização do objeto dildo na produção acadêmica.

Preciado (2002) apresenta diversas propostas em defesa de uma sociedade contrassexual que promova cada vez mais e melhores estratégias de resistência e enfrentamento ao regime heterocentrado e patriarcal.

¹³ Prótese, vibrador, objetos eróticos.

Percebemos muitos discursos reforçando o sexismo, naturalizando as “diferenças” (como sinônimo de desigualdade) entre homens e mulheres. A partir do organismo/corpo biológico, estas preleções pressupõem um determinismo biológico que justifica a desigualdade nas relações de gênero.

E para me auxiliar no fechamento das questões expostas, recorro a Scott (1988) que é, uma autora dentre estes selecionados que a mais tempo conhecia, e me pautava para as definições por ela colocada. Ela nos auxilia na definição quanto às origens sociais dos papéis designados de ser homem e ser mulher, para ela:

(...) o termo ‘gênero’ torna-se uma forma de indicar ‘construções culturais’ – a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. (SCOTT, 1988, p.75).

Uma reflexão sobre esses papéis sociais ainda é necessária nos dias de hoje, mesmo que muitas discussões e avanços tenham sido conquistados. Para Medrado (1997), o conceito de gênero deve ampliar a compreensão das relações entre homens e mulheres dentro de um contexto sócio-histórico:

O conceito de gênero surge como uma tentativa de aglutinar interesses comuns e ampliar a compreensão das relações entre os sexos, apoiando-se na ideia de que existem machos e fêmeas na espécie humana, mas, principalmente, que a qualidade de ser homem e ser mulher é definida em termos da relação entre ambos e do contexto sócio histórico mais amplo, em que coexistem outras categorias, tais como raça, idade e classe social. (MEDRADO, 1997, p.25)

Entendo os papéis sociais de gênero desempenhados por homens e mulheres como construções sócio-histórico-culturais. Assim, se a categoria gênero é construída social e culturalmente, podemos a partir da problematização e sensibilização em nossos processos educativos questionar como os papéis de gênero são construídos e quais são as categorias do masculino e do feminino que seriam possíveis de trabalhar, não como padronização, mas como construção de humanos plenos que desejamos construir em conjunto, após toda a desconstrução dos papéis determinados e engessados.

Gênero não é binário, mas é usado e compreendido desta forma binária, como se só existisse homem ou mulher. Isso ocorre devido a um dispositivo¹⁴ binário de sexualidade.

¹⁴ Dentro da concepção proposta por Foucault, os dispositivos são, por definição, de natureza heterogênea: trata-se tanto de discursos quanto de práticas, de instituições quanto de táticas moventes: é assim que Foucault chega a falar, segundo o caso, de "dispositivos de poder", de "dispositivos de saber", de "dispositivos disciplinares", de "dispositivos de sexualidade" etc. (REVEL, 2005, p.39)

Nele, o mundo estaria dividido entre masculino e feminino, machos e fêmea. Para Lanz (2015, p. 43).

(...) o dispositivo binário de gênero pode ser compreendido como um conjunto de normas de regulação e controle baseado em estereótipos, atributos culturais, atitudes identidades e expressões, papéis, funções e expectativas sociais de desempenho relacionadas a cada uma das identidades “oficiais” de gênero: masculino e feminino ou homem e mulher.

A ideia de que o gênero é adquirido remonta a teoria de Jonh Money (1986)¹⁵, teórico que me aproximei afim de desvendar as discordâncias que, a mim, não são passíveis de aceitação. Percebo como coisas que em mim precisavam mudar de lugar, pois olhar de outra forma para teoria me fez entender e não querer de fato aproximações. Porém, durante o exercício de reflexão foi possível entender a linha tênue dos discursos. Para o psicólogo Jonh Money (1986), as crianças teriam um sexo/gênero neutro ao nascer, para ele o gênero poderia ser ensinado (uma criança poderia ser educada para ser homem ou mulher desde que os pais reforçassem constantemente o comportamento de gênero).

Money (1986) teve a chance ideal para testar sua teoria no acidente que decepa o pênis de um dos gêmeos idênticos Braim e Bremer (1965) na cirurgia de circuncisão. A questão seria criar esse menino sem pênis como uma menina até fazer uma cirurgia de redesignação¹⁶. Se essa criança nunca soubesse, não haveriam problemas. Na adolescência, os pais lhe contaram e ele tentou reverter cirurgicamente sem sucesso. Casou-se com uma mulher, divorciou-se e aos 38 depois de fortes crises de depressão, suicidou-se.

Aqui é importante destacar que nesta concepção seria possível “transformar”, determinar o gênero de alguém se houvesse um condicionamento de aprendizagens referente ao comportamento do gênero escolhido. E é justamente esse argumento que tem se ouvido ecoar nos últimos anos, como ideologia de gênero, afirmando que educadores, estão doutrinando ideologicamente os corpos dóceis.

Existia um eco nessa teoria, que muito relembra o filme de Almodóvar – A pele que habito – onde por vingança, Vicente é transformado em Vera numa trama biotecnológica de transexualidade forçada. A trama mostra que uma mudança de sexo/pele/corpo é incapaz de construir uma personalidade unívoca, uma identidade de gênero.

¹⁵ MONEY, John. (1986). Lovemaps: Clinical Concepts of Sexual/Erotic Health and Pathology, Paraphilia, and Gender Transposition in Childhood, Adolescence, and Maturity. New York: Irvington.

¹⁶ Trata-se de um procedimento cirúrgico pelo qual as características sexuais/genitais de nascença de são mudadas para aquelas socialmente associadas ao gênero que ele se reconhece.

Quando me debrucei sobre essas leituras, sentia um desconforto. Existia uma linha muito tênue que me deixava confusa, pois toda minha defesa se referenciava em combater as assimetrias de gênero, em desconstruir os papéis cristalizados ou essencializados – como de um gênero ou outro. Pois, isso gera a negação da oportunidade de ampliação dos repertórios das crianças que são desde cedo levadas a determinismos de cor, de brincadeira, de banheiro, de educação.

Aqui a ilustração do caso de Money, remonta as discussões de identidade de gênero e orientação sexual. Pois, ao fazer a intervenção cirúrgica, o especialista estava condicionando a criança a um comportamento de gênero que não correspondia a sua identidade de gênero. Fato que considere muito violento.

Com o suicídio de Braian/ Brenda/ David, a reputação de Money foi bastante prejudicada. Muitos psicólogos e muitos especialistas discordam totalmente das cirurgias seletivas, porque essas cirurgias podem reduzir consideravelmente a sensibilidade nos genitais. Hoje, as cirurgias de redesignação são permitidas para adultos, somente após a adolescência é possível realizar tais transformações. Isso porque a fase de desenvolvimento é o momento em que algumas características biológicas vão se sobrepor a outras. Existe a necessidade do acompanhamento de uma equipe multidisciplinar para auxiliar nesse processo de trânsito de identidade de gênero.

Quando olhamos para os casos das crianças intersexo, assim como as transgêneros, nos sensibilizamos a (des)construir as visões tradicionais de sexo e gênero binário em homem ou mulher. Sabemos que identidade de gênero vai além do aspecto físico.

Por isso, urgentemente precisamos buscar a sensibilização junto as teorias. Porque elas nos permitem compreender, nos conduzem de uma forma reflexiva olhar para diversidade humana como uma dimensão ontológica. Desta maneira, a compreensão que temos desta diversidade pode ser reconstruída, com apoio de um discurso científico e crítico. Ao mesmo tempo, esta postura se torna contrária à determinação oriunda das redes de dominação, de manutenção da repressão. Qualquer forma de opressão, seja explícita ou envolta em doces discursos, quando usa a questão do sexo biológico como pano de fundo para naturalizar, essencializando os papéis sociais de gênero, se torna uma violência grave. Viver feliz com a identidade e a orientação sexual de forma indissociável é parte da constituição de um ser humano pleno.

Penso que é necessário que na formação de professoras e professores haja um debate mais aprofundado sobre as questões de gênero e sexualidade com disciplinas que tratem do tema. Ainda é preciso também que se desconstruam as resistências para se falar da

diversidade sexual e das diferenças, bem como das desigualdades persistentes e estruturais em nossa sociedade que são, sim, produtoras das violências todos os dias. Principalmente, num momento em que a “lei da mordaza” insiste em nos rondar. Mais uma vez recorro a Baldan e Freitas (2017)

A escola deve ser o campo do plural e do diverso, pois nela há o encontro de gerações, de etnias, de classes sociais, de pertencimento religioso, de origem regional, de padrão estético, de gosto etc., reflexos do ordenamento social que contempla essa pluralidade. Conhecer a si e ao outro e respeitar essa pluralidade são questões do Estado democrático de direito. Por sua vez, atrelar corpos e identidades (binárias) como ideais societários sobre o indivíduo fazendo uso de mecanismos de disciplinamento e conformação e criando ideais de masculinidades e de feminilidades que assujeitam o outro não condizem com a pluralidade e com a liberdade. (BALDAN, FREITAS, 2017, p.3)

Entendo que é no processo de socialização que a educação se faz, ou seja, quando apreendemos os códigos da nossa sociedade. Por isso dizemos que a educação é base de tudo... Mas e quando essa educação apenas perpetua estereótipos e homogeneiza papéis?

Foi tentando responder a estas questões que busquei estabelecer um diálogo com a telenovela *Gabriela* (2012). As cenas foram editadas e transformadas no dispositivo pedagógico educ comunicativo apresentados em oficinas com práticas pedagógicas Educomunicativas e calcadas no documento dos direitos sexuais como direitos humanos universais. Estes materiais selecionados ajudaram a estabelecer uma outra reflexão, um outro caminho, diferente daquele que eu vinha percorrendo. Por isso, revisitar os conceitos que já não estão no mesmo lugar se fez primordial. Entender sobre qual concepção estamos falando, nos revisitando muitas vezes no processo chegamos a surpreendentes compreensões acerca de nós e do outro.

2 UMA PROFAN(AÇÃO) PEDAGÓGICA

(...) o dispositivo alia-se aos processos de criação e o trabalho do pesquisador, do cartógrafo, se dá no desembaraçamento das linhas que o compõem – linhas de visibilidade, de enunciação, de força, de subjetivação. Trabalhar com dispositivos implica-nos, portanto, com um processo de acompanhamento de seus efeitos, não bastando apenas pô-lo a funcionar. (KASTRUP; BARROS, 2015 p. 78) (Grifo meu)

Os produtores de programas televisivos não se veem educadores, entendem-se como produtores de entretenimento. Quando alguém roteiriza uma telenovela, baseada numa obra literária, mantendo os diálogos da literatura e inserindo pautas atuais acredito que está comunicando e oportunizando reflexões a quem assiste. Temas como a homossexualidade, a violência psicológica e o modelo político, tão atual na roupagem coronelista do século passado, são trazidos à tona em Gabriela.

2.1 CUMPLÍCES TEÓRICOS

2.1.1 Dispositivo de Profanação

Quando decidi editar a trama das personagens selecionadas e desenvolvi uma prática pedagógica com um rol de questões a serem debatidas. Estava fazendo uma “profanação” no sentido Agamberiano¹⁷, pois, para ele profanar é dar outro uso. Profanar significa, no direito romano, devolver ao uso comum o que foi previamente separado na esfera do sagrado. No sentido mais amplo, queria desaplicar a lei e a soberania. E ainda, se pensarmos que a televisão funciona de forma absoluta com produções que chegam até as nossas casas sem nenhum contrato pedagógico com os telespectadores, bem como, a proibição da emissora para outros uso direitos autorais, foi sem sombra de dúvida uma profanação.

E quanto ao conceito, “profanar não significa simplesmente abolir e cancelar as separações, mas aprender a fazer delas um uso novo, a brincar com elas” (AGAMBEN 2007, p.75).

¹⁷ Para Giorgio Agamben em seu livro *Profanações* ele faz uma relação entre o sagrado e o profano. Somente uma profanação da lógica do sagrado – o sagrado da soberania, da propriedade e dos bens – poderia desativar o código por meio do qual gira o funcionamento dos dispositivos.

No caso em específico de um uso didático, poderíamos dizer que foi uma profanação pedagógica. Assim, entendo que me utilizando desta produção para elaborar um material didático, promovendo uma sensibilização quanto aos papéis sociais de gênero, acabei elaborando um dispositivo pedagógico Educomunicativo. Se trata de uma profanação por buscar sensibilizar sobre os relacionamentos abusivos, as violências de gênero, as armadilhas das expectativas acerca do amor romântico, e, as novas masculinidades.

Michel Foucault (1979) nomeia dispositivo como,

... um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos” (Foucault, 1979, p. 244)

Foucault (1979) afirma, ainda, que a relação entre os elementos do dispositivo indica a existência de mudança de posições e modificação de funções. Para ele, um dispositivo responde sempre a uma urgência que se revela por sua função estratégica ou dominante. Comentando esse conceito de Foucault, Deleuze (1990) indica que a composição de qualquer dispositivo “é de início um novelo, um conjunto multilinear. Ele é composto de linhas de natureza diferente” (Deleuze, 1990)¹⁸. Apontando nos quatro tipos de linha: a de visibilidade, a de enunciação, a de força e a de subjetivação, pois os dispositivos são, “máquinas que fazem ver e falar”. Isso quer dizer que em cada época, em cada estrato histórico, existem camadas de coisas e palavras (Kastrup, Barros, 2015, p. 77).

Agamben¹⁹ fala sobre dispositivos e sobre o “contradispositivos”, o que ele chama de “profanação”. Nos diz: “chamarei literalmente de dispositivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (AGAMBEN, 2009, p.40).

¹⁸ Deleuze, G. ¿Que és un dispositivo? In: Michel Foucault, filósofo. Barcelona: Gedisa, 1990, p. 155-161. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento: disponível em: < www.escolanomade.org > acesso 2018.

¹⁹ Segundo Agamben, para Foucault dispositivo: 1) É um conjunto heterogêneo, que inclui virtualmente qualquer coisa, linguístico e não-linguístico no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições filosóficas, etc. dispositivo em si mesmo e à rede que se estabelece entre esses elementos. 2) O dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder. 3) É algo de geral (um *resseau*, uma “rede”) porque inclui em si a episteme que, para Foucault, é aquilo que em uma certa sociedade permite distinguir o que é aceito como um enunciado científico daquilo que não é científico (AGAMBEN, 2005, p. 9).

2.1.2 A aproximação com a Educomunicação

O dispositivo pedagógico educomunicativo criado a partir da telenovela Gabriela (2012) começa então a ser elaborado inicialmente a partir da página da Rede Globo de televisão, onde era disponibilizado um perfil de cada personagem. Ali, foi possível acompanhar pequenos momentos de cada personagem utilizando os links da emissora. Diante do enredo, a telenovela era uma repaginada da telenovela exibida em 1975, na opinião de muitos. Fui percebendo outras linhas na construção do enredo que mais me pareciam um material didático para discutir papéis sociais de gênero. Embora existisse elementos que eu achava que contribuiriam pouco para a discussão que estava propondo, tais como, personagens cômicos; um erotismo exacerbado quanto a mulher; etc. entendi que seria possível problematizar exatamente estas questões. Percebi que as cenas que conseguia acessar via *youtube*²⁰ da telenovela de 1975 tinham principalmente muita violência. Aqui, nesta versão que utilizo, ela era mais polida, em alguns sentidos. Mesmo assim, fui percebendo por meio da imersão nos capítulos que a violência estava deslocada, dialogando com outras sensibilidades.

Então comecei a pensar num dispositivo pedagógico de mídia²¹, inspirada no conceito de Rosa Maria Bueno Fischer (2002). Entendi que a telenovela Gabriela, acessada via página da emissora Globo, agora era por mim analisada e editada para compor oficinas de formação intencionais, planejadas para discutir temáticas específicas. Por isso, a apropriação que eu estava fazendo também não era mais o mesmo conteúdo que o público de casa tinha assistido. Nas minhas proposições, eu convidava o telespectador a olhar comigo, a partir do meu olhar, sensibilizando ele para as potencialidades presentes na obra e nas discussões históricas empreendidas a partir da telenovela.

Compartilho da posição defendida pela autora que menciona da importância de “pesquisadores, professores e estudantes a urgente necessidade de transformar a mídia em objeto de estudo no âmbito das práticas pedagógicas escolares” (FISCHER, 2002, p.1). Nesta necessidade que centramos nossa metodologia de trabalho, que é fazer uso, mas um uso consciente crítico destes dispositivos de mídia para dialogar sobre papéis sociais de gênero.

²⁰ Nacib flagra Gabriela com Tonico. Gabriela (1975). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=i8Z9qynSLb4>> acesso em julho 2018.

²¹ Como um “dispositivo pedagógico de mídia” um conceito elaborado por Rosa Maria Bueno Fischer onde ela nos diz que: (...) o conceito de “**dispositivo pedagógico da mídia**”, o qual me permitiu, tendo em vista o pensamento de Michel Foucault, mostrar de que modo opera a mídia (e, particularmente, a televisão). (FISCHER, 2002, p.1)

Nas leituras e buscas, Fischer (1996) faz uma referência a Jorge Larrosa (1994) no texto “Tecnologias do eu e educação” em que Larrosa (1994) menciona que a “experiência é o que ocorre "entre" e o que constitui e transforma ambos. E isso, o que ocorre "entre", a relação e a mediação que tem o poder de fabricar o que relaciona e o que medeia, é o que os dispositivos pedagógicos produzem e capturam”. (LARROSA, 1994, p.78). Neste encontro, reafirmo duas questões centrais quanto aos dispositivos pedagógicos educacionais que estou desenvolvendo, eles são experiência(ações), pois os dispositivos pedagógicos mediados na relação que produzem e capturam os sujeitos proporcionam nessa ação a experiência que transforma.

É necessário entender as mídias como elemento constituinte da prática pedagógica usadas para a comunicação, pois saberes, informações, conhecimento, tabus e crenças circulam por todas estas esferas e vão sendo passados adiante, geração após geração. Isso pressupõe um olhar atento e crítico. Somos bombardeados a todo tempo por informações as quais, muitas vezes, não somos capazes de assimilar e sobre as quais não refletimos. Por isso, me junto a tantos estudiosos que analisam o efeito das mídias e evidenciam que a televisão interfere em nossa subjetividade produzindo modos de ser. Conforme Fischer (2006, p. 154):

(...) a TV, na condição de meio de comunicação social, ou de uma linguagem audiovisual específica ou ainda na condição de simples eletrodoméstico manuseado por nós, tem uma participação decisiva na formação das pessoas – mais enfaticamente, na própria constituição do sujeito contemporâneo.

As produções televisivas consumidas nacionalmente e internacionalmente, suas telenovelas, ensinam e interferem em desejos, produzem subjetividades, porque as pessoas não aprendem exclusivamente nas instituições que se definem formalmente como educativas. Os meios de comunicação estão cada vez mais atrativos e abrangentes e em nosso cotidiano, frequentemente, nos deparamos com mensagens dos mais variados tipos de programas, que prendem nossa atenção e nos entretêm, produzindo, reforçando conceitos e opiniões estereotipando e apresentando modelos de comportamento. Embasada nestas reflexões propus um uso pedagógico da telenovela em oficinas para discutir e sensibilizar quanto a construção das relações sociais de gênero, pois o dispositivo criado com a telenovela Gabriela (2012) foi um exercício de subversão, profanação que intenta assegurar formas de apropriação inusitadas e promover a reaproximação entre sujeitos e aquilo que lhes havia sido subtraído, aquilo que passou apenas como entretenimento.

De acordo com o professor Dr. Ismar de Oliveira Soares, Coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP, o **ecossistema comunicativo** estará sempre, e

necessariamente, em construção; pois é algo que cuida da saúde e do bom fluxo das relações entre as pessoas e os grupos humanos no ambiente educativo. Esse cuidar também se refere ao acesso de todos ao uso das tecnologias da informação. O conceito de ecossistema é emprestado da Biologia por conta da relação de trocas e de interdependência entre seres diferentes que acontece em variados níveis. E ainda, pelo fato de que ecossistemas maiores podem conter outros menores.

É importante registrar que, quando pensamos em televisão, e em telenovela, uma discussão que nos perpassa é em qual proporção as informações transmitidas são formadoras de opinião. E, se é possível estabelecermos uma relação mediadora, analisar criticamente aos conteúdos televisivos para nos levar a novos entendimentos e novos paradigmas. Na perspectiva de pensar como a sociedade da informação tem contribuído, ou não, para a mudança das práticas sociais, seja por meio da educação ou da comunicação, brota do campo da educomunicação. Menciona Soares (2011) que

(...) as propostas educacionais atualmente têm um papel fundamental em canalizar essas habilidades já evidentes para a produção de mídia de qualidade, marcada pela criatividade, motivação, contextualização de conteúdo, afetividade, cooperação, participação, livre expressão, interatividade e experimentação. (SOARES 2011, p. 09, grifo nosso).

A concepção que engloba a “educomunicação” refere-se a um campo de pesquisa, reflexão e intervenção social, que incluem como principais objetivos investigar os próprios fundamentos e discutir as inter-relações entre os diversos saberes que se encontram nas áreas da Educação e da Comunicação,

Isto quer dizer que o domínio da Educomunicação, mais do que um objeto a ser investigado, é um campo de relação de e entre saberes. É um espaço de questionamentos, de busca de conhecimentos e construções de saberes. É também um espaço de ações e experiências que levam a saberes ou partem deles em direção a outros. Uma das tantas singularidades da Educomunicação é que ela constitui-se justamente das relações múltiplas que propicia. Trata-se, portanto, de **um campo de ação política**, entendida como o lugar de encontro e debate da diversidade de posturas, das diferenças e semelhanças, das aproximações e distanciamentos. Por excelência, uma área de transdiscursividade e, por isso, multidisciplinar e pluricultural (SOARES, 2006, p.4).

Trata-se de um campo novo, caracterizado especialmente por este entrecruzamento de saberes, que destaca as relações entre outras disciplinas e áreas do conhecimento,

Justamente por isso é que a Educomunicação se caracteriza como um novo campo de pesquisa e ação comprometido com outra gestão e, por conta disso, se apresenta como forma de intervenção social. Os participantes dos grupos, ao elaborarem e

realizarem um novo discurso experimentam, na verdade, uma outra forma de convivência social, pautada, antes de tudo, no profundo respeito a cada um dos seus integrantes. Esses, por sua vez, compreendem que se os pensamentos e as decisões são individuais, os debates e as ações são sempre coletivos (SOARES, 2006, p.12)

Isso implica em buscar a descentralização de vozes, a dialogicidade, a interação. As relações devem procurar equilíbrio e harmonia em ambientes onde convivem os diferentes grupos plurais, não apenas no mundo tecnológico, mas em todas as esferas.

A dialogicidade base do pensamento freireano, enquanto essência da educação libertadora é entendida como uma coisa só, pois, para Freire (1979, p. 69) “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.”

Para Soares, a inter-relação comunicação e educação trabalha “a partir de um substrato comum que é a ação comunicativa no espaço educativo, ou seja, a comunicação interpessoal, grupal, organizacional e massiva promovida com o objetivo de produzir e desenvolver ecossistemas comunicativos através da atividade educativa e formativa” (SOARES, 2002).

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem." (SOARES, 2002, p. 115)

Soares (2006) ao afirmar que a Educomunicação se trata de um neologismo polissêmico por natureza afirma que,

(...) o termo carrega os significados a ele atribuídos pelos vários grupos que militam neste campo. Destaca, assim, três significados principais: de educação diante dos meios, de uma prática moderna de educação midiática, ou de um “campo de intervenção social na interface entre a comunicação e a educação” (SOARES, 2014a, p.16).

A Educomunicação é representada pelo “conjunto de ações que permitem que educadores, comunicadores e outros agentes promovam a ampliem as relações de comunicação entre as pessoas que compõem a comunidade educativa” (SOARES, 2002). Seus lócus são os ecossistemas comunicativos, ele também menciona a "gestão da comunicação em espaços educativos" em outras palavras,

[...] a comunicação precisa ser planejada, administrada e avaliada, permanentemente. Ainda que complexa e abrangente em sua concepção, a Educomunicação deve ser introduzida nos espaços educativos a partir das condições específicas que caracterizam os diferentes ambientes, e, especialmente a partir das alianças possíveis

de serem feitas entre os agentes sociais que atuam em determinado espaço educativo. (SOARES, 2011, p.1)

No caso, é recomendável implementar as práticas da Educomunicação a partir da introdução da linguagem audiovisual na educação, pois seu aperfeiçoamento depende da forma como o tema é introduzido. É importante, por exemplo, no início, evitar rejeições e conflitos com os educadores e agentes sociais que defendem concepções mais tradicionais de relações humanas nos espaços educativos. Para tanto, é interessante começar a partir dos pontos de consenso, como, por exemplo, a necessidade de se melhorar as habilidades de professores e alunos no manejo das tecnologias da informação.

2.2 A CONSTRUÇÃO DO DISPOSITIVO

Comecei a seleção dos recortes para montagem do dispositivo pedagógico inicialmente sem saber exatamente como iria proceder, pois os capítulos são recheados de análises, de momentos explícitos de gênero, coronelismo, política, classe. Fiquei absorta com as cenas que eu encontrava expressas como na literatura *ipsis litteris* foi por essas que orientei minha navegação. Apostei no que estava mais perto da literatura, pois ficava receosa de estar fabricando algo que não fosse o real ou então dando apenas o meu enfoque. Porém, isso tudo aconteceu até eu me autorizar, já que no meu caso, a tese foi orientada por muitos profissionais. A tessitura, a imersão, o campo, a mudança de país, as discussões e as vivências são minhas e, por isso, os recortes tinham o meu olhar, as minhas concepções. Era exatamente isso que em determinados momentos me deixava aflita, pois me sentia exposta. Tentei por um tempo me esconder atrás de uma suposta neutralidade científica da abordagem positivista, mas enxergava o dado como fabricado, e não aceitava. Na minha compreensão, a análise precisava ser subjetiva, o meu recorte não parecia contemplado. Tudo isso entrava em conflito com a minha subjetividade que até então parecia que não era científica.

Primeiramente, decidir recortar, porque era preciso extrair o essencial. Isso era montar meu próprio roteiro com a minha própria direção, logo eu que sempre me vi como alguém com muitas dificuldades para decidir, e ao mesmo tempo fui extremamente resiliente nas minhas decisões.

Segundo Baccega (2001) o campo comunicação/educação surge como novo espaço teórico capaz de fundamentar práticas de formação de sujeitos conscientes e ainda...

[...] o mundo é editado e assim ele chega a todos nós; que sua edição obedece a interesses de diferentes tipos, sobretudo econômicos, e que, desse modo, acabamos por perceber até a nossa própria realidade do jeito que ela foi editada.

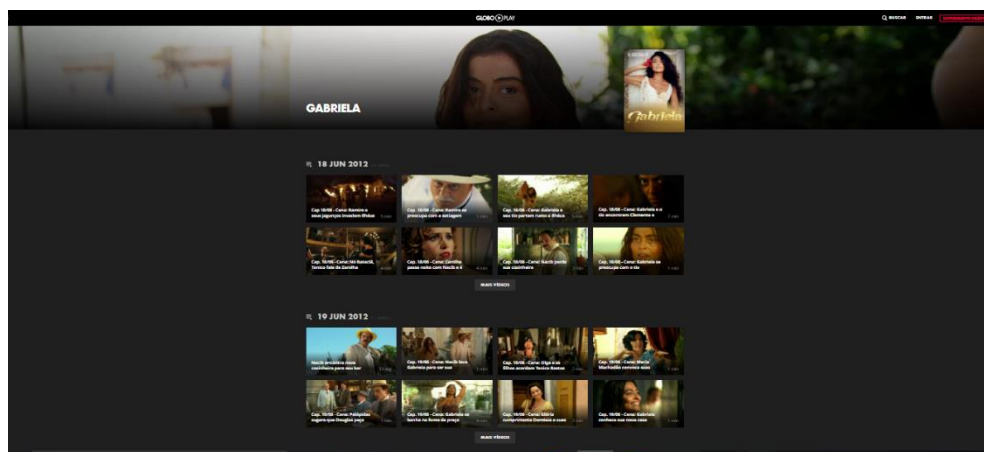
Editar é, portanto, construir uma realidade outra, a partir de supressões ou acréscimos em um acontecimento. Ou, muitas vezes, apenas pelo destaque de uma parte do fato em detrimento de outra.

Editar é reconfigurar alguma coisa, dando-lhe novo significado, atendendo a determinado interesse, buscando um determinado objetivo, fazendo valer um determinado ponto de vista (BACCEGA, 2001, p.60).

Como eu estava imersa no conteúdo, e segundo meus amigos via Gabriela em tudo, ou conseguia estabelecer análise em quase todas as cenas. Eu vivi a dor e a delícia da edição e do corte, porque queria extrair tudo de todos os personagens. Assim, os recortes ficavam enormes, com mais de uma hora de duração para contemplar tudo, todos os diálogos. Ainda bem que na minha primeira experiência com a graduação em Pedagogia – parte da minha proposta do estágio docência – eu tinha um tempo delimitado de 30 min máximo para uso de vídeo. Então, metodologicamente o que eu fiz foi colocar tudo que parecia ser impossível deixar de fora com o programa de edição fui realizando os cortes. O meu objetivo foi buscar aproximações, mas para aquele tempo e para aquele grupo em específico fui criando uma narrativa.

Na Imagem 1, como exemplo, há um recorte de tela em que temos a apresentação da personagem. Depois, temos guiados como numa linha do tempo inversa a trama da personagem com uma rápida apresentação de cada cena.

Imagem 1: Galeria de cenas da telenovela Gabriela



Fonte: retirado do site da Rede Globo, na página da telenovela Gabriela (2012).

Como a telenovela estava disponibilizada numa espécie de repositório no site da emissora, como um folhetim, era possível acompanhar segundos da trama dos personagens. Assim, era só clicar na personagem e ter as cenas referentes a ela, então com o uso da internet, acessava a página da emissora, clicava na telenovela, selecionava a personagem. E, assim, era

possível apresentar sua trama em linhas gerais, para que as discentes compreendessem de onde partia meu recorte.

Isso levava um tempo e dependia sempre de uma boa conexão com a internet. No ano de 2014, na época da copa do mundo no Brasil, os vídeos vinham com anúncios da copa que eram impossíveis de pular, fato que deu uma quebra na assistência das cenas. Então, já na segunda oficina, decidi realizar a captação da imagem com o programa *Debut video capture*²², a edição e o tratamento da imagem com o programa *Windows Movie Maker*²³. A partir dos links selecionados dos personagens da telenovela Gabriela (2012), eu montei as cenas criando, com uso destas duas ferramentas, o que mais tarde eu entenderia como o dispositivo pedagógico Educomunicativo.

Em termos metodológicos, a tese possui caráter empírico e qualitativo a partir da abordagem da pesquisa-ação cartográfica. Esta última ser revela ser mais do que uma metodologia, pois percebi que houve uma articulação com os princípios que fundamentam a Educomunicação. Isso porque ambas estão pautadas em processos de comunicação dialógica entre os sujeitos envolvidos em um fazer educativo. Portanto, as teorias adotadas, os instrumentos e estratégias pensadas *a priori*, visam resguardar a cientificidade da tese nas dimensões ética, estética e política, como se pretende em pesquisas acadêmicas.

Mas, principalmente, a possibilidade apresentada por Franco (2012, p. 204) de que a pesquisa-ação pode contribuir para transformar a prática em *práxis*, isto é, em uma prática que se dá pela “ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes e, para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes, construídos ou em construção”.

Nesta mobilização pelo fazer, meu grande mote, entendi que realizei o que de certa forma foi o que eu sabia fazer. Havia apreendido na caminhada do mestrado a criar os dispositivos pedagógicos educomunicativos a partir de uma rigorosa análise dos conteúdos. Ao trabalhar com a telenovela: editei as cenas que apresentavam a discussão da temática, o que é caracterizado como a pré-análise; fiz a exploração do material; tratei os resultados, a inferência e a interpretação para assim; extrair exatamente os conteúdos que eu queria para os dispositivos.

²² Debut Vídeo Capture é um excelente programa gratuito de captura de vídeo que lhe permite capturar vídeo da webcam, câmara digitais ou qualquer outro dispositivo USB, como também o que acontece na tela disponível em: <https://debut-video-capture.br.uptodown.com/windows> acesso em maio de 2018.

²³ Windows Movie Maker, é um programa de edição de vídeos e fotos que permite editar, cortar, inserir, disponível em: <https://www.microsoft.com/brasil/windowsxp/moviemaker/downloads/moviemaker2.mspx>, acesso em abril de 2018.

Para Bardin (2009), uma análise de conteúdos não é um instrumento, mas um leque de apetrechos “ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (BARDIN, 2009, p.33).

A pré-análise consiste, inicialmente, na coleta de dados que foi organizada da seguinte maneira: numa etapa preparatória de organização do material fiz a varredura da trama por meio da anotação dos diálogos, das impressões; criei o meu roteiro através das escolhas e decisões sobre quais caminhos seguir; busquei indicadores no que cada personagem da trama trazia que se relacionava com uma temática mais específica estudada.

No primeiro passo, na coleta, realizei primeiramente a captura das cenas do site da emissora, que disponibilizava uma linha do tempo da trama dos momentos da telenovela por personagem. Estes selecionados *a priori* pela pesquisadora para compor o vídeo editado e remontando a trama dos personagens que evidenciam os conteúdos pedagógicos que caracterizam o enfoque de pesquisa. Investiguei assim as potencialidades pedagógicas do uso das telenovelas com um dispositivo pedagógico para o debate sobre sexualidade e relações de gênero.

No segundo passo, a exploração do material, é o momento de apreensão do sentido, foi o encharcar-se do material na realização das oficinas de formação. A partir do debate dialógico, da produção escrita de um memorial, de entrevistas individuais, de um questionário coletar os dados para a análise; e investigar assim o uso da telenovela em oficinas de formação e como esta pode contribuir para as práticas pedagógicas intencionais.

Foram utilizadas como estímulo ao debate as cenas de capítulos da telenovela que retratavam categorias relacionadas à sexualidade. Especificamente, as que evidenciem a padronização de papéis sexuais estereotipados do ser homem e mulher. Como terceiro passo, sugerido temos a etapa do tratamento dos resultados obtidos e a interpretação que vai dar a origem à análise do conteúdo propriamente dita. No terceiro passo, é onde realizo especificamente em relação ao dispositivo as categorias levantadas com cada um dos vídeos elaborados.

Inicialmente chamo os recortes da telenovela de ferramenta pedagógica até entender dentro do processo cartográfico de traçar as linhas e criar um mapa “noturno”²⁴ acerca da compreensão das oficinas. É aí então que começo a entendê-lo como um dispositivo pedagógico educacional, pois ele se insere dentro de uma prática pedagógica

²⁴ Referência a Barbero (2003) em seu livro dos meios as mediações – Comunicação cultura e hegemonia p. 299.

educativa – PPE. As características específicas acerca da edição dos recortes realizados dão um outro uso a telenovela, me permitindo o uso da sua trama, de sua estrutura para promover o debate dialógico sobre os conteúdos expressos nas falas que retratam um passado não muito distante quando comparado com nossos dias atuais.

Quadro 3: Os personagens selecionados e as temáticas correspondentes



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Cada personagem selecionado da trama correspondeu a uma temática específica das oficinas. Temas como: patriarcado e coronelismo; emancipação do feminino; violências de gênero; e, masculinidades foram as guias. No Quadro 3, acima, os personagens selecionados podem ser vistos acompanhados por suas categorias evidentes. No tópico a seguir, vou apresentar a construção do dispositivo pedagógico educacionais.

2.2.1 “Quando eu vim para este mundo, eu não atinava em nada”.

*“Quando eu vim para esse mundo
 Eu não atinava em nada
 Hoje eu sou Gabriela
 Gabriela é meus camaradas
 Eu nasci assim Eu cresci assim
 Eu sou mesmo assim
 Vou ser sempre assim
 Gabriela, sempre Gabriela
 Quem me batizou quem me nomeou
 Pouco me importou é assim que eu sou
 Gabriela sempre Gabriela
 Eu sou sempre igual não desejo o mal
 Amo o natural etc e tal...
 Caymmi – modinha pra Gabriela (1975)*

Neste subcapítulo, apresento o dispositivo pedagógico educacional criado a partir das cenas da telenovela (2012), referentes a trama dos personagens Gabriela e Nacib e os encontros com a literatura, a música, a tecnologia e a inventividade.

Na edição da trama destes dois personagens, sigo minhas reflexões com a canção composta por Caymmi, para a protagonista da obra Gabriela desde sua primeira adaptação para televisão. Na canção Caymmi, o eu lírico feminino traz uma protagonista que se apresenta como alguém que simplesmente é, uma clara diferenciação do ser construído socialmente. Já no título da tese trago esta referência que para muitos, caracterizou-se como uma “síndrome do brasileiro”, a “síndrome de Gabriela”, na compreensão de um determinismo essencialista, de que “pau que nasce torto, nunca se (in)direita”. Este tipo de expressão, presente em músicas que ouvimos, nos educam, pois produzem subjetividades nos sujeitos.

Imagem 2: Personagem Gabriela - Abertura



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Personagens - Nacib e Gabriela - Patriarcado coronelismo e o amor romântico

Para editar as cenas capturadas do site da emissora – a Rede Globo de televisão – como referência, para os diálogos que desejava trabalhar e os personagens, utilizei a obra literária – *Gabriela, cravo e canela: crônicas de uma cidade do interior* (2012). Assim, as imagens que seguem são composições da pesquisadora, a partir da edição que remonta a trama e das fotos dos personagens selecionados pela temática que representavam.

Quadro 4: Sequência de cenas selecionadas da trama Gabriela e Nacib I

 <p>Cena 1: 0.0 - 1.06 Nacib se aconchega ao lado de Gabriela na cama.</p>	 <p>Cena 2: 1.06 - 3.16 Nacib se incomoda com Gabriel por ela não querer casar-se com ele.</p>	 <p>Cena 3: 3.16 - 5.42 Nacib e Gabriela vão ao cinema e na volta, Gabriela se despe dizendo que para amar não precisa de vestido de seda nem de sociedade.</p>	 <p>Cena 4: 5.42 - 7.28 Gabriela demonstra indiferença com o pedido de casamento de Nacib.</p>
 <p>Cena 7: 7.28 - 10.07 Dona Arminda fala com Gabriela sobre as vantagens do casamento e como prender um homem na cama.</p>	 <p>Cena 6: 10.07 - 12.37 Gabriela diz a Nacib que aceita se casar com ele.</p>	 <p>Cena 7: 12.37 - 14.35 Nacib carrega Gabriela em seus braços.</p>	 <p>Cena 8: 14.35 - 17.36 Gabriela conta a Nacib que ensaiou para o Terno de Reis.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

Gabriela não quer deixar de ser aquilo que ela é. Sua mudança migratória atrás de questões imediatas de sobrevivência – como: água; comida; trabalho; – que não lhe acometem da pretensão de tornar-se igual. Ela precisa apreender os códigos sociais e por mais que isso cause espanto nos outros, eles questionem seu jeito. Gabriela não se importa e afirma que vai ser sempre assim, ela, com seus valores. Não quer adequar-se, não ambiciona um casamento, não quer que lhe “botem casa”, não quer vestidos de seda ou sapatos apertados, quer brincar, dançar, amar seus bichos, soltar os pássaros.

Penso que a composição musical inclusive faz referência a essência de um ser que não vai alterar-se, enquadrar-se, adaptar-se no sentido de quem não se vende pelo dinheiro, pelas imposições burguesas “que ama o natural etecetera e tal”. Esse “ser” que conceitualmente não carrega o peso cultural, da moralidade, dos valores sociais que se recusa a ser corrompida e moldada por estes. A obra é cheia de dicotomias e talvez essa seja uma marca forte, Gabriela da canção “sempre Gabriela”, na afirmação de ser sempre igual está a mudança, uma máxima que diz que é na negação que mora a afirmação, pois na trama onde as mulheres são

submetidas o tempo todo pelo poder patriarcal dos coronéis, são as mulheres que cometem as grandes subversões.

É a presença de Gabriela, do seu jeito de ser, que mexe com o imaginário da cidade. A proposta de casamento surge, porque dentro da configuração social, é uma corrente que a aprisiona o outro. Neste contexto, Nacib é negócio, ele é ascensão social.

Essa reflexão é parte das provocações que procuro fazer dentro das oficinas com a telenovela, justamente para enaltecer os aspectos da resiliência, já que se trata de uma proposta de formação. Em oficinas pedagógicas para discutir educação, gênero e sexualidade olhando para um cenário do século passado, acaba sendo muito comum escutar dos participantes afirmativas de que “nasci assim”, “sou assim”, “educado assim”, “aprendi assim”, “penso assim”, “na minha família fui criado assim”, vou ser sempre assim...

Muitos professores ao se referirem a educação sexual, a diversidade, as relações de gênero, a orientação sexual do desejo, iniciam seus discursos encharcados de um determinismo paralisante. Argumentos como “no meu tempo não tinha essa coisa de menino com menino”, “não esgrachado como hoje”, ou ainda que as meninas eram delicadas, quase sempre referindo-se a um saudosismo essencialista de gênero, e ainda é como ouvir o comparativo “as gerações hoje não precisam lutar porque já ganharam tudo pronto”, “tem liberdade demais e etcetera e tal”. Procurei sempre acolher essas falas num exercício dialógico e as utilizar para problematizar depois da exibição dos recortes e assim convidar os presentes a refletir sobre quanto as permanências e rupturas que essa obra pode explicitar para pensarmos nos dias de hoje a nossa própria educação sexual.

Numa aproximação das ideias Kantianas de nos tornarmos humanos, no sentido de que a humanização se dá pelos códigos da cultura. Gosto da reflexão filosófica proposta por Kant de que todos nós somos dotados do aparato da razão, que conflita com o animal, bicho, instintivo que somos. Acho interessante pensar que não nascemos humanos, mas que todos os dias nos tornamos, sempre num exercício frente ao outro, porque quando nascemos só desejamos o conforto da existência. E seguimos assim, atendendo nossas necessidades básicas mais primitivas, e depois, vamos respondendo aos códigos sociais pelos quais nos classificamos como humanos.

Aqui, eu poderia trazer para o diálogo a filósofa existencialista Simone de Beauvoir, quando esta fala que não se nasce mulher, mas nos tornamos. Beauvoir em seu tratado está explicitando que não é nosso sexo biológico de nascimento que nos define, mas o peso cultural atribuído aos seres que nascem com a genitália feminina.

Com este dispositivo, inicio a montagem dos personagens *Nacib e Gabriela* em uma cena onde eles já estão envolvidos sexualmente. No desenrolar das cenas, vai se evidenciando sua história, ela era uma retirante fugindo da seca que vai para Ilhéus, na Bahia. *Nacib* precisa de uma cozinheira e a contrata para trabalhar. Além de fazer quitutes impressionantes, a moça simples é dona de uma beleza exótica e uma liberdade de quem não está presa as amarras sociais.

Na cena inicial, aparece ele a olhando dormir no quartinho ao lado da cozinha. *Nacib* vai deitar encaixando-se nos seus quadris, uma tentativa de mostrar o quanto estavam afetuosamente ligados. Em seguida, aparecem os dois numa conversa sobre casamento, onde *Gabriela* questiona: ‘*casar pra que?*’ *tô bem assim seu Nacib*. O turco *Nacib* fica muito incomodado pelo fato dela não querer casar-se com ele. Acredita que ela tenha um outro pretendente e não entende porque ela não quer casar? O que teria ele? Se ele não se casar com ela, alguém pode “*tomar*” ela dele.

Na cozinha, dona Arminda diz que *Gabriela* não tem juízo por não aceitar o pedido de casamento, pois seu *Nacib* iria lhe dar nome e luxo. Na Terceira cena, selecionada *Nacib* resolve levar *Gabriela* ao Cinema e lhe presenteia com um vestido de seda e um sapato de salto para que ela fique de acordo com as regras da sociedade. “Uma dama”. O diálogo nessa cena é sobre o tal sapato apertado que *Nacib* insiste que depois acostuma, mesmo assim *Gabriela* resiste dizendo *acostumar pra quê?* *Gabriela* diz a *Nacib* que – *não entende porque a sociedade, o povo todo precisa de muita coisa pra gostar, que pra gostar de seu Nacib não precisa de vida de senhora, de vestido de seda, e nem vestido algum...* e totalmente despida *Gabriela* fala: - *gostar é simples, gostar é assim*.

Na literatura, o trecho onde *Gabriela* e dona Arminda conversam:

(Dona Arminda) – E você não tem vontade de ser uma senhora, mandar numa casa, sair de braço com seu marido, vestir do bom e do melhor, ter representação?

(Gabriela) – Era capaz de ter de calçar sapato todo dia... Gosto não... De calçar sapato. De casar com seu Nacib, era até capaz de gostar. Ficar a vida toda cozinhando pra ele, ajudando ele... (sorria, ronronava para o gato, tocava-lhe o nariz molhado e frio).

(Gabriela) – Mas qual, seu Nacib tem mais que fazer. Não vai querer casar com uma qualquer como eu que ele já encontrou perdida... Quero pensar nisso não, dona Arminda. Nem que ele fosse maluco.

(Dona Arminda) – Pois eu lhe digo, minha filha: é só você querer, saber levar as coisas com jeito, dando e negando, deixando ele com água na boca. Ele já anda assustado (AMADO, 2012, p.126).

Na quarta cena, é parte de uma das cenas mais famosas e comentadas, que não consta na literatura, foi criação da teledramaturgia. A cena em que *Gabriela* sobe de vestido para

pegar a pipa no telhado, início o corte com *Nacib* acompanhando enfurecido *Gabriela* até em casa lhe diz que ela vai lhe enlouquecer, que não aguenta mais esse bando de homem lhe olhando como se fossem feras prontas pra dar o bote.

Gabriela diz que não quer e que olhar não tira pedaço, *Nacib* então lhe diz que tira dele, então com muita franqueza ele lhe diz que dói quando um outro homem lhe olha, lhe faz proposta, então suplica: -“*charbut Gabriela, você tem que casar mais eu*”, *não diga tá bom assim, case assim todo mundo vai ficar sabendo que você é minha, só minha e de mais ninguém, todo mundo vai ficar sabendo*”, ele então volta ao trabalho bar. Na sequência, aparece *dona Arminda* ajudando *Gabriela* com as roupas no varal lhe explicando sobre como funciona na sua concepção um casamento:

- o marido tem direito sobre a esposa, mas a mulher, com jeitinho, com dengo é quem de fato manda na casa. Hoje não tô viúva e honesta, mas meu marido fazia tudo que eu queria com tu vai ser igual, *Nacib* vai fazer tudo que tu mandar; - mandar em seu *Nacib*? quero não, pra quê?
- ora, pra fazer tuas vontades!
- eu já faço minhas vontades;
- *Gabriela*, tu não entende dessa vida é nada, o turco pode te dar luxo, conforto, segurança na velhice;
- Seu *Nacib* quer ser meu dono?
- todo marido é dono da mulher
- penso que ninguém é dono de ninguém não, não sou cabrita pra ter dono, sou gente...
- por outro lado a mulher é que manda no marido, quando sabe o que fazer na cama...
- na cama? O que?
- dá uma chave *Gabriela*, chave de perna...
- Oxe *dona Arminda* (Transcrição do audiovisual, pela autora em 2018).

Na continuidade da cena, existe a passagem da cena em que *Gabriela* fica pensativa com a fala de *dona Arminda* que vai para *Nacib* no bar conversando com seu *João Fugêncio*. Ele fala que *Gabriela* não quer casar, e seu *João* lhe responde:

- (...) pois não case *Nacib*, deixe *Gabriela* ser como ela é!
- tem alguma coisa errada comigo? Algum defeito?
- Não que eu saiba! Ou melhor: teu defeito é querer que *Gabriela* seja igualzinha as outras;
- seu *João Fugêncio* se eu não casar mais *Gabriela* alguém toma ela de mim. (Transcrição do audiovisual, pela autora em 2018).

Na cena 6, *Nacib* vai chegando em casa triste e *Gabriela* lhe diz que não quer mais vê-lo triste e, por isso, decidiu-se que se casar com ele! Ele então feliz e apreensivo vai conversar com *Tônico*:

– Ela não tem papéis, tive sondando. Nem registro de nascimento, nem sabe quando nasceu. Nem sobrenome de pai. Morreram quando ela era pequena, não sabe nada. Seu tio era Silva, mas era irmão da mãe. Não sabe idade, não sabe nada. Como fazer?

Tonico aproximou a cabeça:

– Sou seu amigo, Nacib. Vou lhe ajudar. Pelos papéis, não se preocupe. Arranjo tudo no cartório. Certidão de nascimento, nome inventado pra ela, pro pai e pra mãe. Só tem uma coisa: quero ser o padrinho do casório...

– Já está convidado... – e de repente Nacib viu-se liberto, toda sua alegria voltava, sentia o calor do sol, a doce brisa do mar.

João Fulgêncio entrava pontual, estava na hora de abrir a papelaria. Tonico exclamava:

– Sabe da nova?

– São tantas... Qual delas?

– Nacib se casa...

João Fulgêncio, tão calmo sempre, surpreendeu-se:

– É verdade, Nacib? Não estava noivo que eu soubesse. Quem é a felizarda, pode-se saber?

– Quem pode ser? Adivinhe... – sorria Tonico.

– Com Gabriela – disse Nacib. – Gosto dela, vou casar com ela. Não me importa o que digam...

– Só se pode dizer que você é um coração nobre, um homem de bem. Outra coisa ninguém pode dizer. Meus parabéns...

João Fulgêncio o abraçava mas seus olhos estavam preocupados. Nacib insistiu:

– Me dê um conselho: acha que vai dar certo?

– Nesses assuntos não se dá conselhos, Nacib. Se vai dar certo, quem pode adivinhar?

Eu desejo que dê, você merece. Só...

– Só, o quê?

– Tem certas flores, você já reparou? que são belas e perfumadas enquanto estão nos galhos, nos jardins. Levadas pros jarros, mesmo jarros de prata, ficam murchas e morrem.

– Por que havia ela de morrer?

Tonico atalhava:

– Que nada, seu João! Deixe de poesia... Vai ser o casamento mais animado de Ilhéus.

João Fulgêncio sorria, concordava:

– Besteira minha, Nacib. De coração lhe felicito. É um gesto de grande nobreza, esse seu. De homem civilizado.

– Vamos brindar – propôs Tonico.

(Transcrição do audiovisual, pela autora em 2018).

A cena 7, já é a cena do casamento. Meu corte foi direto para o momento em que *Nacib* carrega *Gabriela* em seus braços.

– Bié...

– Seu Nacib...

– Por que seu Nacib? Sou seu marido, não seu patrão...

Ela sorriu, arrancou os sapatos, começou a arrumar, os pés descalços tomou-lhe da mão, repreendeu:

– Não pode mais não, Bié...

– O quê?

– Andar sem sapatos. Agora você é uma senhora.

Assustou-se:

– Posso não? Andar descalça, de pé no chão?

– Pode não.

– E por quê?

- Você é uma senhora, de posses, de representação.
 - Sou não, seu Nacib. Sou só Gabriela...
 - Vou te educar – tomou-a nos braços, levou-a pra cama.
 - Moço bonito...
- (Transcrição do audiovisual, pela autora em 2018).

Na cena 8, começa os primeiros atritos pós casamento, na tentativa abrupta de mostrar em poucas cenas a mudança que ocorre na relação. Quando *Nacib* tenta transformar *Gabriela* numa dama, retratando aquilo que *João Fulgêncio* tentava lhe dizer sobre ver as flores aprisionadas num vaso murchar. Recorto a cena onde Gabriela conta a *Nacib* que ensaiou para o Terno de Reis²⁵, *Nacib* reage de uma forma muito negativa. Ele a proíbe de dançar, fala para ela da sua condição de dama da sociedade que agora ela tinha um nome e que antes ela não era nada: somente uma retirante cheia de poeira fugindo da seca, toda suja. Nesta cena, é onde ele lhe dá um pássaro engaiolado para lhe fazer companhia. Após a discussão, *Gabriela* liberta o pássaro como uma ação de libertar-se, diz ela: - *nenhuma criatura de Deus, nasceu para viver presa, nem eu!*

Quadro 5: Sequência de cenas selecionadas da trama Gabriela e Nacib II

 <p>Cena 9: 17.36 - 18.54 Nacib comenta com João que Gabriela está diferente e João questiona se a vida em sociedade é boa para ela.</p>	 <p>Cena 10: 18.54 - 20.10 Zanolha bola um plano com Tônico, coloca vigia na casa de Gabriela e Nacib e vai contar a Nacib que Gabriela lhe trai.</p>	 <p>Cena 11: 19.37 - 20.12 Nacib flagra Gabriela com Tônico na cama.</p>	 <p>Cena 12: 20.12 - 25.16 Zanolha procura Gabriela para lhe dizer que foi ela que armou sua separação e deu ideias a Tônico de como conquistá-la.</p>
 <p>Cena 13: 25.18 - 27.30 Nacib anula seu casamento com Gabriela.</p>	 <p>Cena 14: 27.30 - 28.33 Nacib convida Gabriela para ser cozinheira no restaurante.</p>	 <p>Cena 15: 28.33 - 32.43 Nacib toma Gabriela novamente para cozinheira e a perdoa.</p>	 <p>Cena 16: 32.43 - 33.48 Nacib irradia felicidade ao lado de Gabriela.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

²⁵ Os Ternos de Reis é uma festa antiga, festa de rua, íntima, nascida nos bairros, quase familiar. É o teatro e o balé dos pobres a representação dos mistérios de Belém na transposição afro-baiana. No dia 5 de janeiro, dia dos reis magos, os ternos, os pastoris, os bumba-meu-boi, desfilam pelas ruas da cidade (AMADO, 1981, p 115).

Na cena 9, *Nacib* comenta com *João* que *Gabriela* está diferente e *João* questiona se a vida em sociedade é boa pra *Gabriela*. *Nacib* diz que sempre é, que agora é senhora, mas que ela é única que lhe acordou madrugadinha para ver a beleza do nascer do sol, que ele nunca que havia reparado nisso.

Na Cena 10, *Zarolha* inconformada por *Nacib* e *Gabriela* terem se casado e pelo fato de *Nacib* não lhe procurar mais, bola um plano com *Tonico* para separar o casal. Dá ideias a *Tonico* de como se aproximar de *Gabriela*, de levá-la ao circo, dar-lhe um cachorro, visitá-la todo dia e o plano dá certo.

Na cena 11, *Zarolha* conta a *Nacib* que *Gabriela* lhe trai em casa a tarde. *Nacib* pega uma arma de sua gaveta e enfurecido vai para casa. Lá, flagra *Gabriela* com *Tonico* na cama. *Gabriela* chora e *Tonico* foge carregando suas roupas, na sequência *Nacib* manda *Gabriela* embora, não tem coragem de matá-la.

Na Cena 12, *Zarolha* procura *Gabriela* pra lhe dizer que foi ela que armou sua separação e deu todas as ideias para ajudar *Tonico* a conquistá-la e separá-la se *Nacib*. *Gabriela* chora e agradece a *Zarolha* dizendo:

“Eu lhe agradeço, gostava não de ser casada, vestido de seda, sociedade, eu queria ser só eu: Gabriela, mas *Nacib* queria magoar não. Olha moça, eu era passarinho preso na gaiola e tu abriu as portas, agora posso voar”.
(Transcrição do audiovisual, pela autora em 2018).

Na Cena 13, *Nacib* é aconselhado a anular seu casamento com *Gabriela* por ter havido um erro essencial de pessoa, ou seja, por *Tonico* ter forjado documentos que não eram verdadeiros. Então, *Nacib* de traído passa a ser visto como inteligente, pois não matou, não responderá pelo crime e voltou a ser solteiro, como se nunca tivesse se casado.

Na cena 14, *Gabriela* volta a ser cozinheira no restaurante *Nacib* e *Mundinho Falcão* algum tempo depois ambos reiniciam seu caso e ele a perdoa. Então *Gabriela* volta a ser só *Gabriela*, sem papel, sem sapato apertado, sem vestido de seda, tudo como fora no início e voltam a viver um amor desregrado das convenções sociais.

2.2.2 Ela desatinou, desatou nó(s)

“Triste, louca ou má
 Será qualificada ela quem recusar
 Seguir receita tal, a receita cultural do marido, da
 família.
 Cuida, cuida da rotina
 Só mesmo rejeita bem conhecida receita quem não sem
 dores
 Aceita que tudo deve mudar
 Que um homem não te define
 Sua casa não te define
 Sua carne não te define
 Você é seu próprio lar
 Ela desatinou
 Desatou nós
 Vai viver só
 Eu não me vejo na palavra fêmea: alvo de caça
 conformada vítima
 Prefiro queimar o mapa traçar de novo a estrada
 Ver cores nas cinzas e a vida reinventar.
 E um homem não me define
 Minha casa não me define
 Minha carne não me define
 Eu sou meu próprio lar
 Ela desatinou desatou nós vai viver só...”
 Música de Francisco, El Hombre²⁶

Aqui apresento o dispositivo pedagógico educomunicativo criado a partir das cenas da telenovela (2012) e os encontros com a literatura da personagem Malvina (representada na Imagem 3). A música que escolhi como epigrafe foi a que elegi como uma tradução das questões dos papéis sociais de gênero, questionados por Malvina, pois está se recusa a seguir “receita tal, a receita cultural, do marido e da família...”

²⁶ Francisco El Hombre – “triste, louca ou má” primeiro álbum oficial de Francisco, el Hombre. Gravado em La Habana, Cuba durante a turnê #VaiPraCuba em Julho de 2016 em parceria com DANZA VOLUMINOSA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IKmYTHgBNoE> acesso em abril de 2018.

Imagem 3: Personagem Malvina - Abertura



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Começo a descrição do dispositivo pedagógico de mídia elaborado a partir da personagem Malvina, com a canção “Triste, louca ou má” do grupo brasileiro-mexicano “Francisco El Hombre”²⁷ (a composição de Juliana, a única menina integrante do grupo que por sentir na pele a condição feminina de quem não aceita a receita cultural imposta) se trata em certa medida da grande contestação dessa personagem amadiana.

Personagem Malvina e a temática da emancipação feminina I

Malvina é a personagem que deseja cursar uma faculdade. Ela escuta de seu pai que estudar para ser doutora é coisa de mulher perdida, que filha dele casa e cuida do marido. Com esta personagem revisitamos historicamente a luta pela emancipação das mulheres, pois

²⁷ Desde a primeira vez que ouvi a canção publicada na linha do tempo de uma amiga na rede social, comentei com ela que esta canção seria a epígrafe no meu trabalho. Sem sobra dúvidas é uma canção que comunica muito quanto a condição do gênero feminino frente ao entendimento social da condição da mulher. Condição esta que muitas vezes é definida em relação ao sexo genital, aparelho reprodutor ou numa visão essencialista das questões entendidas como pertencentes a fêmea.


ela questiona a desigualdade de direitos entre homens e mulheres, escreve uma redação questionando porque não existe o voto feminino, questiona ao seu professor sobre as normalistas²⁸ só terem a oportunidade de lerem romances açucarados (lembrando que por muito tempo eram essas as leituras permitidas as moças de família). É na trama desta personagem que alguns livros ficam eminentemente proibidos como o Crime do Padre Amaro, de Eça de Queiroz – obra que faz uma denúncia ao celibatário e desvela a questão intrínseca da sexualidade e do desejo nos homens confinados por uma doutrina religiosa.

A personagem Malvina na trama da telenovela é uma das mais fiéis quanto ao descrito na obra literária.

Em muitas oficinas, a personagem Malvina me fez questionar a fonte de inspiração amadiana dos ideais feministas. Assim como nas ideias existencialistas de Simone de Beauvoir, filósofa feminista do século XX, autora do livro *O Segundo Sexo* (1949) apresenta uma reflexão sobre as desigualdades entre homens e mulheres nas sociedades modernas. Na obra, esse sistema hierarquizado cujo as mulheres e o feminino eram inferiorizados por isso na formulação de sua celebre frase “não se nasce mulher, torna-se mulher” o que Beauvoir desejava era descartar as determinações naturais atribuídas a conduta feminina. A condição do sexo biológico colado às essencializações do gênero feminino são questionadas como construções sociais acerca do organismo biológico da fêmea que classificava as mulheres como um sexo secundário.

²⁸ As normalistas eram as mulheres que cursavam o Magistério de 1º grau ou Pedagógico sendo um tipo de habilitação para o magistério nas séries iniciais do ensino fundamental - Curso Normal.

Quadro 6: Sequência de cenas selecionadas da personagem Malvina I

 <p>Cena 1: 0.0 – 02.19 Malvina pede ao pai para fazer faculdade</p>	 <p>Cena 2: 02.19– 03.26 Malvina questiona os livros que lê</p>	 <p>Cena 3: 03.26 – 06.31 Malvina avisa a Gerusa que lerá um livro escondido</p>	 <p>Cena 4: 06.31– 09.20 Olga descobre que Gerusa está lendo um livro proibido</p>
 <p>Cena 5: 09.20– 13.40 Marialva dá um tapa em Malvina por ela defender que as meninas do B Bataclã</p>	 <p>Cena 6: 13.40– 14.54 Marialva agride Malvina</p>	 <p>Cena 7: 14.54 – 17.55 Malvina comparece ao velório de Sinhazinha e Osmundo</p>	 <p>Cena 8: 17.55– 21.28 Malvina discute com Josué por conta de seus ciúmes.</p>
 <p>Cena 9: 21.28– 23.14 Malvina defende Lindinalva</p>	 <p>Cena 10: 23.14 – 24.07 Melk avisa a Malvina que encontrou noivo para ela</p>	 <p>Cena 11: 24.07 – 24.51 Melk comunica a Malvina que ela ficará noiva de Berto</p>	 <p>Cena 12: 24.51 – 29.51 Malvina afirma que não se casará com Berto</p>
 <p>Cena 13: 29.51– 30.56 Juvenal diz a Berto que Malvina tem caráter</p>	 <p>Cena 14: 30.56– 33.10 Marialva é agredida pelo seu marido, devido a recusa de Malvina em casar-se com Berto.</p>		

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

Quadro 7: Sequência de cenas selecionadas da personagem Malvina II

 <p>Cena 1: 0.0 – 04.53 Malvina e Rômulo dançam no baile e se beijam na praça, o pai vê e chama Rômulo para uma conversa.</p>	 <p>Cena 2: 04.53– 08.49 Melk permite que Rômulo corteje Malvina.</p>	 <p>Cena 3: 08.50– 09.49 Rômulo confessa a Malvina que é casado.</p>	 <p>Cena 4: 09.49– 12.59 Rômulo se explica para Malvina.</p>
 <p>Cena 5: 12.59– 14.59 Malvina se encontra com Rômulo.</p>	 <p>Cena 6: 14.59– 15.54 Dorotéia avisa a Melk que Malvina namora um homem casado.</p>	 <p>Cena 7: 15.54– 17.13 Malvina convence Melk a falar diretamente com Rômulo.</p>	 <p>Cena 8: 17.31 – 24.05 Melk arrasta Malvina pelas ruas de Ilhéus.</p>
 <p>Cena 9: 24.05 – 29.32 Melk obriga Rômulo a deixar a cidade.</p>	 <p>Cena 10: 29.32 – 33.08 Malvina e Rômulo se preparam para fugir.</p>	 <p>Cena 11: 33.08 – 35.21 Malvina pensa em formas de se livrar do noivo que Melk lhe arrumou.</p>	 <p>Cena 12: 35.21– 37.54 Marialva e Melk saem à procura da filha.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

Malvina é a filha do Coronel Melk Tavares e de dona Marialva, uma família tradicional da alta sociedade de Ilhéus. Malvina cursava a escola normal para formar-se professora normalista, sua maior transgressão evidenciada eram os livros. Alguns eram considerados impróprios para as “mulheres direitas”, conforme uma conversa de Malvina com Iracema, uma amiga do colégio, na livraria.

(Iracema) - Lá em casa tem “O crime do padre Amaro”. Peguei pra ler, meu irmão tomou, disse que não era leitura pra moça... – O irmão era acadêmico do curso de medicina na Bahia.

(Malvina) - E por que ele pode ler e você não? – Cintilaram os olhos de Malvina, aquela estranha luz rebelde. – Tem O crime do padre Amaro, seu João?

(Iracema) [...] Iracema impressionava-se com a coragem da amiga: - Você vai comprar? O que é que vão dizer?

(Malvina) - E que me importa?

[...] – Essas moças de hoje... – comentou um dos presentes. – Até livro imoral elas compram. É por isso que há casos como o de Jesuíno. (AMADO, 2012, p. 158).

Na cena sobre o livro do *Crime do Padre Amaro*²⁹, quando Malvina vai comprá-lo na livraria de seu João Fulgêncio, ele fala que “é um livro escrito no século passado, mas que as pessoas ainda têm medo dele, porque as pessoas têm medo da verdade, um livro forte, mais profundo. Seu pai sabe que você está lendo esse livro? Então será um segredo entre nós”. Depois desta cena em que ela e Gerusa conversam sobre o livro, ela menciona que o tema de sua redação será sobre o voto feminino. Aí, a amiga leva o livro para ler em sua casa, quando sua tia descobre e a denuncia ao pai de Malvina que recebe um castigo. Então o pai muito exaltado garganteia: Malvina precisa de um marido que coloque juízo.

[...] Aqui ninguém pode me compreender. Já lhe disse, meu pai, mais de uma vez: eu não vou me sujeitar a casamento escolhido por parente, não vou me enterrar na cozinha de nenhum fazendeiro, ser criada de nenhum doutor de Ilhéus. Quero viver a meu modo. Quando sair, no fim do ano, do colégio, quero trabalhar, entrar num escritório.

- Tu não tem querer. Tu há de fazer o que eu ordenar.

- Eu só vou fazer o que eu desejar. [...] sou sua filha, não sou sua escrava (AMADO, 2012, p. 193).

Este trecho demonstra a opressão vivida pelas mulheres, ao mesmo tempo que destaca a personalidade determinada de Malvina, ávida pelas descobertas da leitura que mesmo diante de proibições das obras, faz leituras consideradas como impróprias para as “moças de família”. Como era costume da época, as moças eram criadas para casar e obedecer ao marido, mas Malvina sonhava com um futuro muito diferente do que seu pai planejava. Na discussão com o professor, que começa a lhe fazer a corte, uma espécie de namoro sem muitas aproximações, Josué, o professor, tem uma crise de ciúmes, por ela estar na cafeteira, com Gerusa e dois amigos. Então, ela rompe o namoro, dizendo que namorado não é dono, que namorar não lhe dá o direito de falar do seu decote, ou do seu vestido curto, muito menos, lhe botar grilão.

Queria trabalhar, conhecer lugares e pessoas diferentes e até se casar, mas com quem escolhesse e por amor. A filha do coronel Melk apontava para o comportamento machista dos homens da cidade e apanhou muito dos pais por expor sua opinião. Por exemplo, quando Malvina comparece ao funeral de dona Sinhazinha, que havia sido morta pelo marido como

²⁹ O Crime do Padre Amaro (1875) é uma das obras do escritor português Eça de Queirós mais difundidas por todo o mundo. Trata-se de uma obra polêmica pois retrata a história de amor de um padre e uma jovem.

em um acerto de contas, crime de honra lavada com sangue dos amantes, Malvina entrou trazendo um ramo de flores colhidas em seu jardim *“depositou suas flores aos pés do caixão, moveu os lábios em uma prece, saiu de cabeça erguida como entrara, Nacib estava de queixo caído. - Essa filha de Melk Tavares tem topete”*. (AMADO, 2012, p. 121).

Evidenciando seu pensar diferente, discute com sua mãe dizendo que dona Sinhazinha não havia sido morta, havia sido assassinada. E, então, recebe um tapa no rosto, porque a mãe insiste que não gosta de suas ideias, porque para a sociedade local, uma moça de família ficava “mal falada” quando vista em companhia de uma mulher adúltera ou que já tivera sua “honra” perdida. Malvina, porém, questionava o modo como as pessoas pensavam, seu olhar e seu pensar retratam que ela estava muito além de sua época.

Com a personagem Malvina expressa à emancipação do feminino, e nos leva a inúmeras reflexões sobre o lugar da mulher, enquanto filha, esposa, profissional. A personagem explicita os movimentos de resistência e contestação.

Diante de uma discussão entre as senhoras da alta sociedade sobre a organização da procissão, menciona-se uma proibição das “quengas”³⁰ participarem da procissão. Malvina, que estava servindo o chá, diz que precisa falar, e menciona que se aquelas mulheres vivem do dinheiro dos coronéis elas também tinham direito de rezar para o santo (na trama o nordeste estava enfrentando uma seca, o que leva muitos retirantes a migrarem para o litoral como o caso de Gabriela). Daí, ela é ordenada a subir para o quarto, sua mãe pede desculpas pelas ideias da filha. Outra defesa que Malvina faz na trama é sobre dizerem que as mulheres do Bataclan são umas perdidas. Ela questiona que mais perdidos são os homens que compram o corpo delas. Após o término da reunião, Marialva diz da vergonha que a filha lhe fez passar, Malvina diz que não entende porque, se todo mundo na cidade sabia desta questão e menciona que seu pai inclusive iria para lá todas as noites, sua mãe num ímpeto de raiva dá um tapa no rosto de Malvina.

Nesta adaptação, a personagem Lindinalva³¹ foi uma inserção de cena. Depois de perder os pais, é forçada pelo noivo a manter relações sexuais, quando a avó descobre, manda que a neta fuja e rapidamente espalha-se pela cidade a defloração da órfã. Malvina é então a única a questionar se as mulheres disfrutam do valor da virgindade, se este seria o único valor

³⁰ Mulheres da casa de prostituição.

³¹ **Lindinalva** a personagem da menina ingênua que não pode estudar e com a morte dos pais e a violência sexual por parte de seu noivo vai para a casa de prostituição, pois enquanto órfã, sem herança e não sendo mais virgem, estava “perdida” seu valor social e moral. É na edição das cenas e montagem das questões para a oficina que percebemos que esta personagem que costura a trama e emociona muito pelas questões de violência e hipocrisia social. Digo que se trata de uma inserção na trama pois não consta na obra de Jorge Amado, mas é inserida promovendo inúmeros diálogos a trama revisitada.

da mulher, o único tesouro, na ocasião de sua fala, dona Olga estava a conversar com sua mãe, Marialva se desculpa pelas ideias da filha e a outra senhora responde: - É coisa de menina, assim que casar aprende a obedecer ao marido.

Posteriormente, seu pai decide casá-la com Berto, que havia sido noivo de Lindinalva, num acordo de terras, entre as duas famílias. Malvina se altera e aos gritos retoma a história ocorrida com Lindinalva e diz a Berto: - *tu desgraçou tua noiva, aproveitou-se da falta dos pais que morreram num acidente e tu jogou ela no Bataclan.*

As famílias se zangam pelas falas de Malvina e então ela apanha de seu pai, por ter rejeitado o “negócio”, o casamento arranjado. Não satisfeito, desconta ainda em sua mãe, bate na sua esposa, dizendo que ela não sabe educar a filha.

Em outra cena aparece a amiga Gersa perguntando o que é o roxo no rosto de dona Marialva ela lhe responde que caiu da escada. Quando as meninas saem para a pracinha conversar, então, Gersa lhe diz que percebeu que foi surra que a mãe de Malvina havia levado. Malvina afirma que sim, diz que foi porque ela se recusou a casar com Berto, Gersa inocentemente questiona:

- *Não é direito do marido bater na mulher?* (transcrição do diálogo pela pesquisadora)
Malvina se exalta dizendo que mulher não tem que apanhar nunca.

Malvina era uma resiliente quanto aos padrões que a oprimiam. Desafiou o poder e a ira do pai ao envolver-se com o engenheiro Rômulo, que esconde ser casado. Nesta parte da trama, evidencia-se a questão do divórcio que só era realidade nos EUA. A ideia do casamento que permanecia indissolúvel perante a igreja, caso não houvesse a separação pela morte de ambas as partes. Na narrativa, a mulher dele enlouquecera e estava internada em uma clínica psiquiátrica. Após a descoberta do pai, sobre o estado civil de Rômulo, este é obrigado a fugir da cidade. Para provar seu poder de pai, o Coronel chicoteia Malvina e a leva de arrasto para casa, em frente a toda a cidade que paralisados assistem a cena e nada fazem. Alguns concordam com a atitude do coronel, pois era uma forma de preservar a honra da filha. Ao final a coragem de Malvina é contrastada com a covardia de Rômulo, que amedrontado pelas ameaças do coronel foge sem ela. Depois do caso com o engenheiro, ela entendeu que para ser livre é preciso ser independente e parte sozinha de Ilhéus.

Dava-se conta Malvina do erro cometido: para sair dali só vira um caminho, apoiada no braço de um homem, marido ou amante. Por quê? Não era ainda Ilhéus agindo sobre ela, levando-a a não confiar em si própria? Por que partir pela mão de alguém, presa a um compromisso, a dívida tão grande? Por que não partir com seus pés, sozinha, um mundo a conquistar? Assim sairia. Não pela porta da morte, queria viver e ardentemente, livre como o mar sem limites. Segurou os sapatos, desceu dos

rochedos, começou a esboçar um plano. Sentia-se leve. Melhor do que tudo fora ele não ter vindo, como poderia viver com um homem covarde? (AMADO, 2012, p. 199).

Na trama da telenovela, a personagem Malvina, profundamente entristecida, fica noiva de um Jagunço de seu pai, um homem rude que pensa exatamente como o coronel Melk, dizendo a ela que quando casarem-se nem livro ela irá levar, pois livro dá ideias as mulheres, Malvina então fala com Mundinho Falcão que lhe dá cobertura para fuga e dinheiro. Ela deixa uma carta amorosa a seus pais dizendo que um dia serão uma família novamente, parte para Salvador e na estação encontra o Professor Josué que também está de partida, e seguem juntos como cúmplices fugitivos para tentar vida nova.

2.2.3 “Ninguém vai poder, querer nos dizer como amar...”

*“O que vão dizer de nós?
 Seus pais, Deus e coisas tais
 Quando ouvirem rumores, do nosso amor
 Baby, eu já cansei de me esconder
 Entre olhares, sussurros com você
 Somos dois homens, e nada mais
 Eles não vão vencer
 Baby, nada há de ser, em vão
 Antes dessa noite acabar
 Dance comigo, a nossa canção!
 Entre conversas soltas pelo chão
 Teu corpo teso, duro, são
 E teu cheiro que ainda ficou na minha mão
 Um novo tempo há de vencer
 Pra que a gente possa florescer
 E, baby, amar, amar, sem temer
 E flutua, flutua... Ninguém vai poder, querer nos dizer
 como amar
 Como amar... Como amar*

*Flutua - Johnny Hooker com participação da transexual
 Liniker)*

Aqui apresento o dispositivo pedagógico educ comunicativo, criado a partir das cenas da telenovela (2012) do personagem Miss Pirangi situando seu encontros com a literatura. A música que escolhi como epigrafe foi a que elegi na contemporaneidade como uma expressão de amor, sem temores quanto à família, a religião e a sociedade.

Imagem 4: Personagem Miss Pirangi - Abertura



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Personagem Miss Pirangi e a temática das masculinidades

Miss Pirangi é um homossexual, chamado na trama de invertido, nome dado aos homossexuais, por serem seres vistos como inversos. Como a concepção da mulher que brota da costela no mito adâmico, o homem com uma performance feminilizada teria as "coisas invertidas". Ele vive e trabalha no Bataclã ao lado de Maria Machadão. Surpreende a todos ao revelar que mantinha um caso com o coronel Amâncio.

Quadro 8: Sequência de cenas selecionadas da personagem Miss Pirangi

			
Cena 1: 0.0 – 01.25 Pirangi paga a dívida de Lindinalva com Machado.	Cena 2: 01.25 – 02.52 Dorotéia decide descobrir a origem do dinheiro de Miss Pirangi.	Cena 3: 02.52 – 4.49 Pirangi confirma na frente de todos que Melk não é seu coronel	Cena 4: 4.49 – 10.44 Jesuíno e Melk espalham o segredo de Dorotéia e Amâncio para toda Ilhéus.
			
Cena 5: 10.44 – 12.48 Amâncio avisa que vai morar na fazenda com Pirangi.	Cena 6: 12.48 – 18.18 Pirangi se nega a mudar para a fazenda de Amâncio.		

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

Neste dispositivo elaborado a partir da telenovela, defini Miss Pirangi como um tipo feminino que se insere na trama para que pudéssemos discutir orientação sexual do desejo, identidade de gênero, os papéis sociais assumidos ou designados a cada gênero. Inicialmente, fiz esta escolha por Miss Pirangi ser um homossexual com uma expressão de gênero mais feminina.

Ele na trama é o que cuida das mulheres do Bataclan e é “como uma mãe”, no sentido socialmente atribuído às mulheres mães que cuidam, dão conselhos aos filhos. Já Maria Machado, a cafetina, dona do bordel, já se apresenta com uma performance mais masculinizada, diante daquilo que está estipulado ao feminino, ela é o administrador, o provedor, ela não se relaciona com clientes, tem um único cliente fixo que é coronel Ramiro. Ela só se torna o feminino nas cenas com ele, com seu par romântico, no cotidiano ela é durona, a representação de um homem de negócios. Na trama, ela representa o “pai” das meninas, isso numa inferência de análise para a criação deste dispositivo.

Aqui vale um destaque sobre as mulheres não femininas no ideário social aceito. Elas são denominadas de machadão, machorras, como uma forma pejorativa e degradante do ser mulher.

Miss Pirangi é um homossexual, bastante caricato, por isso bastante estereotipado. Na atuação, então na seleção de cenas, algo me despertava um certo desconforto, porque todas as

questões referentes a homossexualidade, identidade, diversidade vinham à tona com muitas dúvidas sobre conceitos que eu estava buscando tratar com este dispositivo. Então, fiz a trilha do personagem que não é muito grande, não tem muito destaque, mas ao mesmo tempo representa uma conquista no século XXI, como a inserção desse personagem homossexual que tem apenas duas ocorrências na obra literária de 1958, na adaptação baseada na literatura existe total liberdade de inserir novas tramas e ele ganha um papel, mesmo que estereotipado na trama da telenovela, mas algo possível hoje. Em 1975, na segunda adaptação para TV, esse personagem foi totalmente suprimido.

Hoje teríamos uma maior abertura para discussões desta natureza, ou seja, foi possível com este recorte problematizar o quanto a nossa televisão, nossas telenovelas, recheadas de erotismo, corpos nus, sensualidade feminina ainda mantém-se na corda bamba quando o assunto é narrativas envolvendo personagens do mesmo sexo.

Pareceu que ao abordar diferentes orientações sexuais do desejo, os críticos trazem inclusive reflexões que na adaptação para a televisão em 1975, o personagem Miss Pirangi não teve o mesmo espaço, muito menos um coronel para chamar de seu. Como estratégia, por segurança, me voltei para a obra de literatura, para entender esse personagem que consta na obra de 1958, em quatro passagens:

A três primeiras estão nesta ocorrência, por isso trago o trecho Amadiano:

O negrinho Tuísca chegava com sua caixa de engraxate, trazia um recado das irmãs Dos Reis: estava tudo em ordem, Nacib podia ficar descansado.

À tarde mandariam dois tabuleiros.

– Por falar em tabuleiro, me serve alguma coisa pra acompanhar. Um tira gosto qualquer.

– Não tá vendo que não tem? Só de tarde. Minha cozinheira foi embora Nhô-Galo fez-se engraçado:

– Por que você não contrata Machadinho ou **Miss Pirangi**?

Tratava-se dos dois invertidos oficiais da cidade. O mulato Machadinho sempre limpo e bem arrumado, lavadeira de profissão, em cujas mãos delicadas as famílias entregavam os ternos de linho, de brim branco HJ, as camisas finas, os colarinhos duros. E um **negro medonho, servente na pensão Caetano, cujo vulto era visto à noite na praia, em busca viciosa. Os moleques atiravam-lhe pedras, gritavam-lhe o apelido: Miss Pirangi! Miss Pirangi!**

Nacib danava-se com o conselho motejador:

– Vá à merda!

– Vou mesmo, vou pra repartição. Fazer que trabalho. Daqui a pouco volto, quero saber a noite de ontem, tintim por tintim. (AMADO, 2012. p.71, grifo meu)

Na literatura Miss Pirangi é então descrito como: “um negro medonho, servente na pensão Caetano, cujo vulto era visto à noite na praia, em busca viciosa. Os moleques atiravam-lhe pedras, gritavam-lhe o apelido: Miss Pirangi! Miss Pirangi!”. Machadinho como

o mulato limpo e bem arrumado, lavadeira utilizado no feminino, o que me permite numa análise inferir inclusive que nesta construção de gênero temos muito bem definido os lugares determinados pelos papéis sociais de gênero.

A outra passagem que retoma Miss Pirangi, é quando quase ao final da trama, Nacib e Mundinho Falcão abrem um restaurante e contratam um cozinheiro do Rio de Janeiro, um *chef* de cozinha:

Não tardou e toda a cidade estava a par do intrincado mistério: desde a véspera à noite o cozinheiro vindo do Rio, o espetacular *chef de cuisine, monsieur Fernand* (como gostava de ser chamado), desaparecera de Ilhéus”. (...)

– Minha teoria é que o nosso respeitável chibungo fez as malas e arribou por conta própria. Bateu as asas. Não sendo Ilhéus terra dada a esses requintes de bunda, bastando, para o pouco gasto, **Machadinho e Miss Pirangi**, sentiu-se ele desolado e mudou-se. Fez bem, aliás, livrou-nos em tempo de sua asquerosa presença (AMADO, 2012, p. 310).

O dispositivo criado com o personagem “Miss Pirangi” que comecei olhar tentando incrementar as cenas, aumentar o tempo. Afinal, ele é o mais curto dos vídeos, pois tem apenas 6 cenas, que são estereotipadas, e também tem uma expectativa do amor romântico e muita comicidade. Este personagem nos propiciou diálogos sobre masculinidades, devido as muitas posturas masculinas da trama convidando a todos para pensar as questões de orientação sexual do desejo, de identidade de gênero, diversidade sexual, assim como, as diversas formas de amar.

Neste recorte, houve o objetivo de discutir as potencialidades na contribuição da reflexão sobre diversidade sexual, as diferentes orientações sexuais do desejo, conhecer as diferentes representações sociais face à homossexualidade, bem como analisar criticamente as atitudes e conhecimentos face à homossexualidade. No decorrer das oficinas, fui percebendo um certo desconforto em relação a este dispositivo, pois eu já anunciava como um dispositivo para discutir diversidade sexual, homossexualidade e era como se ele não fosse bem vindo, porque entrava em questões delicadas, como o amor entre dois homens, as expressões tais como invertido, *chibungo* (termos regionalistas para designar o homossexual).

Como Miss Pirangi, a telenovela de 2012 tem um envolvimento com o coronel Amâncio que tem dois filhos bastante diferentes: Berto e Juvenal. Amâncio, viúvo, é filho de Dona Dorotéia³², a beata que faz uma espécie de vigilância quanto a moral e os bons costumes – uma inserção de outra obra de Jorge Amado, com bastante atuação na trama de 2012. Passei

³² é inspirada na personagem do romance Dona Flor e seus dois maridos (1966) - Dona Dinorá, “sessentona, voz estridente, vestida sempre de luto” (AMADO, s/data, p. 209).

a utilizá-lo como um dispositivo para discutir masculinidades. Numa das últimas intervenções que foi com adolescentes de um projeto social, sentia que enfocando nos papéis sociais, nas representações do masculino e feminino enquanto performances ensinadas e discutindo com eles identidade, orientação do desejo, a conversa fluía em termos de aceitação da diferença e não uma resistência quanto a ter que assistir um dispositivo com um personagem homossexual feminino. Neste recorte, as revelações sobre o romance e a vida pregressa de Dorotéia são as questões que realizam o desfecho da trama.

Na montagem das cenas do dispositivo, optei por evidenciar as masculinidades, a partir da trama, pois na telenovela *Miss Pirangi* ganha dinheiro de um coronel. O coronel Amâncio por sua vez representa o homossexual masculinizado, que tem filhos. Ele seria a representação daquilo que chamamos de homossexuais enrustidos, daquele que se “mantém no armário”, não se assume e tem uma passabilidade masculina como ter sido casado, ter tido filhos. Ele não sofre discriminação por seu desejo sexual até que seja flagrado como foi o caso.

Quando na trama aparece *Miss Pirangi* abordamos questões relacionadas aos estereótipos. Com este personagem dentro de uma produção com muito erotismo, ainda não avançou-se rumo ao casamento e ao beijo gay³³. Fator que nos leva a refletir sobre as questões hetonormativas praticamente impostas, pois a telenovela é recheada de erotismo heterossexual.

O primeiro beijo gay da telenovela brasileira foi em uma outra novela após *Gabriela*. Houve um selinho entre esses dois homens atores heterossexuais que representavam um casal gay, que adotam filho e fecham na última cena com o beijo entre dois homens na telenovela brasileira.

³³ O primeiro beijo gay na telenovela brasileira ocorre na telenovela “*Amor à vida*” em 2014 no último e aguardado capítulo final.

2.2.4 “Mulher oprimida, sem voz, obediente quando eu crescer, eu vou ser diferente (...)”

*“Presenciei tudo isso, dentro da minha família
Mulher com o olho roxo, espancada todo dia
Eu tinha uns 5 anos mas já entendia
Que mulher apanha, se não fizer comida
Mulher oprimida, sem voz, obediente
Quando eu crescer, eu vou ser diferente (...)”
MC Carol e Karol Conka³⁴*

Para editar as cenas capturadas do site da emissora— a Rede Globo de Televisão — como referência, para os diálogos que desejava trabalhar e os personagens, utilizei como guia a obra literária — *Gabriela, cravo e canela: crônicas de uma cidade do interior* (2012). Assim, as imagens que seguem são composições da pesquisadora, a partir da edição que remonta a trama, e das fotos dos personagens selecionados pela temática que representavam.

Imagem 5: Personagens Jesuíno e Sinhazinha - Abertura



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

³⁴ Primeira parceria entre a funkeira MC Carol e a rapper Karol Conka, 100% Feminista foi produzida pelo carioca Leo Justi e pelo duo Tropkillaz e é o segundo single do álbum Bandida.

Personagens Jesuíno e Sinhazinha e a temática violências de gênero I

Com esta seleção de cenas do casal Jesuíno e Dona Sinhazinha, o enfoque foi para os relacionamentos abusivos, violência de gênero, educação sexual de homens e mulheres. Estes recortes da trama destes dois personagens tiveram grande repercussão, principalmente as falas do coronel tais como: *“hoje eu quero lhe usar”*. A frase do personagem foi uma das mais citadas nos *memes* da internet, assim como a que mais dialogou sobre desejo, direito de escolha, prazer feminino e estupro dentro de um relacionamento. Em Ilhéus, as mulheres eram educadas para serem boas donas de casa, consideradas inferiores por serem moeda de acordos selados com os casamentos arranjados, respeitava-se um código de conduta, construído socialmente de recato, pouca disposição para o sexo, religiosidade, dotes de dona de casa, roupas elegantes, chapéu, meia calça tudo de cores claras, e discretas.

Quadro 9: Sequência de cenas selecionadas dos Personagens Jesuíno e Sinhazinha I

 <p>Cena 1: 0.0 – 1.01 Sinhazinha espera por Jesuíno voltar da fazenda e deseja saber dos negócios, e é ignorada por ele.</p>	 <p>Cena 2: 01.01 – 02.42 Jesuíno trata Sinhazinha com frieza e pede que ela termine logo e vá para o quarto.</p>	 <p>Cena 3: 02.42 – 08.29 Sinhazinha se recusa a deitar com Jesuíno</p>
 <p>Cena 4: 08.29 – 11.11 Jesuíno faz impor sua vontade e se deita com Sinhazinha</p>	 <p>Cena 5: 11.11 – 12.56 Jesuíno reclama da penitência de Sinhazinha sobre ter quebrado o santo.</p>	 <p>Cena 6: 12.56 – 17.35 Jesuíno mata Sinhazinha e Osmundo.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

A obra literária abre com o fatídico e violento assassinato de Sinhazinha e do dentista Osmundo:

Essa, história de amor – por curiosa coincidência, como diria dona Arminda – começou no mesmo dia claro, de sol primaveril em que o fazendeiro Jesuíno Mendonça matou, a tiros de revólver, dona Sinhazinha Guedes Mendonça, sua esposa, expoente da sociedade local, morena mais para gorda, muito dada às festas de igreja, e o Dr. Osmundo Pimentel, cirurgião-dentista chegado a Ilhéus há poucos meses, moço elegante, tirado a poeta. Pois, naquela manhã, antes da tragédia abalar a cidade, finalmente a velha Filomena cumpria sua antiga ameaça, abandonara a cozinha do árabe Nacib e partira, pelo trem das oito, para Água Preta, onde prosperava seu filho. (AMADO, 2012, p.9)

Assim como também o romance literário finaliza com o julgamento deste coronel numa espécie de *post scriptum* que pela primeira vez no interior da Bahia um coronel seria condenado por matar a esposa.

algum tempo depois, o coronel Jesuíno Mendonça foi levado a júri, acusado de haver morto a tiros sua esposa, dona Sinhazinha Guedes Mendonça e o cirurgião dentista Osmundo Pimentel, por questão de ciúmes. Vinte e oito horas duraram os debates agitados, por vezes sarcásticos e violentos. Houve réplica e tréplica, dr. Maurício Caires citou a Bíblia, recordou escandalosas meias pretas, moral e devassidão. Esteve patético. Dr. Ezequiel Prado, emocionante: já não era Ilhéus terra de bandidos, paraíso de assassinos. Com um gesto e um soluço, apontou o pai e a mãe de Osmundo em luto e em lágrimas. Seu tema foi a civilização e o progresso. Pela primeira vez, na história de Ilhéus, um coronel do cacau viu-se condenado à prisão por haver assassinado esposa adúltera e seu amante. FIM (Petrópolis - Rio, maio de 1958) (AMADO, 2012, p.321)

Uma mulher não poderia estar à frente dos negócios. Logo, os pais acreditavam que não era necessário muitos estudos, aliás, até algumas leituras eram restritas. Neste contexto, as filhas e seus dotes eram moeda de troca, casamentos eram grandes negócios. Então, a educação das meninas se baseava em se preparar para agradar ao futuro marido. Esta escolha era feita pelo pai, baseada em interesses financeiros. Aos homens tudo era permitido: as diversões noturnas nos cabarés da cidade, as amantes, a violência física e sexual contra as suas mulheres e até mesmo matá-las, caso cometessem adultério. Era costume de Ilhéus o homem traído lavar com sangue a honra manchada, sem que nada lhe acontecesse. Foi o caso de Sinhazinha, esposa de Jesuíno, morta, juntamente com o amante, ao serem flagrados pelo coronel na cama.

Certas leis também, a regularem suas vidas. Uma delas, das mais indiscutidas, novamente cumpria-se naquele dia: honra de marido enganado só com a morte dos culpados podia ser lavada. Vinha dos tempos antigos, não estava escrita em nenhum código, estava apenas na consciência dos homens [...] (AMADO, 2012, p. 10).

O coronel Jesuíno é a personificação do homem rude que via na esposa uma escrava sexual, a esposa precisava lhe agradar. Os recortes frisaram os abusos físicos e o estupro que a

esposa era submetida, pois na caracterização ele dizia que iria lhe usar, frase inclusive que levou muitas pessoas a refletirem sobre a condição de relações não desejadas dentro de uma relação como um casamento. E é com o envolvimento de dona Sinhazinha com o dentista Osmundo que marca uma nova mulher, que começa a desejar beijos, ser tocada, mostrar o corpo. Na trama, eles decidem fugir para outro lugar para poder viver seu grande amor, mas antes que a fuga aconteça, dona Dorotéia conta a Jesuíno que a esposa está lhe traindo com o dentista. Este empunha sua arma e vai até o consultório, a porta fechada, e um som alto de ópera, ele arromba a porta, sobe as escadas e vê sua companheira sentindo prazer, com meias pretas, sob o dentista, este atira sem piedade contra os dois que imploram para não morrer.

Personagens Jesuíno e Iracema – Parte II

Quadro 10: Sequência de cenas selecionadas dos Personagem Jesuíno e Iracema I



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

Após o assassinato de dona Sinhazinha e Osmundo, Jesuíno paga o maior lance por uma menina virgem entregue pelo pai a Maria Machadão, dona do Bataclan. Depois sentindo falta de dona Sinhazinha, vê Iracema, uma colega de Malvina que também faz escola normal, interessado, vai falar com os pais e negocia o casamento, sua única questão é se a moça é virgem. Incomodada com a decisão do pai, Iracema vai se despedir do seu grande amor que é um sujeito desempregado e por isso não vai poder sustentá-la ou pedir sua mão em casamento enquanto conversam ela resolve que sua primeira vez será com ele e não com o coronel.

Depois, ela procura uma solução para a noite de núpcias para que o coronel não desconfie que ela não é mais virgem. Então lhe entregam um amarrado com sangue de galinha para que ela manche o lençol, o mesmo que, no dia seguinte, é exposto na janela por Jesuíno. O que era muito comum, na época, vangloriar-se da noite de núpcias do sangramento virginal/ vaginal.

Então, Jesuíno começa a comparar Iracema a Dona Sinhazinha. Ele lhe dá o perfume da falecida, lhe exige que use a camisola e os vestidos dela. Na trama, ele começa a abater-se com o fato de ter matado a mulher. Já no julgamento, ele é então condenado a prisão, em Salvador – sendo o primeiro coronel a responder criminalmente por ter matado a mulher e ao amante –, Jesuíno menciona que tentou salvar sua honra e perdeu tudo.

Amado abre o Romance com o episódio do assassinato e o encerra com o julgamento. A condenação do coronel marca o início de um tempo de muitas mudanças na mentalidade de Ilhéus.

Quadro 11: Sequência de cenas selecionadas dos Personagem Jesuíno e Iracema II

 <p>Cena 9: 16.48 – 19.23 Jesuíno manda Iracema usar o perfume de Sinhazinha.</p>	 <p>Cena 10: 19.23 – 21.06 Jesuíno pede a Iracema que se vista como Sinhazinha.</p>	 <p>Cena 11: 21.06 – 24.01 Jesuíno manda Iracema usar vestidos de Sinhazinha.</p>	 <p>Cena 12: 24.01 – 30.03 Jesuíno depõe e se mostra apaixonado por Sinhazinha.</p>
 <p>Cena 13: 30.03 – 32.44 O júri já tem a sentença de Jesuíno.</p>	 <p>Cena 14: 32.44 – 34.38 Jesuíno é levado para Salvador.</p>		

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de cenas da telenovela Gabriela exibida no ano de 2012.

O romance recheado de elementos emblemáticos como adultério, prostituição, corrupção, violência, machismo e sincretismo religioso, termina assim, com um pós escrito, dando a boa nova do julgamento, aliás, o primeiro de um coronel que tenha matado a esposa adúltera.

Com esse dispositivo, as questões de violência de gênero, relacionamentos abusivos, são abordados e o dispositivo convoca a falar.

3 OS (DES)CAMINHOS DA PESQUISA - METÁ HÓDOS EM HÓDOS-METÁ

*“Caminante, son tus huellas
el camino, y nada más;
caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace camino,
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar.
Caminante, no hay camino,
sino estelas en la mar”.*
Antonio Machado

Refletindo sobre os caminhos percorridos no decorrer da pesquisa, numa leitura cartográfica, é interessante pensar assim como nos propõe a canção³⁵ “caminante, no hay camino, se hace camino al andar”. Na caminhada, depois de muito tempo que fazemos os automatismos do cotidiano, é precisar prestar atenção e coordenar respiração ao passo, refletindo sobre todo o processo; como, por exemplo, reaprender a andar após correr muito contra o tempo. Correr muito devido à ansiedade que me acometeu se revelou um exercício que subjetivamente dialoga e muito com a pesquisa cartográfica, que passou a ser a minha outra maneira de olhar, quando nada mais fazia sentido³⁶.

Quando não enxergamos mais o caminho porque nos perdemos é o maior drama acadêmico, é quando não vemos mais sentido, na pergunta, nos rumos trilhados. Neste momento é preciso abandonar algumas certezas do percurso já trilhado e se aventurar em outras navegações, levando na bagagem tudo que foi coletado e solicitar ajuda para olhar, ver, enxergar de outra forma, valorizando o já percorrido, mas numa outra direção.

Entendo aquilo que Passos, Kastrup e Escóssia (2010) descrevem como uma das características das práticas investigativas do pesquisador cartográfico, que é uma tentativa de acompanhar os movimentos da vida: o pesquisador trilha por um caminho errante, valendo-se de algumas posturas específicas que o ajudarão a produzir o material a pesquisar.

Assim, depois de cinco anos de caminhada, quatro grupos de experimentações, três orientadores, e um ano de prorrogação quanto ao prazo da finalização, surge a decisão de

³⁵ Poema de Antonio Machado forma parte de “Proverbios y Cantares”, del libro Campos de Castilla, y refleja una reflexión filosófica de la vida. Y así se escucha el poema cantado y recitado en la inconfundible voz de Joan Manel Serrat.

³⁶ É importante registrar que houve no percurso adoecimento, decorrente de estresse pós traumático com a mudança de País, depois mudança de orientador, os sentidos haviam se perdido no caminho...

organizar o método a partir do caminho trilhado, ou o caminho como método. A caminhada investigativa torna-se a metodologia escolhida.

Por este motivo, este capítulo passa no meu entendimento a compor o primeiro momento de compreensão da caminhada, o momento de ver sentido (subjetivo e científico) nas trilhas percorridas...

Para Kastrup e Barros (2015) a cartografia é,

(...) um método processual, criado em sintonia com o domínio igualmente processual que ele abarca. Nesse sentido, o método não fornece um modelo de investigação. Esta se faz através de pistas, estratégias e procedimentos concretos. A pista que nos ocupa é que a cartografia, enquanto método, sempre requer, para funcionar, procedimentos concretos encarnados em dispositivos. Os dispositivos, como veremos, desempenham funções importantes e definidas nesse funcionamento. (BARROS; KASTRUP, 2015, p. 76)

Somos tomados de condicionamentos em nossas ações, sejam elas práticas ou teóricas, e no meu processo de investigação fui ficando bastante desconfortável, por me dar conta de que as coisas “não cabiam”, não se ajustavam aos formatos, as caixas que eu gostaria de colocá-las, e isso era o que estava acontecendo comigo, depois da viagem, do estágio sanduíche, eu voltei de Braga-PT, querendo caber no mesmo relacionamento, nas mesmas metodologias, nas mesmas roupas e não era possível, eu não cabia...

Eu estava (trans)bordando, (trans)formando meu olhar e meu sentir, e tudo o que foi se desenrolando foi corroborado para minha aprendizagem, sobre mim e sobre minha forma de fazer pesquisa.

Demorei porque meu passo estava (des)compassado, porque estava acelerado, automatizado, cumprindo tabelas, executando tarefas, e as angústias sinalizavam que algo pedia passagem (Rolnik, 2009) que eu precisava passar, olhar para o caminho com outras lentes, e (des)construir e reconstruir. Por isso tentei, devido à força das circunstâncias, que são as forças sobre as quais não se tem poder de agir; porque nem sabia ao certo exatamente para onde ir, e pelo descompasso eu não percebia que havia desequilíbrio, que muita coisa em mim estava fora de lugar, e eu precisa de um tempo, o tempo de respirar, andar: não naquele passo apertado que eu insistia, mas em outro passo.

Guattari e Rolnik (2000) esclarecem que cartografar é processo, pois a cartografia é feita de encontros no aqui e agora na medida em que os fatos acontecem, no território em transformação, desenhando-se conexões, os desejos, verdades e perguntas do pesquisador, e permitindo-se experimentar, estando ele aberto ao que passa, pois, do “cartógrafo se espera

que ele mergulhe nas intensidades do presente para “dar língua para afetos que pedem passagem”. (Rolnik, 2007, p.58)

A pesquisa cartográfica tem sua inspiração na obra de Deleuze e Guattari (1995), estes autores viam a cartografia como a arte de construir um mapa inacabado, aberto, no qual é possível apenas marcar caminhos e movimentos, analisar linhas, espaços e devires. (Rolnik, 2007, p. 23). A compreensão do conhecimento como um rizoma, como os veios da madeira, ou os veios por onde a seiva alimenta a planta, passa a fazer mais sentido do que metodologias convencionais, as quais eu tentava me encaixar e não cabia. Olhar para as experiências de formação, como oficinas de experimentação intervenção começava a fazer muito sentido. Mas eu já tinha feito, sentia que seria uma farsa, dizer que fiz, se quando fiz eu não tinha claro que era este método que estava utilizando... Porém, eis que encontro na literatura inúmeras semelhanças entre a pesquisa-ação e método cartográfico. Por isso me lanço para uma quarta oficina, um híbrido de métodos.

Desconectei das relações mais sólidas que eu havia construído, porque não era possível entender meu passo, meus movimentos, me sentia como numa espiral, num emaranhado, que pode representar o conhecimento que não é linear, mas também lembra o movimento de forças de um furacão. E no olho do furacão, como um animal arisco, começo a ir para o embate, reagindo com agressividade, sentia que algo estava se abrindo em mim, uma brecha que pedia passagem...

Nesse ímpeto desconstrutivo acontece a primeira troca de orientação: saio das bases do materialismo histórico dialético e vou parar numa espécie de evolucionismo positivista, onde a ideia seria validar o dispositivo pedagógico junto aos educadores de uma ONG.

Nesta brusca mudança, nesse abrupto deslocamento onde eu não conseguia entender nada, parece que um emburrecimento toma conta de mim, desestabiliza o que já não está muito equilibrado, vou ao chão, ao fundo. Sim, tive um processo de adoecimento da alma. Um tipo de adoecimento muito comum, quando o que pesquisamos dialoga diretamente conosco, de tal forma que tudo nos passa e nos expõem.

Busco ajuda, e me lanço para esse novo desafio de fazer um caminho diferente, nunca antes trilhado por mim, no qual só sabia que ainda nada sabia, mas começava a ver saídas, outros caminhos, e muitas possibilidades.

Fui tentando identificar o que de fato me movia; meu território, meu chão - mas nem sabia direito o que gostava de fazer! O que me toca? E a resposta se desenhava na satisfação de ir a campo, estar na escola, com professores e com adolescentes, descobri que me identifico com essa fase, pois a adolescência foi uma grande marca pessoal de violência de

gênero, no seio familiar. E retomar essa etapa nas memórias, nas discussões acerca de violência me colocou novamente em contato com as dores não saradas.

Não só porque a adolescência é uma fase marcante, onde todo descompasso nos habita, onde o organismo biológico, o emocional e o racional colidem o tempo todo, mas também porque existe muita aprendizagem nessa fase, talvez justamente por isso, porque ela é pura urgência, é formulação de conceitos, desconstrução de outros.

Parto então para elaboração um questionário baseado nas entrevistas. Após as oficinas de formação, os questionários foram aplicados. Com os dados coletados, digitados na base de dados, e a leitura destes a partir do SPSS (*programa estatístico SPSS-14 Statistical Package of Social Science*) eu começo novamente num movimento de desconforto e negação, começo a perceber “furos” nas minhas questões, pois tentei colocar questões de ordem qualitativa, em questões de mensuração... e ao mesmo tempo não consigo aceitar aqueles dados, fico sem rumo. Que caminho é esse?

A coleta de dados e, em seguida, sua análise, são tidas como atribuições do processo de pesquisa e etapas a serem seguidas na produção de conhecimento. Mas qual o sentido de “dado” para a cartografia? Considerando que cartografia é um método de **pesquisa-intervenção** (Passos; Benevides de Barros, 2009) e está ligada ao acompanhamento de processos (Pozzana; Kastrup, 2009) e à dissolução do ponto de vista do observador (Passos; Eirado, 2009), torna-se imprescindível esclarecer em que sentido se compreende um dado cartográfico. (PASSOS, KASTRUP, 2009, p.17)

A cartografia não tem um único modo de utilização, não busca estabelecer regras ou caminhos lineares para que se atinja um fim. O pesquisador-cartógrafo terá que inventar os seus na medida em que estabelece relações e passa a fazer parte do seu próprio território de pesquisa. Assim “a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados.” (Passos, Kastrup, 2009, p.17)

Começo a trilhar caminhos de disciplinas, de reflexões, e começo a questionar. Quanto mais eu olhava e tentava escrever sobre minha pesquisa, mais eu negava a minha pesquisa, e minhas negações se davam pelos dados: eu não os lia como confiáveis.

Perguntava-me o tempo todo, qual o caminho? Qual o método? Como insiro todas as experiências aqui nesses formatos? Eu estava perdida no meu próprio labirinto. O começo da mudança veio com a ajuda do olhar de duas amigas, que me sinalizam: uma a subjetividade que quer vir à tona, a outra o rizoma, o grande mapa da pesquisa, que eu não tinha ideia. A

cada artigo, a cada busca eu começo a entender que o que eu fiz o tempo todo foi uma pesquisa intervenção cartográfica, mas que eu não a enxergava.

Nesta imersão pela busca do método, um método que “desse conta” do que eu vinha fazendo, me deparei que eu estava fazendo um **processo cartográfico**, o que demorei a perceber. A princípio, eu ignorava este método, que me passava a impressão de ser algo ‘dos geógrafos’ – construir mapas.

Eu estava construindo meu próprio caminho, minhas rotas de fuga, dentro de um grande labirinto, pois não conseguia me colocar nas caixas preestabelecidas dos métodos que até então eu conhecia; eu buscava o *fio de Ariadne*³⁷ - o fio que nos auxilia a escapar do labirinto, e com ele tecendo toda a trama a ser desvelada, as linhas de fuga que nos levam a percorrer esse inóspito caminho que é o nosso problema de pesquisa. Muitas vezes ele é o próprio grande vilão, e na academia ninguém é um ingênuo, um mocinho ou mocinha, é preciso ser um grande ator e atuar: não no sentido de fingir e encenar, mas de atuação, de entrar em cena como no caso da pesquisa intervenção, onde o pesquisador(a), a pesquisadora(a) muitas vezes leva um tempo para autorizar-se enquanto autor(a) que atua imbricado nesta narrativa.

Comecei a me sentir desterritorializada, pois os métodos conhecidos diziam que eu precisava da pergunta problema inicial e o método que me levava a responder a tal pergunta. Mas minha pergunta qual era? Ela mudou... amadureceu, como eu nestes cinco anos, pois a vida não é linear, a pesquisa não é linear, os dados não são tão facilmente coletados. O que mais me levou a reflexão e ao aprendizado foi o – processo – e como menciona Passos, Kastrup (2015, p.11), “a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o *metá-hódos* em *hódos-metá*. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento - um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Como eles discorrem, “com isso não se abre mão do rigor, mas esse é ressignificado; o rigor do caminho, sua precisão, está mais próximo dos movimentos da vida ou da normatividade do vivo” (Ibidem p.11).

Rompe-se, assim, com uma lógica da neutralidade em pesquisa, afirmando-a como intervenção criando-se possibilidade de emergência de outros modos de pensamento/ação, a

³⁷ Na mitologia grega, Minos (em grego) foi um rei, pai do Minotauro e de Ariadne. O labirinto foi tão bem projetado que quem se aventurasse por ele não conseguiria mais sair e era devorado pelo Minotauro. Ariadne se apaixonou por Teseu, que foi mandado a essa cidade como sacrifício ao Minotauro, e a fim de ajudar o amado a enfrentar o Minotauro, deu a ele uma espada e um novelo de fios de lã para marcar o caminho de volta. Assim, Teseu conseguiu matar o monstro e salvar-se encontrando a saída. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/infantil/voce-sabia/2015/02/voce-conhece-historia-de-ariadne-e-teseu>> acesso em 2018.

pesquisa se faz criação, “andarilhagem”³⁸. A realidade não é capturada como forma dada, tida como natural, mas tomada como forma a ser posta em análise.

Desta forma, o que se percebe na cartografia é que o pesquisador-cartógrafo vai constituindo seus passos estando no próprio campo (...) “para cartografar, é preciso estar no território”. O pesquisador-cartógrafo não sabe, de antemão, o que irá lhe atravessar, quais serão os encontros que irá ter e no que estes mesmos encontros poderão acarretar. O cartógrafo, de certa forma, é um amante dos acasos, ele está disponível aos acasos que o seu campo lhe oferece, aos encontros imprevisíveis que se farão no decorrer do caminho. (COSTA, 2014, p.70)

Para cartografar exige-se como condição primeira estar implicado, afetado no próprio movimento de pesquisa, explicitar o que não deu certo, a mudança de rumos, o não saber e a “sujeira” que fazem parte dos processos da pesquisa.

A cartografia, neste sentido, é uma prática de pesquisa suja, distante da assepsia e da limpeza que método científico positivista nos propõe. O cartógrafo, ao estar implicado no seu próprio procedimento de pesquisa, não consegue (e não deseja) manter-se neutro e distante – eis o sentido de sujeira aplicado à sua prática. Ele se mistura com o que pesquisa, e isto faz parte de sua cartografia. A cartografia se ocupa dos caminhos errantes, estando suscetível a contaminações e variações produzidas durante o próprio processo de pesquisa. A cartografia exige do pesquisador posturas singulares. Não coleta dados; ele os produz. Não julga; ele coloca em questão as forças que pedem julgamento. A cartografia ocupa-se de planos moventes, de campos que estão em contínuo movimento na medida em que o pesquisador se movimenta. (COSTA, 2014, p.71)

Tal movimento de interrogação que a análise viabiliza se efetiva na constituição de um plano da pesquisa que indaga as demandas presentes no campo de intervenção e as forças e acontecimentos considerados estranhos ou silenciados por serem tidos como impeditivos de uma pesquisa bem-sucedida. Por fim, o processo de pesquisa implica em um rearranjo das fronteiras inicialmente estabelecidas entre sujeito e objeto: a direção da cartografia é a de dissolver o ponto de vista para o qual surge, de maneira correlata, uma realidade supostamente dada em si mesma e dotada de substancialidade. Costa (2014, p.8) pergunta “como estudar processos acompanhando movimentos, mais do que apreendendo estruturas e estados de coisas? Investigando processos, como lançar mão de um método igualmente processual? Como assegurar, no plano dos processos, a sintonia entre objeto e método?”

Neste sentido, conhecer uma coisa é também manipular esta coisa, emprestar à coisa o peso de nossas mãos e o timbre de nossas impressões digitais. Antes de um processo cognitivo, de apreensão mental, a manipulação nos faz pensar no resgate do corpo, da mão enquanto sensibilidade tátil no contato com as coisas e nas

³⁸ Garlet. Francieli Regina. Andarilhagens, cintilâncias e disparos... tranbordamentos na docência. Anped Sul 2014.

operações que faz a partir disso. **Manipular é trazer para a mão o que outrora era de uma ordem mental. É por isso que dizemos que todo o “achado” cartográfico é, antes de tudo, pura manipulação.** (COSTA, 2014, p.74)

De acordo com Kastrup (2009, p.30), “defender que toda pesquisa é intervenção exige do cartógrafo um mergulho no plano da experiência, lá onde conhecer e fazer se tornam inseparáveis, impedindo qualquer pretensão à neutralidade ou mesmo suposição de um sujeito e de um objeto cognoscentes prévios à relação que os liga”.

Considerando-se a essencialidade das espirais cíclicas que funcionam quer como instrumento de reflexão/avaliação das etapas do processo, quer como instrumento de autoformação e formação coletiva e, mais ainda, como uma “incubadora” que amadurece e potencializa as apreensões individuais e coletivas, especialmente no aspecto afetivo-emocional, há que se considerar que uma pesquisa-ação não se realiza em curto espaço de tempo. É preciso tempo para construir a intimidade e um universo cognitivo mais próximo; para barreiras e resistências serem transformadas; para apreensão de novos fatos e valores que emergem de constantes situações de exercício do novo; para reconsiderações de seus papéis profissionais e elaboração das rupturas que emergem, para o imprevisto e o recomeço... tudo o que compõem a prática de uma pesquisa-ação, que precisa contar com um longo tempo para sua realização plena. Não pode ser um processo aligeirado, superficial, com tempo marcado. A imprevisibilidade é um componente fundamental à prática de uma pesquisa-ação.

Considerar a imprevisibilidade significa estar aberto para reconstruções em processo, para retomadas de princípio, para recolocação de prioridades, sempre no coletivo, por meio de acordos consensuais, amplamente negociados o que nos aproxima do método cartográfico.

A pressa é um pressuposto que não funciona na pesquisa e se estiver presente conduz, quase que sempre, a atropelamentos no trato com o coletivo; passa-se a priorizar o produto, e aparece mais facilmente a utilização de procedimentos estratégicos que vão descaracterizar a pesquisa.

Andando devagar, porque já tinha tido muita pressa, acertando o passo, nas andarilhagens do caminho - e depois de já ter pensado em jogar tudo fora, pois não via sentido nenhum no caos – percebi, como sintetizou Nietzsche (2002), nas reflexões de Zarathustra: “é preciso ter um caos dentro de si para dar à luz a uma estrela cintilante” (Prólogo, § 5, p.21), e apostando numa cartografia do caminho dando um lugar para cada experiência com diferentes grupos, em diferentes momentos de formação, foi que compreendi que o dispositivo pedagógico se dava dentro de oficinas pedagógicas/dialógicas Educomunicativas.

Apresento, a seguir, uma breve descrição das quatro oficinas e dos grupos onde realizei as mesmas, sintetizando as discussões em cada oficina e as aprendizagens que cada grupo me presenteou enquanto pesquisadora.

4 AS OFICINAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE: UMA TELENÓVELA EM 4 CAPÍTULOS

Os caminhos desta pesquisa não foram lineares, eles se entrecruzam ao longo de experiências vividas nesses cinco anos de doutorado. Talvez o maior aprendizado tenha sido constatar o fato de que em muitos momentos nos perdemos para, mais adiante, compreendermos que “perder-se também é caminho”, como já dizia Lispector.

A pesquisa abordada cartograficamente apresenta como pressuposto a metodologia do “como fazer”/“como fiz” para constituir o que chamo de Dispositivo Pedagógico Educomunicativo (DPE) a partir da telenovela Gabriela (2012) objetivando problematizar os papéis sociais de gênero em diferentes grupos e espaços educativos.

Abaixo segue o mapa com os caminhos percorridos e os trechos por mim desviados, a cartografia do que vivenciei e dessas vivências, encontros e desencontros, que compuseram as muitas experiências ao longo desse trilhar, onde, enfim, me fiz docente-pesquisadora, assim como menciona, Paulo Freire (2006, p. 39), “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Quadro 12: Mapa da Cartografia



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados estruturados no processo metodológico da tese, 2018.

A ideia de trabalhar com recortes da narrativa da telenovela Gabriela (2012) na perspectiva da Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) utilizando a trama de 05 de seus personagens para sensibilizar sujeitos de diferentes grupos e em diferentes momentos:

- 1º, no estágio de docência na quarta fase da graduação numa turma de graduação da UDESC na disciplina de Educação, Gênero e Sexualidade;
- 2º, na UMINHO, com a formação continuada e (auto)supervisão dos professores nos seus grupos de ensino;
- 3º, no IGK - Instituto Guga Kuerten, com educadores e adolescentes - convidando-os a pensar os conteúdos de gênero e sexualidade presentes nos dispositivos pedagógicos pensados a partir da telenovela.
- 4º, num momento com uma turma de graduação da UDESC, na disciplina optativa de Mídia-Educação – um trabalho realizado numa perspectiva de *metá-hódos em hódos-metá* (reversão metodológica). Eles elaboraram uma prática e depois discutimos o conceito de prática Pedagógica Educomunicativa (PPE), avaliando o quanto havíamos nos aproximado nas práticas realizadas.

Cada experimentação foi única, num sentido cartográfico como nos propõem Deleuze e Guattari (1995) no livro *Mil Platôs*, ao falarem da cartografia como o princípio de um rizoma “inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real” (Deleuze e Guattari, 1995, p. 21). Nesta mesma direção, encontro na definição de Godoy (2008) para esse espaço/lugar/ tempo onde se experimentam práticas,

Podemos fazer oficina de qualquer coisa, se guardarmos de sua definição a designação de um lugar onde se executam trabalhos, onde se exerce um ofício, mas, **mais especialmente onde experimentam-se práticas**.(...) Geralmente, principalmente se remontarmos as oficinas a seus primórdios, encontraremos neste lugar chamado oficina os princípios da pesquisa, da experimentação e da investigação; espaço de criação ligado a demandas que lhe são exteriores e que precedem a formação das academias e mais tarde das universidades. (GODOY,2008, p.1, grifo meu)

Assim, uma das inúmeras reflexões acerca do fazer planejado e experienciado nas oficinas é compartilhar um pouco dessa prática experimental “profana” realizada como cada grupo vivenciado.

4.1 CENAS DO PRIMEIRO CAPÍTULO - OFICINAS DE FORMAÇÃO INICIAL DISCIPLINA EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE

Começo apresentando as oficinas pedagógicas realizadas na graduação, procurando descrever como se deram essas experiências. Como foram o pontapé inicial, as chamei de primeiro capítulo dessa minha telenovela cartográfica.

Quadro 13: Disciplina da graduação Educação Gênero e Sexualidade



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

A primeira proposta de oficina aconteceu no estágio docente obrigatório. Como parte das estratégias propostas, começo a editar as tramas dos personagens em oficinas para discutir a temática de educação, gênero e sexualidade com a telenovela Gabriela (2012). As oficinas ocorreram no espaço de uma disciplina da quarta fase da graduação em pedagogia na FAED/UEDESC, sob supervisão da professora Doutora Sonia Maria Martins de Melo. Como ainda era uma ideia e eu estava tateando, experimentando - pensando em como fazer, qual recorte, como editar - optamos por selecionar cenas a partir de personagens femininas fortes da trama, ou que dialogassem com o feminino identificado na obra de Jorge Amado. O feminino da resistência, da liberdade de escolha, do risco, da entrega.

No processo de orientação, uma discussão que surgia era justamente o fato de que na tese o importante é criar, e não apenas analisar algo, tecer a crítica. Desde a minha iniciação científica eu vinha pensando materiais didáticos, e no mestrado acabei realizando a análise de um quadro de um programa de televisão da emissora Rede Globo, o programa *Amor e Sexo*. Então, uma situação que começou a nos ocorrer foi criar a partir das cenas da telenovela um recorte para discutir um determinado tema. Voltei-me então para a página da emissora que trazia em minutos descritos a trama de cada personagem, em seguida a esquetes pensados inicialmente sobre uma temática; passaram a saltar sínteses de uma personagem feminina, e, por fim, arbitrei que iria trabalhar com as mulheres fortes resilientes, subversivas desta obra de Jorge Amado.

Início então, uma proposta de cinco oficinas, cada uma com a edição da trama de uma personagem e um rol de questões que propiciassem a reflexão sobre os papéis sociais de gênero que podíamos identificar naquela trama, naquelas cenas, um trabalho intencional, sistematizado para sensibilizar as discentes³⁹ quanto às possibilidades de pensar criticamente uma educação sexual com auxílio pedagógico de trechos da telenovela. Eram decisões tomadas a partir da imersão na literatura, pois assim eu sentia-me segura com o que estava proponho, mesmo que inicialmente não soubesse dar nome a minha experimentação.

Decidiu-se então começar a primeira proposição de oficina com a trama da personagem **dona Sinhazinha** com seu marido, o **coronel Jesuíno**. Nesta oficina, procurou-se tratar dos relacionamentos abusivos, da violência de gênero, do casamento, da educação sexual de homens e mulheres. Os capítulos da trama destes dois personagens tiveram grande repercussão, e principalmente as falas do coronel à esposa trouxeram sensibilizações sobre desejo, direito de escolha, prazer feminino e estupro dentro de um relacionamento.

³⁹Decisão política pelo uso do termo, porque só tínhamos mulheres na sala.

Nas reflexões sobre as questões abordadas na trama da telenovela *Gabriela*, me recordo das referências, da força expressa pelo bordão usado pelo ator José Wilker (representando o personagem do Coronel Jesuíno) quando referia-se a sua esposa: “hoje eu vou lhe usar”; ou as análises sobre a personagem interpretada por Laura Cardoso – Dona Dorotéia - que concluía frequentemente: “Jesus, Maria, José esse mundo está perdido” ou, ao se referir a mulheres “é tudo quenga”.

Percebi que os bordões viraram febre na internet, inclusive com memes circulando pelas redes sociais; como nos diz Fontanella (2009), “um meme da internet constitui uma ideia que se espalha de forma viral, caracterizada pela combinação de permanência de um elemento replicador original e pela mutação, fruto de seu aproveitamento por diferentes usuários para a criação de novas versões de memes”.

Iniciei, então, com a trama da personagem Sinhazinha protagonizada por Maitê Proença e seu marido o Coronel Jesuíno. Neste excerto o evidenciado é a forma como era a relação dos dois, de obediência e castidade desta senhora que ia da casa para a igreja, e do comportamento caricato de um homem rude que tratava a esposa como um objeto.

Depois foi a vez da personagem *Lindinalva*, a personagem da menina ingênua que não pode estudar e, com a morte dos pais e a violência sexual por parte de seu noivo, acaba indo para a casa de prostituição. Enquanto órfã, sem herança e não sendo mais virgem, esta menina “perdia” seu valor social e moral. É na edição das cenas e montagem das questões para a oficina que percebemos que está personagem que costura a trama, e emociona muito pelas questões de violência e hipocrisia social. Lindinalva é uma inserção na trama, pois esta personagem era de outra obra de Jorge Amado, e é inserida promovendo inúmeros diálogos a trama revisitada.

Outra personagem é *Miss Pirangi* o ‘invertido’⁴⁰ do Bataclan (bordel local). Este personagem nos propiciou diálogos sobre masculinidades, devido às muitas posturas masculinas da trama, convidando a todos para pensar as questões de orientação sexual do desejo, de identidade de gênero, diversidade sexual, assim como as diversas formas de amar. Na trama onde aparece *Miss Pirangi*, abordamos questões quanto aos estereótipos e como este personagem, dentro de uma produção com muito erotismo, não viveu o casamento e o beijo gay⁴¹, o que nos leva a refletir sobre as questões hetonormativas praticamente impostas, pois a telenovela é recheada de erotismo heterossexual.

⁴⁰ Invertido era o termo utilizado para homens afeminados, como se houvesse uma inversão sexual.

⁴¹ O primeiro beijo gay na telenovela brasileira só ocorre na telenovela – Amor à vida – em 2014 no último e aguardado capítulo final.

Na sequência temos a personagem *Malvina*, que expressa a emancipação do feminino, e nos leva a inúmeras reflexões sobre o lugar da mulher, enquanto filha, esposa, profissional. A personagem explicita os movimentos de resistência e contestação, em uma das passagens ela questiona o voto feminino, os direitos das mulheres decidirem, escolherem, estudarem numa faculdade, “formarem doutoras”.

Finalizamos, nesta formação, com a personagem *Gabriela*, que dá nome a trama. Ela e seu *Nacib* que vivem um amor romântico, trama recheada de diálogos e reflexões sobre sexo, desejo, escolha, traição, propriedade e casamento como “sapato apertado e vestido de seda”. Gabriela, após o casamento, sente-se presa, reprimida pelo companheiro, pois tudo que lhe cobram agora é um comportamento de dama da sociedade, e ela, mulher de espírito livre entende que é “muito da chata essa sociedade”.

Após as cinco oficinas previstas no plano de ensino, avaliamos os vídeos, avaliamos sobre o que acharam da duração, dos conteúdos, dos personagens e quais foram as compreensões que esses materiais puderam desencadear em relação ao proposto na disciplina.

Sendo o curso de Pedagogia um espaço regular de formação de professores, a realização deste exercício também é possível e fundamental de ser vivenciado como parte de um processo de educação sexual intencional, podendo ser esse espaço estimulado tanto esse processo na formação regular como na continuada dos profissionais da educação.

Compreendendo que, na formação de professores, é importante trabalhar com as suas marcas pessoais e profissionais, levando-os a refletir sobre como cada ser se constitui enquanto sujeito histórico e que tanto sua história de vida como a de sua formação profissional são indissociáveis da sua constituição como ser humano pleno, planejamos também, após a execução e avaliação das oficinas, solicitar das alunas uma produção individual de um memorial reflexivo como fechamento da disciplina, aí incluída uma questão provocadora sobre os temas das oficinas. Assim, ao final do semestre, cada uma das alunas da turma escreveu um memorial reflexivo sobre as contribuições da disciplina para sua vida pessoal e profissional, e também contemplando em seus escritos, de forma livre, a experimentação das oficinas com a telenovela *Gabriela* (2012), aprofundando qual personagem lhe propiciou maior inquietação ou identificação. Esse memorial resultou em reflexões desses sujeitos que se desvelaram frente às suas próprias compreensões, vejamos uma delas:

...Uma reflexão que gostaria aqui de ressaltar sobre a importância da telenovela em que acompanhamos cinco dos personagens principais. Os mesmos me fizeram ver que ainda nos dias atuais muita coisa se repete, mas também que muitos avanços ocorreram em respeito às condutas femininas. A mulher continua sendo vista como

um alvo mais frágil, mas percebemos nas cenas, cinco pessoas diferentes que vivenciaram experiências distintas em sua vida e que de alguma forma conseguiram superá-las”. (Aluna de Pedagogia 4ª fase 2014/1)

A partir de um instrumento, onde o intuito foi avaliar o que acharam da duração, dos conteúdos, dos personagens e quais foram as compreensões que esses materiais puderam desencadear, avaliei que esta ferramenta funcionou como propõe Perrenoud (2002): com a “reflexão no calor da ação”. Isso porque recolhi descrições do que tinham visto, sem expressarem naquele instrumento o que fizeram no diálogo estabelecido nas oficinas, onde surgiram suas compreensões perpassadas de significações a luz de seus processos de vida.

Compreendemos que, na formação de professores, é importante trabalhar com as suas marcas, levando-os a refletir sobre como cada ser se constitui enquanto sujeito histórico e que tanto sua história de vida como a de sua formação profissional, são indissociáveis da sua constituição como ser humano pleno. Nesse exercício de nos reconhecermos como seres históricos, sexuados, frutos das relações sociais estabelecidas nessa sociedade, consumidores de artefatos produzidos culturalmente, é que podemos começar a nos entendermos como parte da constituição sócio histórica da nossa sociedade, como fruto dessas relações sociais estabelecidas, mas, que muitas vezes, apenas vamos reproduzindo valores dos que viveram as gerações anteriores, sem nunca nos questionarmos sobre essas questões.

Nóvoa (2012) fala da impossibilidade de separar as dimensões pessoais e profissionais quando se trata dos professores, pois estão imbricadas naquilo que somos e refletem naquilo que ensinamos:

[...] é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que os professores se devem preparar para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de autorreflexão e de autoconhecimento. Um dos aspectos mais significativos do paradigma do “professor reflexivo”, tal como se desenvolveu em todo o mundo nos últimos quinze anos, foi a inscrição das histórias ou narrativas de vida nos programas de desenvolvimento profissional dos professores. Tornou-se mais nítida a compreensão dessa unidade ontológica, *o ser-professor*, na qual se corporiza a ligação da teoria à prática e se define um determinado devir profissional. (NOVOA, 2012, p.68)

O uso pedagógico da telenovela como recurso pedagógico na formação de professores, por meio da sensibilização das temáticas que emergem das cenas, capítulos, ou apenas momentos específicos, como fio condutor para discutirmos os gênero e sexualidade, provocando o debate quanto ao que é consumido culturalmente em nossa sociedade, entendendo que isso também nos constitui.

Nosso ponto de partida foi retomar teoricamente nossos estudos e reflexões sobre a história da sexualidade, entendendo-a como construção histórica, social, cultural e política. Também revisitamos escritos sobre os paradigmas presentes nas mais variadas concepções de educação sexual através da história e seus reflexos no cotidiano das sociedades.

4.2 CENAS DO SEGUNDO CAPÍTULO - ESTÁGIO DOUTORAL NA UMINHO – PT

Aqui apresentarei a experiência empreendida no estágio sanduíche em Portugal, as oficinas pedagógicas realizadas com os professores, e depois o acompanhamento destes professores em suas turmas; procurando descrever como se deram essas experiências. Como caracterizam a segunda experiência, segue o segundo capítulo dessa minha telenovela cartográfica.

Quadro 14: Estágio doutoral em Portugal – Oficinas de Formação na Educação Continuada



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Ao final do meu primeiro ano de doutorado, surge a proposta de realizar o estágio doutoral, chamado no Brasil de “doutorado sanduíche”; é quando insere uma experiência fora do País na coleta de dados da pesquisa.

Qualifiquei meu texto e minhas hipóteses referentes à minha experiência no estágio de docência na quarta fase da graduação e elaborei um plano de trabalho baseado nos objetivos específicos do meu projeto de tese; encaminhamos isso a UMINHO em Portugal e, sob a supervisão da professora Maria Teresa Vilaça, desenvolvi um curso de formação e supervisão em educação para a sexualidade acreditado pela Universidade do Minho. O plano de trabalho realizado em Portugal com duração de sete meses foi delineado em conjunto, com a orientadora na UDESC e coorientadora da Universidade do Minho.

Em novembro de 2014, parti para o doutorado sanduíche na Universidade do Minho ao norte de Portugal na cidade de Braga, pensando em realizar um estudo comparativo entre professores da formação continuada e as professoras da formação inicial que havíamos trabalhado no Brasil. Esse estágio científico avançado foi desenvolvido no formato das formações designadas e acreditadas na UMINHO. O projeto desenvolvido foi sobre a concepção de professores quanto aos conteúdos pedagógicos de Educação Sexual presentes na telenovela Gabriela de 2012 – um estudo Brasil/Portugal.

Iniciei uma disciplina sobre metodologias, ministrada pela professora Teresa numa turma de mestrado integrado em aulas sobre supervisão de pares⁴². E começo uma revisão sobre formação de professores em Portugal, para “perceber” como a educação continuada se dava nesse País. Lá o ano letivo inicia em setembro, então estávamos no meio do processo que se findaria em maio, período previsto do meu retorno ao Brasil. Como eu tinha um total de seis meses, para cumprir meu plano de trabalho do estágio doutoral, começo uma extensa maratona de guião⁴³ de entrevistas, validação da entrevista, e pré-teste. A professora Teresa começa a contatar aos professores e marca com eles; o total foram 13 entrevistas iniciais, uma amostra de conveniência que incluiu 13 docentes do 2º e 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, que já lecionaram educação em sexualidade e que aceitaram participar do estudo e realizar a Oficina de Formação aos sábados no Instituto de Educação da Universidade do Minho - IE.

Iniciamos a elaboração da entrevista semiestruturada e validamos com duas especialistas em educação em sexualidade, a seguir aplicamos um teste com uma professora; reavaliamos o tempo da entrevista e criou-se um questionário anexo à entrevista, para retirar dela as questões referentes ao tempo de serviço, experiência profissional e áreas de atuação na escola, pois eram informações que eu brasileira não entendia, por ter uma nomenclatura diferente, então o assunto estendia-se muito.

⁴² Uma metodologia implantada no País para formação continuada.

⁴³ Um guia onde perguntamos e cada pergunta tem um objetivo.

A medida que vou contatando, entrevistando e entendendo melhor a realidade portuguesa, começo a me dar conta da impossibilidade de comparar as duas realidades. Os professores e as professoras são de várias áreas (biologia, matemática, ciências, literatura, sociologia, filosofia, etc.) nas entrevistas expressam questões muito parecidas com as concepções acerca da sexualidade e gênero. Mas, ao mesmo tempo, os sistemas de ensino e o tempo escolar são diferentes. Meus registros desse momento, além do frio, são de muitas angústias e noites em claro, porque começo a temer os resultados da minha pesquisa e começo a olhar para outros marcadores sociais que até então não tinha olhado, como as questões de raça, de classe, imigração.

Simultaneamente, parecia que eu só olhava para estas problemáticas porque estava encharcada das questões levantadas para o debate, para as edições do dispositivo, afinal como o tempo das oficinas era maior, aumentei também o tempo de vídeo e automaticamente o repertório de discussões, e por isso neste mês da formação foram muitas horas expostas aos vídeos, à edição, recorte e as problematizações de gênero e sexualidade⁴⁴.

Nos meses de fevereiro e março, oferecemos o curso de formação, e depois realizei a ação de supervisão destes professores em suas escolas. Após, foi aplicada uma nova *entrevista semiestruturada* aos professores e professoras para complementar e/ou esclarecer dados anteriormente recolhidos e conhecer a opinião e avaliação dos participantes sobre a formação.

A Formação Continuada ou Contínua de Professores em Portugal é designada pelo Ministério da Educação e Ciência, representado pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua, a quem compete proceder à acreditação das entidades formadoras e das ações de formação contínua de professores e acompanhar o processo de avaliação do sistema de formação contínua. Compete-lhe, ainda, a acreditação dos cursos de formação especializada.

A comunicação entre formadores e consultores para o registo dos processos e acreditação das propostas de formação são cadastradas via plataforma *online e-processos*. O curso foi submetido via Instituto de Educação (IE), uma proposta da Doutora Maria Teresa Machado Vilaça e seu desenvolvimento foi pautado no plano de trabalho da doutoranda, que já havia desenvolvido no estágio de docência supervisionada com a orientadora brasileira. Ali

⁴⁴ E em cada entrevista começaram a inflamar coisas em mim, quando começo a perceber um Brasil estereotipado, pelas telenovelas, as perguntas sobre minha origem que não corresponde à mulata, ao sotaque que não é o carioca, nordestino, e sim sulista. Foi algo que me faz rever todo o processo de colonização do Brasil, e em mim o que mais doía era ouvir sobre o Brasil visto de lá como corrupto e violento, e começo a ser tomada de um nacionalismo, de um querer entender minhas origens, um pensar-me como mulher brasileira e voltar-me as reflexões sobre colonização, língua, e assim muitas reflexões são empreendidas. Mas meu repertório não dava conta.

havia percorrido os passos iniciais, bem como elaboração do material pedagógico para a oficina do uso da telenovela *Gabriela* (2012) como dispositivo pedagógico para sensibilização de docentes quanto a temática da educação sexual.

4.2.1A primeira entrevista semiestruturada:

A entrevista inicial⁴⁵ começava com uma declaração de consentimento informado, sobre a entrevista ser anônima e fazer parte da tese de doutoramento “Concepções de professores e professoras sobre a utilização de dispositivos pedagógicos de educação em sexualidade produzidos com a telenovela *Gabriela* de 2012: um estudo comparativo Brasil/Portugal”, realizada com os professores que iriam participar do curso de formação (auto)supervisão e uso pedagógico de telenovelas em educação em sexualidade e gênero.

Tínhamos um primeiro eixo sobre as representações de professores/as sobre a sua educação em sexualidade (ES), onde se perguntava os conceitos de sexualidade, o sexo, a Educação Sexual. Após, uma pergunta sobre a sua educação sexual na família. Perguntamos também sobre suas fontes de aprendizagem, por qual canal se obteve algum tipo de informação e como estas contribuíram para a sua educação sexual, assim como leva-los a pensar no processo que vivenciou como aluno...

Depois, no segundo eixo, as questões eram relacionadas às práticas pedagógicas realizadas com educação sexual: se trabalhava com essa questão, que tópicos abordava, se avaliava, como avaliava, que materiais utilizava, se eles são de fácil acesso, quais elementos facilitavam, quais eram os que dificultavam. Todas essas questões iniciais eram uma forma de compreender as concepções em que os professores estavam ancorados, e alinhar com o curso de formação com o uso da telenovela.

No terceiro eixo, as perguntas da entrevista eram relativas às potencialidades da utilização da telenovela para discutir educação sexual. Sobre esse ponto, foram unânimes as treze entrevistas, eles apontaram a ideia como original, muito “giro”, pois não haviam pensado em tal aspecto. Após, eram-lhes apresentados dois fragmentos da internet da telenovela *Gabriela* (2012) e seguíamos a entrevista, dialogando sobre a possibilidade de trabalhar com seus grupos, que tópicos poderiam ser abordados e se viam viabilidade na formação que seria sobre educação sexual com o auxílio de discussões promovidas pelo recorte/cenas da telenovela *Gabriela* (2012). No último tópico tínhamos elaborado questões

⁴⁵ Ver apêndice 2

acerca das concepções sobre a (auto) supervisão na educação sexual, perguntas específicas sobre a prática, sobre as reflexões feitas, quais os instrumentos para o registro ou sistematização das reflexões.

Enfim, era uma entrevista longa, como mencionaram os professores, e que trazia elementos pontuais sobre cada um deles acerca das concepções que traziam; mais especificamente, sobre seus modos de trabalhar educação sexual, se entendiam que trabalhavam essa questão. Coletamos, também, a ideia de fornecer-lhes um portfólio com as temáticas e ideias pensadas com cada oficina. Produziu-se muito material nestes sete meses.

Essas oficinas, as entrevistas e toda a experiência obtida no estágio sanduíche compõem um repertório de práticas, metodologias e adaptações para realidade brasileira.

4.2.2 Curso Formação Contínua de Professores, com uso pedagógico da telenovela *Gabriela* (2012) - Oficina de Formação Gênero e Sexualidade (Braga – Portugal)

Durante as semanas do Curso “Formação Contínua de Professores com uso pedagógico da telenovela *Gabriela* (2012)”, adaptávamos o material com o tempo e a dinâmica proposta a partir da temática dos personagens da trama selecionados. Essas oficinas foram estruturadas remontando a trama de determinados personagens que foram definidos à priori, seguindo alguns recortes que já haviam sido utilizados na primeira entrevista.

As Oficinas de (auto)Supervisão e uso pedagógico de telenovelas em educação em sexualidade e Gênero aconteceram aos sábados no Instituto de Educação (IE) da Universidade do Minho e se iniciaram no dia 21 de fevereiro. Durante a Oficina de Formação, foi feita observação participante pela investigadora/formadora bem como o registro em “diários de bordo” dos encontros. Neste primeiro momento, trabalhamos a História da sexualidade, com o objetivo de compreender as características da sexualidade em cada período histórico. A periodização histórica foi baseada em Rose Marie Muraro (2014) explicitando os momentos mais marcantes da história da sexualidade e as suas características; baseados no caderno Pedagógico de Educação e Sexualidade, introduzimos também junto aos professores uma análise histórica a partir da periodização da sexualidade proposta por Nunes (1996).

Quadro 15: Cartões para periodização da sexualidade




Fonte: Adaptação da periodização apresentadas por Nunes (1996).

Para finalizar, assistimos ao documentário disponibilizado na internet sobre o “Martelo das Feiticeiras” que exemplifica estes períodos da inquisição, chamado de “caça as bruxas”. Este Manual de Inquisição da Idade Média era um manual de perseguição as mulheres, pois estas eram descritas como tomadas pelo demônio, que se contorciam gemendo num culto de adoração ao capeta.

Assim, hoje as bruxas são legião no século XX. E são bruxas que não podem ser queimadas vivas, pois são elas que estão trazendo pela primeira vez na história do patriarcado, para o mundo masculino, os valores femininos. Esta reinserção do feminino na história, resgatando o prazer, a solidariedade, a não-competição, a união com a natureza, talvez seja a única chance que a nossa espécie tenha de continuar viva. Creio que com isso as nossas bruxinhas da Idade Média podem se considerar vingadas! (MURARO, 2014, p. 187)

No dia 28 de fevereiro, com a segunda oficina, adentramos especificamente na proposta da formação a partir da telenovela Gabriela (2012). Começamos a explicitar a obra com os personagens “Nacib e Gabriela”; com este dispositivo queríamos explanar as diferenças entre sexo e sexualidade, e analisar criticamente os estereótipos de gênero, avaliando as teorias sobre o gênero e educação.

Quadro 16: Segunda oficina de formação Portifólio e as questões gatilho - personagens Gabriela e Nacib

OFICINA DE FORMAÇÃO
(Auto) Supervisão e uso pedagógico de telenovelas em educação em sexualidade e género
28 fevereiro
Teresa Vilaça – tvilaca@ie.uminho.pt
Com a participação de Elizane de Andrade – elizane@hotmail.com


ATIVIDADE 5 – Projeto de Investigação em Portugal de Elizane de Andrade, sob orientação de Teresa Vilaça – Discussão em plenário

Objetivo
Compreender o papel da Oficina de Formação no projeto de investigação.
Valorizar a co-parceria entre a Universidade e as escolas.
Conhecer as expectativas para o papel dos docentes formandos e da investigadora na comunidade escolar

Material
Síntese da investigação.

Estratégia

- 1 – Apresentar sucintamente o projeto de investigação e responder a todas as dúvidas e sugestões dos participantes.
- 2 – Clarificar que se pretende que cada professor selecione um excerto da novela Gabriela 2012, ou utilize na íntegra, cada um dos excertos que serão explorados na formação para posteriormente os trabalhar com os alunos de uma turma.
- 3 – Explicar que o projeto de implementação desses dispositivos pedagógicos com utilização da novela será planificado na formação, tal como, se necessário, a ajuda das formadoras para a sua implementação.
- 4 – Referir que seria muito importante para a investigadora que os professores formandos escrevessem, ou gravassem, um diário de aula em cada uma das sessões na comunidade escolar. Informar que as linhas orientadoras para esse diário serão criadas com a participação de todos os formandos.

Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho.....

- Na vossa opinião, que educação sexual teve o Nacib? E a Gabriela?
- Que diferenças lhes surgem de imediato quando se fala de educação em sexualidade formal, não formal e informal?
- Qual consideram que é o papel das famílias dos vossos/as alunos/as na sua educação em sexualidade? E da escola? O que poderia melhorar?
- Que aspetos aparecem relacionados com os papéis estereotipados de género?
- Este excerto da novela permite fazer alguma reflexão sobre 'se existe alguma relação entre os órgãos genitais diferentes e os papéis sociais diferentes'? Porquê?
- Consideram que a 'obrigação social do casamento' está retratada neste excerto? Como? Na vossa opinião, na sociedade atual onde vivem, esta obrigatoriedade do casamento ainda se manifesta? Como?
- Que razões parecem estar subjacentes neste excerto às relações extraconjugais? Que outras razões podem existir para que isso aconteça?
- Quais são as características da 'vida conjugal' evidenciadas neste excerto? Poderá ser educativo explorá-las? Porquê?
- O excerto remete de alguma forma para a libertação da mulher? Porquê?
- Como pode ser explorado pedagogicamente neste excerto a 'subalternidade feminina e o poder masculino'?
- Que potencialidades pedagógicas pode ter este excerto da novela para fazerem educação em sexualidade com os vossos alunos?
- -Na vossa opinião será interessante discutir com eles todo o excerto ou apenas uma parte? Porquê?

Fonte: Portfólio montado para os professores, Andrade e Vilaça (2015).

Apresentamos sucintamente o projeto de investigação, clarificando as pretensões de cada professor com os dispositivos que foram explorados na formação, para, posteriormente, estes serem trabalhados com os seus alunos, dentro de cada respectivo planeamento coletivo entre os professores de cada escola. Cada docente elaborou um diário de aula; um registro sobre as atividades realizadas com o uso da telenovela em sua comunidade escolar, o que foi chamado de processofolio⁴⁶ e que era disponibilizado para todos os professores sobre o conteúdo trabalhado em cada sábado.

Apresentamos o referencial teórico que serviu de ponto de partida para a análise dos dispositivos pedagógicos, e que se baseavam nos conceitos presentes na Declaração dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos (WAS, 2014). A declaração dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos Universais emergiu do Congresso Mundial de Sexologia, e Assembleia Geral da WAS. Esse texto, com base nos direitos humanos universais, contribui sobremaneira para ampliar a compreensão daquilo que se tem referido sobre educação em sexualidade, numa perspectiva humanista emancipatória.

No segundo momento, trabalhamos com o personagem *Miss Pirangi* tendo como objetivo discutir as potencialidades do personagem *Miss Pirangi* para discutir diversidade sexual, as diferentes orientações sexuais do desejo, conhecer as diferentes representações sociais quanto à homossexualidade, discutir as construções sociais acerca do feminino e do masculino. Cada dispositivo era acompanhado de perguntas para o debate, baseadas nos referenciais teóricos.

⁴⁶ Montou-se uma pasta, um processofolio, portifolio que era impresso e entregue pela professora Teresa todos os sábados.

Quadro 17: Segunda oficina de formação e as questões gatilho Portifólio - personagem Miss Pirangi

ATIVIDADE 7 – Gabriela 2012: Pirangi – Discutir as orientações sexuais

Objetivos
 Compreender as potencialidades da personagem Pirangi para discutir as diferentes orientações sexuais.
 Conhecer as diferentes representações sociais face à homossexualidade.
 Analisar criticamente as atitudes e conhecimentos face à homossexualidade.

Material
 Excerto da novela Gabriela 2012: Personagem Pirangi

Estratégia

■ Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho.....

- Quais foram os aspetos deste excerto da novela que mais os impressionaram pela positiva? E pela negativa? Porquê?
- Na vossa opinião, desenvolver o tema da orientação sexual na educação em sexualidade é uma questão, ou não, de promoção dos direitos humanos? Porquê?
- Têm algumas evidências de que na vossa comunidade escolar, ou no meio onde está inserida, existem atitudes negativas em relação aos gays e lésbicas? Se sim, de que tipo?
- Qual consideram que seria a reação das famílias dos vossos/as alunos/as se falassem de homossexualidade num projeto de educação em sexualidade?
- Que potencialidades pedagógicas pode ter este excerto da novela para fazerem educação em sexualidade com os vossos alunos?
- -Na vossa opinião será interessante discutir com eles todo o excerto ou apenas uma parte? Porquê?

3 – Fazer uma breve revisão teórica sobre conhecimentos, atitudes e representações sociais relacionadas com a homossexualidade, como ponto de partida para uma discussão cientificamente mais informada com os participantes.



Fonte: Portfólio montado para os professores, Andrade e Vilaça (2015)

No dia 07 de março, tivemos a terceira oficina de formação, através do AVA (ambiente virtual de aprendizagem), que não foi muito bem aceite pelos participantes. Trabalhamos também com o programa de captação de imagem o “Debut” e em seguida passamos a edição e tratamento da imagem com a ferramenta do Windows, o programa “MovieMaker”. Pois a ideia era que os professores na oficina de formação já editassem os recortes⁴⁷ que achavam mais pertinentes para trabalharem com suas turmas, suas realidades.

Depois trabalhamos com os personagens “*Sinhazinha e Jesuíno*” e, por fim, “*Jesuíno e Iracema*”. Nesta oficina realizamos uma exposição dos materiais orientada por uma apresentação em “PowerPoint”, que trazia alguns conceitos referente ao nosso referencial teórico conceitual sobre sexualidade, sexo e gênero.

⁴⁷ Mas um dia era pouco para as técnicas de selecionar, cortar, e ao final, poucas cenas foram sugeridas o corte. Um grupo sugeriu que fosse editada a cena onde dona Sinhozinha é violentada sexualmente por seu marido, e a cena onde coronel Melk arrasta a filha espancando-a por estar namorando um homem casado... (anotações do diário de bordo, 2015)

Quadro 18: Terceira oficina de formação - Portfólio - personagens Sinhazinha e Jesuino

OFICINA DE FORMAÇÃO

(Auto) Supervisão e uso pedagógico de telenovelas em educação em sexualidade e gênero

08 março

Teresa Vilaça – tvilaca@ie.uminho.pt
 Com a participação de Elizane de Andrade – lizaudesc@hotmail.com



ATIVIDADE 10 – Gabriela 2012: Coronel Jesuino e dona Sinhazinha

Objetivos
 Compreender as potencialidades das personagens Coronel Jesuino e Sinhazinha da telenovela Gabriela como um dispositivo pedagógico.
 Analisar criticamente como se manifesta a violência de gênero dentro dos relacionamentos
 Analisar criticamente quais são as causas da violência de gênero dentro dos relacionamentos
 Avaliar estratégias de prevenção da violência de gênero

Material
 Excerto da novela Gabriela 2012: Coronel Jesuino e Sinhazinha
 Cartão 1

Estratégia

- 1** – Exibir a primeira parte do excerto da novela Gabriela 2012: Coronel Jesuino e Sinhazinha (17 min).
- 2** – Dividir os participantes em dois grupos: professores dos 2 e 3º ciclos (5º ao 9º ano) e professores do ensino secundário (10º ao 12º ano).
- 3** – Solicitar a cada grupo que discuta as potencialidade deste excerto para a educação em sexualidade utilizando o cartão 1 com as questões geradoras.
- 4** – Retomar a sessão e exibir a segunda parte do excerto (37 min).
- 5** – Pedir aos grupos para continuarem a discutir as questões geradoras do cartão 1, como base na segunda parte do excerto.
- 6** – Pedir a cada grupo para apresentar à turma os resultados da sua discussão em grupo e sintetizar as ideias que surgiram.
- 7** – Distribuir o cartão 2 a cada grupo e pedir-lhes para refletirem sobre as potencialidades da parte I e II do excerto da telenovela para trabalharem a educação em sexualidade com os seus alunos.
- 8** – Partilhar um turma as ideias dos grupos.

Fonte: Portfólio montado para os professores, Andrade e Vilaça (2015)

Quadro 19: Cartões com as questões gatilho Personagens Sinhazinha e Jesuíno

Material
Excerto da novela Gabriela 2012: Coronel Jesuíno e Sinhazinha
Cartão 1


Estratégia

- 1 – Exibir a primeira parte do excerto da novela Gabriela 2012: Coronel Jesuíno e Sinhazinha (17 min).
- 2 – Dividir os participantes em dois grupos: professores dos 2 e 3º ciclos (5º ao 9º ano) e professores do ensino secundário (10º ao 12º ano).
- 3 – Solicitar a cada grupo que discuta as potencialidade deste excerto para a educação em sexualidade utilizando o cartão 1 com as questões geradoras.
- 4 – Retomar a sessão e exibir a segunda parte do excerto (37 min).
- 5 – Pedir aos grupos para continuarem a discutir as questões geradoras do cartão 1, como base na segunda parte do excerto.
- 6 – Pedir a cada grupo para apresentar à turma os resultados da sua discussão em grupo e sintetizar as ideias que surgiram.
- 7 – Distribuir o cartão 2 a cada grupo e pedir-lhes para refletirem sobre as potencialidades da parte I e II do excerto da telenovela para trabalharem a educação em sexualidade com os seus alunos.
- 8 – Partilhar um turma as ideias dos grupos.

CARTÃO 1

Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho

- 1- Quais são as potencialidade deste excerto para a educação em sexualidade?
- 2- Quais são as características da "vida conjugal" evidenciadas neste excerto relevantes para a educação em sexualidade?
- 3- Na trama destes personagens temos muitos elementos que negligenciam os direitos sexuais como direitos humanos. Por favor, recorde esses direitos (ver p. 6, 7 e 8) e discuta quais são, na sua opinião, os direitos "negados" que as cenas evidenciam, e que têm potencialidade para serem explorados na educação em sexualidade.
- 4- Que aspetos aparecem relacionados com os papéis estereotipados de género?
- 5- Que razões parecem estar subjacentes neste excerto às relações extraconjugais? Que outras razões podem existir para que isso aconteça?
- 6- Quais são as características da "vida conjugal" evidenciadas neste excerto? Poderá ser educativo explorá-las? Porquê?
- 7- O excerto remete de alguma forma para a libertação da mulher? Porquê?
- 8- Como pode ser explorado pedagogicamente neste excerto a "subalternidade feminina e o poder masculino"?




Fonte: Portfólio montado para os professores, Andrade e Vilaça (2015)

No dia 14/03, quarto dia do curso de formação, iniciamos pela exposição do dispositivo da personagem “*Malvina*” com 32min16seg. Num segundo momento de assistência, referentes à segunda parte (cerca de 30min), passamos a exploração dos conteúdos sobre educação sexual e seus paradigmas expressas nas vertentes pedagógicas de educação sexual, onde fiz uma exposição acerca da ideia de paradigma, até chegar ao paradigma emancipatório e a ideia de emancipação da mulher.

Quadro 20: Cartão das questões gatilho - personagem Malvina

CARTÃO 3

Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho... Questões-gatilho...



- 1- Nesta trama a Malvina lança uma importante discussão em relação às mulheres que se prostituem. Na sua opinião, quais são os aspetos atuais dessa discussão?
- 2- Qual é a sua opinião sobre a prostituição no nosso país (prostitutas/os e pessoas que as/os procuram)?
- 3- Na sua opinião, quais são os argumentos a favor ou contra a legalização da prostituição?
- 4- Que papel (assertivo, agressivo, passivo, manipulador ou outro) desempenham as personagens (Malvina, Marialva, Melk, Josué)? Que papel devem desempenhar para haver equidade de género? Porquê?
- 5- Este excerto da telenovela (parte I e II) remete de alguma forma para a libertação da mulher? Porquê?
- 6- Como pode ser explorado neste excerto (parte I e II) a 'subalternidade feminina e o poder masculino'?

Fonte: Portfólio montado para os professores, Andrade e Vilaça (2015)

Quadro 21: Quarta oficina de formação – portfólio Personagem Malvina


OFICINA DE FORMAÇÃO

(Auto) Supervisão e uso pedagógico de telenovelas em educação em sexualidade e género

14 março

Teresa Vilaça – tvilaca@ie.uminho.pt

Com a participação de Elizane de Andrade – lizaudesc@hotmail.com



ATIVIDADE 12 – Gabriela 2012: Malvina – emancipação da mulher e educação em sexualidade emancipatória

Objetivos

- Compreender as potencialidades da personagem Malvina da telenovela Gabriela como um dispositivo pedagógico
- Analisar criticamente os efeitos da educação da família na sexualidade dos/as filhos/as
- Analisar criticamente quais são as causas da violência de género na educação parental
- Avaliar criticamente que questionamentos/reivindicações desta personagem representam o cerne do ideal de luta feminista
- Avaliar estratégias de promoção de uma educação em sexualidade emancipatória

Material

Excerto da novela Gabriela 2012: Malvina
Cartão 1 a 7

Estratégia

- 1 – Exibir a primeira parte do excerto da novela Gabriela 2012: Malvina (33 min).
- 2 – Dividir os participantes em dois grupos: professores dos 2 e 3º ciclos (5º ao 9º ano) e professores do ensino secundário (10º ao 12º ano).
- 3 – Pedir aos participantes de cada grupo para se organizarem em trios e solicitar a cada trio que discuta as potencialidades deste excerto para a educação em sexualidade, utilizando o cartão que lhe foi atribuído com as questões geradoras. Escrever as conclusões do grupo de trios no computador e gravar o documento com o número do cartão.
- 4 – Retomar a sessão e exibir a segunda parte do excerto (31 min).
- 5 – Pedir aos grupos de trios para trocarem o cartão com outro trio do mesmo ciclo de ensino e enviarem para esse trio as conclusões a que tinham chegado na visualização da primeira parte do excerto da novela.
- 6 – Explicar aos trios que devem enriquecer as respostas do trio anterior com base na análise do segundo excerto da novela, a partir das questões geradoras do cartão que o grupo lhes ofereceu.
- 7 – Pedir a cada trio para apresentar à turma os resultados da sua discussão em grupo e sintetizar as ideias que surgiram.

Fonte: Portfólio montado para os professores, Andrade e Vilaça (2015)

No dia 21 de março, último dia presencial, a exposição da Professora Maria Teresa começou pelos aspectos psicosssexuais da sexualidade. Realizou-se, após, a exposição das reflexões acerca desses aspectos e trabalhou-se com fichas sobre a legislação em Portugal acerca das temáticas/conteúdos abordados em cada ciclo do ensino básico e do secundário, para reflexão sobre a legislação do País. Depois, realizou-se uma espécie de atividade de verdadeiro ou falso sobre as questões acerca da temática da homossexualidade, para refletirmos acerca de mitos e tabus que ainda rondam as informações correntes como científicas. Após, foi retomado o planejamento do projeto nas escolas: foi entregue o material, as fichas de atividade da sessão 5 que compunham o processofólio, as fichas com as imagens referentes as tramas do dispositivo, correspondente a cada um dos personagens, com a descrição de cada parte do recorte, para que os professores selecionassem os momentos que desejavam trabalhar em suas escolas, com seus grupos. Neste dia também fomos agraciadas por um belo gesto dos professores e professoras, que nos ofereceram flores, agradecendo pela excelente formação, pelos cafés e ricas trocas⁴⁸.

Como durante todos os dias das oficinas de formação registrei as impressões e procedimentos em *diários de aula* para registro e reflexões sobre o ocorrido, estes contêm uma descrição das ações dos docentes, as reações às experiências sobre o significado e a significância para o observador do que aconteceu em cada oficina⁴⁹, em muitos momentos me voltei a estes escritos, mas aqui eles compõem primariamente minhas notas de rodapé.

4.2.3 Cenas do próximo capítulo - Supervisão Pedagógica:

A supervisão pedagógica era a linha de investigação da Universidade do Minho na qual fui aceita para realizar meu estágio sanduíche; por isso, no meu plano de trabalho na

⁴⁸ (Fiquei muito emocionada com o gesto tão delicado) Até porque foi neste momento que agradeceram imenso a “minha condução do curso, minha participação e atenção dispensada por mim”.

⁴⁹ Cabe uma nota de que o registro está impregnado do meu desconforto, da minha ansiedade, medos, angústias, então, hoje, quando retomo os escritos, enxergo-os como que encharcados de julgamento, medo, descontentamento. Mas por todas as buscas terapêuticas que decidi fazer, consigo hoje ter esse discernimento. São registros tristes, com sensações equivocadas, pelo olhar de quem não descansava, e de quem estava tão imersa no material editado, fazendo minuciosamente análise de conteúdo, que tenho registros de que o que acabou acontecendo foram automutilações, pois passar madrugadas editando, voltando, transcrevendo, não me permitiram olhar com doçura o que eu estava vivenciando. Acho importante registrar porque só mudei o rumo das coisas quando tive uma crise alérgica e precisei de cuidados médicos. O senhor português me pergunta quanto tempo estava em Braga e lhe respondo que faltavam 50 dias para meu retorno evidenciando um descontentamento, ele administrou uma medicação na veia, e me diz para ir tomar sol, passear, pois a vida era muito mais do que a universidade. E que naquele estado eu desenvolveria não uma tese, mas um câncer. Neste dia, dormi devido a medicação umas boas 12 horas, e no outro dia iniciei atividades físicas no ginásio desportivo.

UMINHO, tinha como ação a supervisão pedagógica junto aos professores que estavam fazendo o curso de formação em sexualidade e gênero, e acompanhá-los em suas salas de aula.

Depois das oficinas de formação, cada grupo de docentes em sua escola fez a implementação de um projeto de educação em sexualidade e gênero e foram acompanhados por mim. Ao final, realizamos mais uma entrevista, pensando esta forma de realização da pesquisa, e fazendo uso do meu dispositivo pedagógico.

Após a seleção de cenas da novela *Gabriela* (2012) para os públicos e idades específicas, houve então a implementação das ações que foram planejadas em cada uma das quatro escolas do distrito de Braga (duas escolas de educação básica e duas do ensino secundário, o equivalente ao nosso ensino médio).

Uma das escolas de educação básica desenvolveu as ações de forma integrada entre os professores participantes na formação. Desta ação, acompanhei três dias de atividades nesta escola. O projeto foi também submetido para o conselho pedagógico da escola para se integrar no projeto de ação permanente de educação em sexualidade, que a escola desenvolve sistematicamente. O projeto me foi entregue como ação final da supervisão e tem em torno de 100 páginas⁵⁰, recheadas de possibilidades de trabalho com a telenovela *Gabriela* (2012).

Na outra escola do ensino básico, tivemos duas professoras envolvidas. Elas realizaram quatro aulas com um grupo de 7º ano, integrado no projeto de educação para a promoção da saúde da escola, coordenado por uma destas professoras.

Na escola secundária do centro de Braga, um professor e três professoras planejaram as ações em conjunto, mas cada um aplicou em um de seus grupos duas sessões de 90 minutos cada, duas aulas faixa, e eu consegui acompanhar tanto nas humanidades quanto nas ciências.

Já na escola da região de Vieira do Minho acompanhei duas turmas do ensino secundário correspondentes ao nosso terceiro ano do ensino médio, em duas sessões de 90 minutos.

Foi um mês acompanhando todas as ações de implementação nas escolas pelos professores e professoras, nos horários de 90 minutos destinados à ação de formação. Em alguns casos, foram duas observações na mesma manhã, mas é preciso registrar que como estávamos no final do ano letivo em Portugal, tinham os testes oficiais, as revisões e muitas vezes foi preciso reorganizar as entrevistas, pós as ações nas escolas. Os professores e professoras também registraram em diários de aula suas ações e as impressões, assim como

⁵⁰ Ver apêndice 3.

manifestações dos seus grupos. Nestes momentos de supervisão, em alguns eu apenas observava, em outros eu era convidada a dialogar, mas o registro é importante para dizer do quanto aprendi com cada prática pedagógica acompanhada/desenvolvida.

Este trabalho de forma qualitativa validou vários diários dos professores, falas e registros nas intervenções, intensificando as possibilidades pedagógicas do projeto envolvendo a metodologia adotada, qual seja, a de formar e acompanhar os professores em suas práticas.

Os adolescentes me perguntavam sobre questões específicas do Brasil, como a questão do aborto – que em Portugal depois de um plebiscito popular foi descriminalizado – como seria o Brasil, entendido como muito mais avançado e liberto devido ao que “mostramos em nossas telenovelas” exportadas para Portugal. Foi chocante para eles saberem que no Brasil a discussão ainda anda a passos lentos; assim também como termos uma mulher governando o País nos rendeu inúmeras reflexões de gênero acerca de sua “competência” ser medida por seu gênero, idade, peso, beleza, orientação sexual e estado civil.

Após essa etapa, passamos à reestruturação da segunda entrevista, que tinha por objetivo caracterizar se houve ou não alguma mudança quanto às concepções destes professores e professoras em relação aos aspectos tratados na primeira entrevista e a sua opinião sobre o curso de formação.

4.2.4A segunda entrevista semiestruturada:

No mês de maio, tivemos a etapa da segunda *entrevista semiestruturada*⁵¹ com os professores e professoras. Estes encontros foram muito ricos, apesar da corrida contra o tempo, seja da pesquisadora seja dos docentes, que estavam na correção e finalização com os exames nacionais. Esta entrevista pretendia caracterizar: I) as concepções dos/as professores/as após a formação sobre a sua educação em sexualidade; II) as práticas de educação sexual, desenvolvidas pelos/as professores/as após a ação de “formação contínua com o uso de dispositivos pedagógicos produzidos com a telenovela Gabriela (2012)”; III) a identificação os constrangimentos/barreiras e os fatores facilitadores que os professores e professoras encontraram durante o desenvolvimento do projeto de educação sexual na escola; IV) a descrição das potencialidades da utilização da telenovela Gabriela (2012) na educação em sexualidade; V) as concepções dos/as professores/as sobre a supervisão acompanhada da

⁵¹ Disponibilizo anexo 2.

formação em educação e sexualidade. Esta segunda etapa de entrevistas se deu após o acompanhamento dos professores em suas turmas com seus alunos, momento extremamente rico e de muito aprendizado. É ali que, de fato, toda a pesquisa fazia sentido, pois nestes momentos eu dialogava com os professores e seus grupos.

As duas etapas de 13 entrevistas realizadas com os professores são apresentadas não como análise de categorias nesta tese, mas como uma descrição de metodologias apreendidas com cada docente, que compartilhou seu espaço de sala, de disciplina, compartilhou saberes e conduziu brilhantemente as ações pedagógicas desenvolvidas em suas ações.

Segue como apêndice, para exemplificação, o roteiro da segunda entrevista, onde as perguntas da primeira foram mantidas. Porém, a ideia era questiona-los, se suas opiniões haviam mudado após a vivência das oficinas e as discussões vivenciadas no curso de formação, ou ainda após terem levado para suas turmas na escola a vivência da discussão dos papéis sociais de gênero a partir dos recortes da telenovela.

As duas entrevistas semiestruturadas realizadas com os professores e professoras em Braga, Portugal, não serão analisadas como havia sido pensado no plano de trabalho do doutorado sanduíche.

4.3 CENAS DO TERCEIRO CAPÍTULO – OFICINAS DE FORMAÇÃO NO PROJETO SOCIAL – IGK

Aqui apresentarei a experiência na formação de professores no espaço de educação não formal no Instituto Guga Kuerten - IGK- inicialmente com os educadores e depois, nos seus núcleos de atividade, os educadores foram acompanhados pela pesquisadora, especificamente nas turmas C dos adolescentes de 12 a 15 anos.

Quadro 22: Oficinas de Formação na Educação Continuada - Projeto Social - IGK



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

4.3.1 Experiência com educadores de um projeto social voltado ao esporte – IGK

No retorno ao Brasil, depois de uma troca de orientação, me volto às discussões do grupo de pesquisa LAGESC⁵² - sob orientação do professor doutor Fernando Luiz Cardoso - onde remonto as oficinas e materiais trabalhados junto a uma turma de professores em processo de formação continuada em Braga. Adapto os materiais produzidos na Universidade do Minho para o tempo e realidade do projeto social voltado ao esporte; para uma formação com educadores e educadoras no Instituto Guga Kuerten (IGK), em fevereiro de 2016.

Essas oficinas, agora replicadas a partir do aprimoramento pedagógico das oficinas de Portugal, compõem a elaboração e aprimoramento do dispositivo pedagógico, a análise dos dados e fornece-nos subsídios para a construção de projetos de educação, gênero e sexualidade para a formação regular e continuada de professores, com a inserção intencional da temática de gênero e sexualidade em suas interfaces com o uso pedagógico de telenovelas. Em relação ao campo educacional, volto com a percepção de que a luta constante para uma educação de qualidade não se restringe somente ao país em que vivo, e, que problemas educacionais existem na ordem das políticas educacionais, no que tange a área de gênero e sexualidade.

O instituto Guga Kuerten é um projeto social, e uma das suas ações é o programa – Campeões da Vida – voltado para esporte e educação - que atende atualmente 700 crianças e adolescentes com faixa etária de 07 a 15 anos no contra turno escolar, em sete núcleos (sendo três deles na cidade de Florianópolis, nos bairros Itacorubi, Saco Grande e Canasvieiras, e os demais nas cidades da grande Florianópolis: Palhoça, São José, Biguaçu e Campos Novos (a pesquisa só não se estendeu ao município de Campos Novos e ao grupo inclusivo). Cada núcleo atende 50 educandos no período matutino e 50 educandos no período vespertino, dois dias da semana, e utiliza especialmente como ferramenta educativa a prática de esportes e atividades pedagógicas e recreativas em uma abordagem interdisciplinar entre as áreas da Educação Física, Psicologia, Serviço Social, Biblioteconomia, Informática, Pedagogia e Jornalismo.

A equipe interdisciplinar de cada núcleo se reúne quinzenalmente para realização do planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades. Foi nestes momentos que foram pensadas as atividades esportivas e pedagógicas baseadas em um subtema quinzenal que foi

⁵² Laboratório de Gênero, Sexualidade e Corporeidade - LAGESC/CEFID.

“Diversidade”, o que propiciou que discutíssemos, por exemplo, questões referentes à diversidade de gênero, oportunidades de gênero, salários diferenciados para atletas masculinos e femininos, as mulheres no esporte, questões de esporte adaptados que normalmente se evidencia nas demandas cotidianas dos núcleos, etc. Este tema foi proposto dos educadores e educadoras após a sensibilização das cenas da telenovela Gabriela (2012).

Nesta experiência de formação, devido aos métodos muito desenvolvidos na área de educação física, pensou-se em um questionário para coletar que abordagens temáticas eram desejadas pelos educadores do projeto, então foi realizada uma oficina de formação de 06 horas, com os dispositivos pedagógicos a partir da telenovela Gabriela (2012).

Na aplicação do questionário e a finalização da formação no IGK evidenciaram-se algumas questões que fizeram emergir no grupo um desejo por um trabalho mais aprofundado quanto a temática do gênero e da sexualidade nas oficinas com os adolescentes.

Propus, então, uma vivência com os educadores e educadoras do IGK em suas turmas de adolescentes (11 a 15 anos de idade), com oficinas pedagógicas sobre gênero e sexualidade com recortes da telenovela Gabriela (2012). Mais uma vez, com os dispositivos em constante construção, são editados para o trabalho com adolescentes de 12 a 15 anos nas turmas Cs dos cinco núcleos do projeto social.

4.3.2 Oficinas com os adolescentes no projeto social - IGK

Organizou-se um calendário pela equipe pedagógica do IGK para que a pesquisadora acompanhasse cada educador e educadora nos núcleos. Em dois momentos, estes educadores e educadoras iriam utilizar em suas oficinas o dispositivo pedagógico montado a partir das cenas da telenovela Gabriela (2012) - que eles já conheciam – e, juntos, conduziríamos as discussões com os adolescentes das turmas C (de 12 a 15 anos) em oficina de gênero e sexualidade. O objetivo era, então, dialogar com eles sobre temáticas recorrentes nas comunidades: violência doméstica, relações abusivas, traição, diversidade sexual, identidade de gênero, avanços e regressos que vivemos neste século XXI.

Baseados nisso, elaborou-se em conjunto com a equipe pedagógica a possibilidade de termos o subtema “Diversidade” em todos os núcleos; assim, em todas as reuniões de segunda-feira, planejavam-se com dois núcleos as atividades daqueles próximos 15 dias referentes ao subtema. Cada Núcleo atua com três oficinas socioeducativas sendo: Oficina de Tênis, Oficina de Esportes complementares e Oficina Cultural.

Cada oficina tem no mínimo dois educadores responsáveis que pensam atividades esportivas pedagógicas, que contemplem temáticas surgidas de demandas identificadas pelos educadores, ou por escolha e sugestão dos educandos. Assim, ao final destes dois meses de maio e junho, após planejamento e intervenção, realizou-se a aplicação de um questionário com o objetivo de validar, avaliando o dispositivo pedagógico a partir da telenovela *Gabriela* (2012).

Então, no mês de junho e julho de 2016, acompanhei dentro do IKG todas as segundas-feiras as reuniões de formação, planejando com eles as ações. Nas terças e quintas aplicávamos os dispositivos e realizávamos uma roda de conversa, e nas quartas e sextas em outro núcleo. Nos núcleos, cada educador é acompanhado de um estagiário, e num projeto de áreas interdisciplinares, fui adaptando os vídeos com algumas edições, para uma melhor adequação ao tempo e a proposta de formação: não podia ultrapassar 20 minutos, não podia ter cenas explícitas e precisava comunicá-los sobre a temática, criando, aprendendo, ensinando com eles dentro das oficinas, assim como nos menciona Corrêa (2000):

Todavia, à medida que a oficina vai circulando por diferentes grupos, ela vai, pode-se dizer, borrando seus contornos até perdê-los, abrindo-se mais e mais a intervenção dos outros. Deixa de ser um programa, uma sequência de atividades que tão bem funcionam com grupos escolarizados, e passa a ser um campo aberto, uma terra de quem queira servir-se, cultivá-la, e fazê-la avançar até uma espécie de “ecossistema” de saberes. (CORRÊA, 2000, p.151)

Esta pesquisa-ação-intervenção foi de muito aprendizado, pois trabalhar com os grupos de adolescentes, discutindo com eles as questões em conjunto com os educadores foi gratificante: é o que de fato dá sentido ao material pedagógico para oficinas de educação gênero e sexualidade, pois fui percebendo como o dispositivo pedagógico permitia o diálogo dos educadores com os adolescentes, e nos encontros de avaliação da temática nas segundas-feiras, o retorno era sempre muito positivo quanto ao desenvolvimento das oficinas.

As demandas relacionadas às questões dos papéis de gênero que foram por mim observadas nestes dois meses de intervenção e participação no planejamento e avaliação das ações incluem: as dificuldades de sensibilizar as meninas para a prática esportiva, uma cultura de superioridade nas questões de desempenho nas atividades pelos meninos, além de situações de exclusão e desrespeito com o diferente, com as outras orientações sexuais do desejo. Sanches-Gamboa (2012, p. 45) explica que “tanto o investigador quanto os investigados (grupo de alunos, comunidade, povo) são sujeitos; o objeto é a realidade”.

Esta situação em específico aparece num retorno que fiz a um dos núcleos, a convite da supervisão para falar especificamente sobre métodos contraceptivos, dúvidas sobre

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
não				Mais ou menos						muito

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Na Tabela que segue, são apresentados os resultados desta avaliação do instrumento de pesquisa para trabalhar as questões de gênero através de recortes da telenovela; de forma geral, todos os participantes da pesquisa avaliaram bem o instrumento.

Tabela 2: Avaliação do dispositivo pedagógico - resultados

Questões		X(dp)	t	p-valor
Qual a sua opinião sobre a capacidade do instrumento quando aplicado sensibilizar as pessoas para discutir questões ainda tabus sobre gênero e sexualidade em nossa sociedade	Homens	8,93(1,16)	1,02	,313
	Mulheres	9,2(,902)		
Quanto você se sentiu confortável de utilizar sozinho com seus alunos o recorte da telenovela Gabriela	Homens	8,06(1,53)	,916	,366
	Mulheres	8,52(1,43)		
Quanto você se sentiu confortável de utilizar com apoio de educador	Homens	8,80(1,69)	1,27	,209
	Mulheres	9,38(1,02)		
Quanto você acredita que o uso pedagógico desse instrumento possa mudar a percepção e o comportamento de educadores e educandos	Homens	8,33(1,34)	2,1	,043
	Mulheres	9,09(0,83)		
Quanto você gostou de fazer parte deste estudo aplicando o instrumento com a assessoria do LAGESC com seus educandos	Homens	9,0(1,25)	1,7	,086
	Mulheres	9,57(0,67)		

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Na comparação entre homens e mulheres, encontrou-se diferença significativa na pergunta - “Quanto você acredita que o uso pedagógico desse instrumento possa mudar a percepção e o comportamento de educadores e educandos?”, na qual as mulheres acreditam mais no instrumento como forma de mudança da percepção dos educandos, esse resultado pode estar atrelado às questões relacionais bem particulares do universo feminino. Uma espécie de empatia com as personagens que eram submetidas à violência, brutalidade, cerceamentos de toda ordem. Também não acredito que os educadores homens tenham de forma alguma se identificado com os coronéis e as masculinidades patriarcais, machistas, o que pode ter causado certa negação do material. Diríamos mais, que é na negação que muitas

vezes mora a afirmativa, do quanto podem ter sido tocados pelo dispositivo, que em certa medida os fez experimentar algo ruim em termos de relações de gênero, precisar discutir com seus educandos as diferenças salariais entre atletas do sexo feminino e do sexo masculino, explicitar que em alguns esportes as mulheres conseguiram equivalência como no caso do tênis, planejar atividades esportivas onde, por exemplo, os meninos só pudessem jogar vôlei e as meninas só pudessem jogar futebol, e após a experimentação, os relatos em pleno século XXI de meninas ótimas e habilidosas no futebol que escutam a todo o momento piadas acerca da sua identidade, orientação sexual, chamadas de “machorras” como foi o relato de uma adolescente, fora ainda, a proibição do pai que acredita que futebol é para meninos.

Ao final, com os questionários em mãos, esses dados foram lançados no SPSS e os dados mostravam coisas que não correspondiam com exatidão às falas... Cogitei voltar mais uma vez e tentar outra metodologia de coleta de dados, tentando um grupo focal, mas não havia tempo, e os educadores já nem faziam parte do quadro.

Os resultados do questionário aplicado tentou verificar as percepções dos profissionais e, como segue na tabela 1, são caracterizados os participantes da pesquisa quanto às suas características sociodemográficas de forma geral e estratificados por sexo.

Observa-se que a maioria dos participantes não tem filhos (86,1%) são católicos (38,9%), possuem formação em educação física (bacharelado, 52,8%), sendo que (33,3%) são profissionais contratados (efetivos) no instituto Guga Kuerten. Em relação a cursos de formação sobre sexualidade, (47,7%) não haviam realizado nenhum curso sobre o tema e (58,3%) nunca utilizaram trechos de telenovela como trabalho para educação sexual; apenas (47,7%) assistiram a telenovela Gabriela ou apenas alguns capítulos da mesma. Em relação à associação entre o sexo dos participantes e a caracterização dos mesmos encontrou-se associação do sexo com a área de formação na qual (86,7%) dos homens eram educadores físicos, e horas de formação de curso sobre sexualidade em que (66,6%) das mulheres não obtinham nenhuma hora curso.

Precisamos considerar que no momento de aplicação do questionário em um dos grupos, surgiu a pergunta se eles poderiam considerar a formação ministrada em fevereiro para o grupo de efetivos, o que suscitou no grupo considerar as horas de formação em serviço com a própria pesquisa. Achei interessante a observação e encaminhei que sim, que considerassem o momento formativo que estavam tendo, mas, segundo os dados, nem todos os grupos consideraram o mesmo número de horas.

Na tabela 2 (Apêndice 5) são apresentadas as associações entre as percepções dos educadores em relação a educação sexual e a telenovela Gabriela com o sexo biológico.

Observa-se que houve associações entre o sexo e as questões: “O quanto você se considera masculino(a) em termos de comportamento”, em que os homens se consideram mais masculinos, esse achado explica-se ao não entendimento dos conceitos sobre androgenia, identidade e comportamento de gênero, evidenciando apenas as confusões conceituais que realizamos quando o assunto é identidade, orientação sexual e sexo biológico. Interessante foi o item: “Em relação ao primeiro e dispositivo da telenovela Gabriela (2012) que se refere ao casal Jesuíno e Sinhazinha. A relação do coronel com a esposa é de violência e submissão. Você identifica alguma semelhança com as relações nos dias de hoje?” Tivemos grande associação encontrada nesse item, o que mostra que as mulheres percebem uma maior relação da cena com os acontecimentos dos dias atuais. Isso nos mostra a relação de empatia quanto a identificação, com as marcas da violência, uma espécie de empatia quanto aquilo que a personagem passa na relação com o companheiro, as pessoas sofrem com a personagem, se indignam, se chocam com as reflexões ali propostas.

Neste ínterim, na questão “Sinhazinha sente que é pecado mostrar o corpo, assim como ter um amante, mas está tomada de desejo pela forma como é tratada e por experimentar pela primeira vez o prazer com seu amante. Na sua concepção as mulheres costumam trair com a mesma intensidade que os homens?” A associação encontrada mostra que os homens consideram que as mulheres traem na mesma intensidade que homens; já as mulheres acreditam que mulheres não traem na mesma intensidade que os homens. Já na questão “Na sua concepção estes momentos da telenovela possuem potencialidades pedagógicas para reflexões sobre educação sexual?” As mulheres perceberam significativamente maiores potencialidades nos dispositivos da telenovela para possíveis reflexões sobre educação sexual.

Na análise, começo a avaliar que o questionário, pela lógica estrutural, dicotomiza as falas de homens e mulheres, educadores e educadoras, e começo a questionar esse instrumento, pois sinto que não são esses dados que eu gostaria de verificar.

É importante registrar que a cada grupo, mudei a metodologia, questiono os dados recolhidos, pois consigo perceber que os dados apresentam limites, mesmo entendendo que eles podem sim mostrar algo que não esperávamos encontrar, que existem as falhas. O pior foi entender que dependendo do recorte que se fizesse desses dados quantitativos, eu poderia, por exemplo, ser citada pelos defensores de uma “escola sem partido”⁵³ ou apontando que a

⁵³ O Movimento Escola Sem Partido existe desde 2004 e embasa esses projetos de lei. Ele pode ser conhecido em sua íntegra em seu site oficial. Disponível em: < <https://www.programaescolasempartido.org/>>. Acesso em: julho de 2018.

minha pesquisa dava elementos para as afirmações grotescas que eles fazem acerca da ideologia de gênero.

Os proponentes do movimento admitem sua preocupação quanto a uma “nova escala de valores”. “Usualmente, o nome que se dá àqueles que desejam a conservação dos valores tradicionais é conservadorismo político”. Trata-se de uma ação política lutar para que os valores não mudem. Portanto, não se trataria de doutrinação política ou defesa ardorosa de uma posição política reivindicar que o conservadorismo normatize o que pode e o que não pode ser dito em sala de aula? E quanto àqueles que dedicam sua profissão justamente à implementação de uma nova escala de valores — por exemplo, **equidade de gênero**, igualdade étnica, igualdade de condições materiais para todos, ou seja, tudo aquilo que muitos valores tradicionais não permitem —, não teriam lugar na escola? (BALDAN, FREITAS, 2017, p.2)

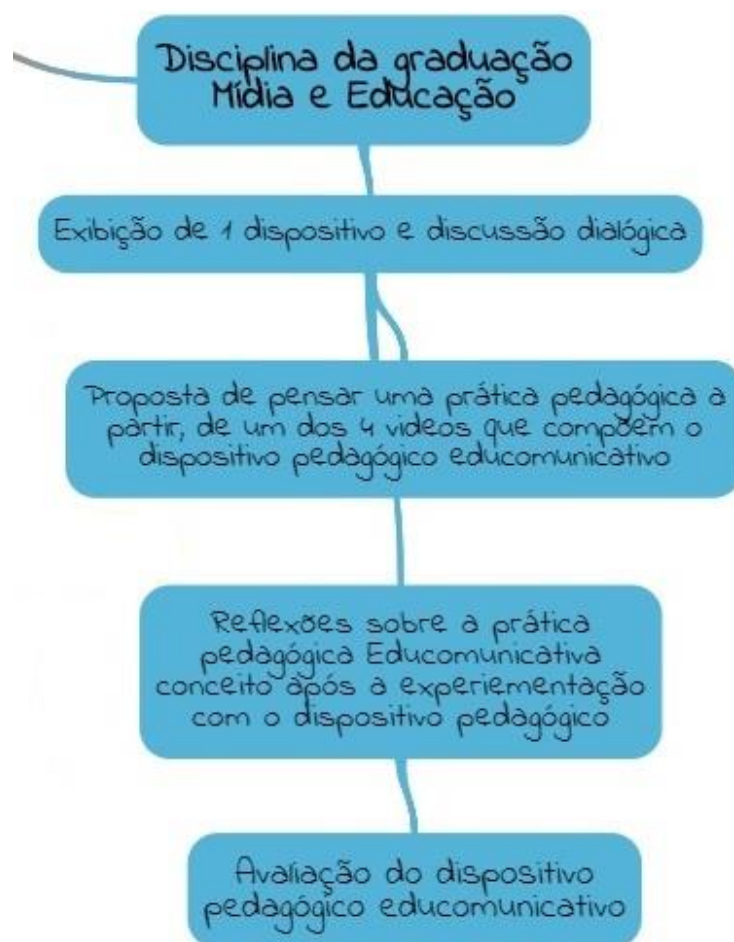
Aqui, tomada destas reflexões não consigo ver, mas que foi sentida nos questionários, na metodologia quantitativa; eu não concordava com os passos a serem seguidos para chegar aos dados, e por isso as minhas muitas reflexões e angústias me levam a solicitar troca de orientação. Não me era possível continuar com essa abordagem, com essa perspectiva.

É também importante registrar que o questionário foi elaborado a partir das questões de entrevista, mas a forma de realizar o escore das questões, a meu ver, era um limitador. Aquilo que numa entrevista gerava muitos dados de análise, quando perguntado no formato de um escore de mensuração, tirava toda a beleza da questão.

4.4 CENAS DO QUARTO CAPÍTULO – OFICINAS DE FORMAÇÃO NA DISCIPLINA DE MÍDIA E EDUCAÇÃO

Aqui apresentarei as oficinas pedagógicas realizadas com um grupo da graduação em Pedagogia na disciplina de mídia e educação, oportunidade concedida pela professora da disciplina e orientadora da pesquisa Ademilde Silveira Sartori, aqui descrevo como se deram as experiências com o dispositivo pedagógico inserido numa prática pedagógica educacional. Como caracterizam a quarta experiência, segue então o quarto capítulo dessa minha telenovela cartográfica.

Quadro 23: Oficinas de Formação na Disciplina de Mídia e Educação



Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Os três momentos cartográficos anteriores originam um emaranhado de ideias e suposições que culminam com os passos desenhados para uma prática pedagógica educacional, que traz elementos para o desenvolvimento da categoria de dispositivo pedagógico educacional utilizado em um grupo da graduação em pedagogia na disciplina Mídia e Educação, e onde as estudantes foram convidadas a pensar/discutir os conceitos de prática pedagógica educacional dentro dos princípios da educação; portanto, explicitamos a importância de discutir questões relacionadas aos papéis sociais de gênero na disciplina de Mídia e Educação.

As oficinas propostas tiveram uma adequação relacionada ao grupo, pois tratava-se de uma segunda fase do curso de pedagogia então trabalhei com elas o dispositivo da personagem Lindinalva, que foi o dispositivo que acabei tomando certo distanciamento, devido ao fato de ser este o que me sensibilizou para olhar os papéis sociais de gênero na telenovela. Isso devido ao fato da trama dessa personagem, a Lindinalva, ser a que minha tia mencionou com lágrimas nos olhos. Num “*gran finale*”, resolvi apresentar este dispositivo para o grupo na oficina inicial e, como proposição, solicitei que trabalhássemos com uma inversão metodológica, vivenciando uma oficina com o dispositivo pedagógico educ comunicativo. Após, em grupos, elas produziram uma ação a partir de um dispositivo pedagógico educ comunicativo (que acabou virando um plano de aula)⁵⁴, mas, no momento da apresentação, fomos pensamos juntas e reelaborando as ações, experienciando uma oficina sobre a temática de gênero e sexualidade, pois neste exercício tínhamos a dialogicidade sugerida por uma prática pedagógica educ comunicativa; fomos criando possibilidades pedagógicas de forma um pouco artesanal, mas metodologicamente intervindo na realidade, estabelecendo experimentações reais, assim como nos propõem Godoy (2008):

Entendia-se este fazer como exercício prático da sensibilidade por meio do olhar (...) fazer que demandava um cuidado especial, indissociável não somente de uma sensibilidade aos diferentes materiais que diferentes artes e ofícios envolviam, mas às variações às quais eram suscetíveis. É desta perspectiva que a definição de oficina como lugar torna-se pouco interessante, **porque mais que um lugar ela é uma prática, uma prática experimental porque inseparável das singularidades dos materiais que a condicionam**. Assim, a oficina apresenta-se como aquilo que se põe em funcionamento por meio de práticas, razão pela qual ela não precede o artesão e não se reduz a um local de trabalho. (GODOY, 2008, p.3) (grifo meu)

O objetivo destas oficinas seria a sintetização das experimentações pedagógicas desenvolvidas nestes três contextos de formação, a partir de oficinas na qual o dispositivo pedagógico educ comunicativo vai sendo experienciado e significado a partir das propostas e dos movimentos do grupo. Assim como nos falam Sartori e Rosler (2014),

O educador deve ter em mente que alguns procedimentos possuem grande importância para atingir de modo satisfatório os objetivos que traçou para as atividades a realizar. Entre eles estão o esclarecimento dos objetivos e dos critérios que ajudaram na seleção da obra e informar (...) o que se espera ao final da audiência e da discussão. Explicitar a tônica do interesse pela obra ou obras que escolheu, deixar espaço para as sugestões da turma, nunca desprezar o tempo para a discussão, que deve seguir a audiência ou audição, e explicitar e(ou) construir relações com a vida (...) e sua comunidade são atitudes que se esperam de uma prática pedagógica educ comunicativa. (SARTORI e ROESLER, 2014, p. 123)

⁵⁴ Ver anexo 6

Assim, nesta oficina, o principal enfoque foi relativo à prática pedagógica, que nesta disciplina, por se tratar de uma discussão de mídia-educação, oportunizamos a aproximação com o campo da Educomunicação e a Prática Pedagógica Educomunicativa.

O termo Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) surge em discussões acadêmicas realizadas no Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia/ EducomFloripa (CNPq – UDESC), onde Kamila Regina de Souza (2013), membro do grupo, sistematizou cinco princípios da PPE, os quais ressaltam a necessidade de um olhar atento ao momento histórico vivido pelos sujeitos e suas práticas socioculturais:

1. as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico;
 2. Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo;
 3. Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família e sociedade);
 4. Preocupa-se com o uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos;
 5. Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida.
- (SOUZA, 2013, p. 198)

A sistematização dos princípios de uma prática pedagógica educomunicativa e os dispositivos se aproximam desses passos, por oportunizar um diálogo, ser um instrumento de reflexão sobre a prática, participar das práticas socioculturais da contemporaneidade, ser colaborativo, estar em permanente construção.

Educomunicação, em linhas gerais, prevê o estabelecimento de ecossistemas comunicativos dialógicos entre todos os sujeitos do processo educativo (incluindo a comunidade de entorno, e a sociedade como um todo). Nessa perspectiva, os processos educativos partem de uma comunicação dialógica visando à ampliação de espaços e possibilidades de expressão, favorecendo uma relação mais crítica, ativa e criativa dos sujeitos diante das referências que se tem acesso e promovendo a cidadania. Para Soares (2002, p.24) a Educomunicação é um:

[...] conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos de informação no processo de aprendizagem.

Ainda para Soares (2011, p. 44), o ecossistema comunicativo é entendido como “uma figura de linguagem para nomear um ideal de relações, construído coletivamente em dado

espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias”.

Nas discussões com Souza e Sartori (2013), pensando o dispositivo pedagógico dentro de uma prática pedagógica educomunicativa, para mim ficam caracterizados os dispositivos como pedagógicos educomunicativos, pois para o pai da Educomunicação Soares (2011, p. 13), a “Educomunicação é essencialmente práxis social, originando um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade”; portanto, as reflexões quanto às práticas pedagógicas educomunicativas nascidas desta relação teoria e prática nos alertam para o papel sensibilizador de nossa intervenção social na escola, para além até dos próprios dos dispositivos, e sim ao uso pedagógico dialógico realizado com os mesmos.

Para Souza (2017, p.116), a partir desta realidade concreta que se busca o estabelecimento de ecossistemas comunicativos nos espaços educativos, visando a ampliação do repertório e das possibilidades comunicativas entre os sujeitos que vivem e participam de uma dada realidade educativa. Desta forma, considerando a nossa contemporaneidade marcada pela (on) presença das mídias, preocupa-se com o uso intencional de recursos tecnológicos e midiáticos; não por acaso, busca-se o favorecimento de relações ativas, críticas e criativas desses sujeitos diante das referências que fazem parte do seu contexto de vida. Ao operar sob uma visão sistêmica da prática, na qual estão articuladas diversas ações em prol do estabelecimento de ecossistemas comunicativos dialógicos nos processos e espaços educativos, a Educomunicação tem representado um papel significativo na urgente necessidade de um posicionamento dos/das professores/as que atuam na contemporaneidade.

Nesta esteira, a prática pedagógica educomunicativa é aquela que dialoga com o ecossistema comunicativo em que alunos e professores estão envolvidos, com intuito de elevar as possibilidades comunicativas, criando ambientes amigáveis de diálogo em que a relação com as mídias é planejada para propiciar aprendizagem colaborativa. Trata-se de superar a utilização instrumental das mídias em sala, possibilitando a criação e circulação de sentidos, ou seja, tornar significativo o que acontece em sala de aula.

Quero poder pensar com elas; se a telenovela utilizada como dispositivo pedagógico educomunicativo em oficinas para discutir os papéis sociais de gênero potencializa a criação de ecossistemas, não são apenas instrumentos pedagógicos comunicativos, mas sim educomunicativos, uma vez que favorecem a criação de espaços e encontros que possibilitam a construção e a reconstrução do conhecimento de maneira dialógica, numa relação de trocas, no qual todos fazem parte do processo como produtores e consumidores do conhecimento. Assim como menciona Barbero (2011):

O cidadão de hoje pede ao sistema educativo que o capacite a ter acesso à multiplicidade de escritas, linguagens e discursos nos quais se produzem as decisões que o afetam, seja no campo de trabalho, seja no âmbito familiar, político e econômico. [...] Para tanto, necessitamos de uma escola na qual aprender a ler signifique aprender a distinguir, a tornar evidente, a ponderar e escolher onde e como se fortalecem os preconceitos ou se renovam as concepções que temos **sobre política, família, cultura e sexualidade** (MARTÍN-BARBERO, 2011, p.130).

Um Ecossistema Comunicativo é a organização do ambiente, a disponibilização dos recursos, juntamente com o conjunto de ações que caracterizam determinado tipo de ação comunicacional. São espaços abertos para toda a comunidade sentar, dialogar e discutir questões de interesses de todos, usando recursos tecnológicos, sempre que possível, para potencializar essas relações. Dessa forma, propõem-se a consolidação da democracia participativa e a integração social. É a busca da descentralização de vozes, do diálogo, da interatividade, visando equilíbrio e harmonia dentro da diversidade, para um ambiente saudável comunicacional, através de fluxos comunicativos positivos. O ecossistema comunicativo contemporâneo envolve as mídias em geral, as possibilidades interativas de comunicação síncronas ou assíncronas e, desse modo, englobaria os modos como a comunicação se viabiliza em termos sociais, tecnológicos e culturais.

Para Sartori e Souza (2012), as práticas pedagógicas educacionais são aquelas planejadas e desenvolvidas em sala de aula, ou em atividades pedagógicas intra ou extraescolares, voltadas a aprendizagens específicas e significativas que busquem desenvolver e favorecer uma relação mais ativa, criativa, dialógica entre os envolvidos, tendo como base o desenvolvimento de ecossistemas comunicativos.

Assim, foi esse grupo que foi o que elegi para a análise, pois de todas as vivências nas oficinas, o que estava em jogo eram nossas práticas, como discutiríamos essas questões dos papéis sociais de gênero, como identificávamos essas questões naquilo que está sendo produzido em termos de mídia.

Como fechamento das oficinas e encerramento da disciplina tivemos uma exposição sobre o conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa, verificando se de fato nos aproximávamos do conceito, assim como propõem a metodologia *metá-hódos, hódos-metá*⁵⁵ de inversão do caminho, ou seja, ela experienciaram uma prática pedagógica com um dispositivo e, após, sistematizaram uma prática pedagógica com outro dispositivo dos 5 dispositivos disponibilizados para elas. Cada grupo selecionou uma temática e apresentou seu

⁵⁵ *metá-hódos, hódos-metá* - o método é pensado na inversão do seu sentido etimológico. Ao rachar a palavra método ou *metá-hódos*, percebemos que *hódos* (caminho) vem depois e inteiramente condicionado pela *metá* que o antecipa e o predetermina. (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 10).

roteiro dialógico, suas ações e processos, e assim construímos os apontamentos no momento da apresentação, como processo, o que metodologicamente nos permitiu construir as oficinas. Assim, verificamos que

(...) a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o metá-hódos em hódos-metá. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento – um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Com isso não se abre mão do rigor, mas esse é ressignificado. O rigor do caminho, sua precisão, está mais próximo dos movimentos da vida ou da normatividade do vivo, de que fala Canguilhem. A precisão não é tomada como exatidão, mas como compromisso e interesse, como implicação na realidade, como intervenção. (ESCÓSSIA; KASTRUP; PASSOS, 2015, p.10-11)

Após as apresentações que inicialmente pensei em quatro grandes grupos - e esses grupos, viraram trios, duplas - tivemos muitas sugestões de como pensar, de como construir oficinas dialógicas com o dispositivo pedagógico educ comunicativo. Tentei realizar uma avaliação em sala e o grupo estava cansado, por ser a finalização de semestre, então acolhi e sugeri que realizássemos um formulário *Google* para avaliar. Toparam, e avalio que foi uma rica estratégia, pois foram abundantes as elaborações reflexivas que recebi das acadêmicas. Seguimos agora para as análises realizadas pelo grupo, acerca das oficinas, dos dispositivos e da prática pedagógica educ comunicativa.

4.5 OFICINAS COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA EDUCOMUNICATIVA (PPE) - ANÁLISE DO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO EDUCOMUNICATIVO (DPE)

A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. (PASSOS, KASTRUP, 2015, p.17)

Ao finalizar a quarta oficina de pesquisa-intervenção, avaliamos que os planos de aula não apresentavam de forma (des)escrita a prática pedagógica educ comunicativa e nem avaliavam o dispositivo, no sentido de não fornecer pistas sobre o vivido. Isso porque seguiam um formato tradicional de plano de aula; não contemplavam de forma alguma a beleza do experienciado na sala, com as oficinas e o diálogo estabelecido a partir do dispositivo. Neste dia, na FAED, ao finalizar a oficina, olhando para os planos postados no *moodle*, estava tomada de dúvidas de como proceder. Era como se mais uma vez o

instrumento de “coleta de dados” não se encontrasse com o desejado pela pesquisadora. Retomei as leituras metodológicas da cartografia, retomei a tessitura da tese e devagar cheguei nas aproximações com o desenho cartográfico que representava o que eu estava buscando:

Na pesquisa cartográfica, seu caráter de intervenção sobre a realidade faz com que tenhamos que redefinir o sentido habitualmente atribuído ao procedimento metodológico de coleta de dados. Preferimos, então, o termo “**colheita de dados**” para afirmar o caráter mais de produção do que de representação do mundo conhecido. A pesquisa colhe dados porque não só descreve, mas sobretudo acompanha, processos de produção da realidade investigada. (KASTRUP; PASSOS, 2013, p 395).

Percebo que, ao cartografar os processos, ao mostrar as decisões metodológicas para montagem do dispositivo no tocante aos conteúdos abordados nas oficinas dialógicas, eu vinha, em conjunto com os grupos, avaliando o dispositivo! Tanto que em todas as “colheitas de dados” eu buscava a avaliação do material, da oficina, da prática pedagógica realizada. Ora,

O acesso ao plano coletivo de forças é a diretriz de **validação da pesquisa cartográfica**. Tal diretriz atravessa o desenho do campo problemático, o manejo com os dispositivos de produção e de análise de dados, a criação teórico-conceitual e os efeitos de intervenção, bem como a política de escrita ou da narratividade. O que se deve verificar é se tais etapas da pesquisa são direcionadas e orientadas para e pelo plano de forças que a cartografia visa acessar. Para isso, o pesquisador deve aprender a habitar o campo com a atenção concentrada e aberta, desenvolvendo uma política cognitiva inventiva. (KASTRUP; PASSOS, 2013, p 395). (Grifo meu)

Para os referidos autores, sem indicadores de que houve tal acesso, nenhuma pesquisa pode ser dita cartográfica, por isso sugerem três indicadores para a validação: o acesso à experiência, a consistência cartográfica e a produção de efeitos. Kastrup e Passos (2013) mencionam ainda que a validação é uma tríade de avaliação – a autoavaliação realizada pelo próprio pesquisador, a avaliação pelos participantes da pesquisa e a avaliação por pares – o que vem a compor a ideia de uma validação distribuída:

Dizemos que a validação é distribuída porque nenhum dos seus três níveis pode sozinho dar conta da avaliação do processo de investigação. Por outro lado, não se pressupõe que a validação de uma pesquisa cartográfica se realize apenas ao final da investigação e de maneira definitiva, como seria se fosse privilegiada a avaliação de seus produtos. A validação se realiza em três níveis, ao longo do processo da investigação e contando com o que para além desse processo advém como os seus efeitos. (KASTRUP; PASSOS, 2013, p.393) (Grifo meu)

Assim, montei um formulário via Google⁵⁶, onde solicitei que avaliassem nossos encontros, o dispositivo pedagógico e a Prática Pedagógica Educomunicativa.

A primeira avaliação foi quanto ao dispositivo pedagógico, questionando: qual a potencialidade que tinha este dispositivo pedagógico educomunicativo de sensibilizar as pessoas para discutir questões ainda tabus sobre sexualidade e gênero em nossa sociedade? Na leitura dos formulários e na apreensão do sentido dessa avaliação qualitativa que tanto batalhei para ter em minha tese, destaco, em negrito, importantes menções sobre as reflexões estabelecidas pelas acadêmicas⁵⁷ e a proposta de uma prática pedagógica com o uso do dispositivo pedagógico educomunicativo;

[Acredito que por ter um **viés democrático no sentido da acessibilidade - por ter sido transmitido no maior canal aberto do Brasil, é mais palpável para o entendimento. Além disso, sensibiliza pela ligação que o telespectador cria com o personagem**, o que também potencializa o interesse e a empatia para com questões como violência de gênero, por exemplo.]

[Os dispositivos apresentados em sala de aula **têm um potencial enorme para aprofundar sobre temas que ainda são tabus na sociedade. Por eles fazerem parte de uma novela de uma emissora conhecida**, é mais fácil discutir sobre sexualidade e gênero a partir das cenas da novela, pois, na minha opinião as pessoas não teriam receio de discutir sobre as questões apresentadas, pois para elas seriam cenas "fictícias" quando na verdade, não é algo fictício e sim, muito presente na vida real. Assim, seria mais fácil tratar desses assuntos, discutindo, criando questões, compartilhando opiniões a partir das cenas de Gabriela, onde muitos fariam o que pensam a partir do que viram e se sensibilizariam, e assim, daria para fazer uma boa conversa e discussão sobre esses temas que cada vez mais estão presente na sociedade porém ainda são tratadas como um tabu].

[Acho que é um dispositivo de grande impacto que traz muitos tabus que ainda persistem na sociedade atual. **Deve ser tratado com muitíssimo cuidado para não "assustar" logo de cara e fazer com que as pessoas desistam de estudá-lo antes de conhecer a proposta. E, no meu ponto de vista, vocês conseguiram trazer esse material de forma calma e por mais impactante que seja sem amedrontar, ou encurralar, ninguém**, não sei dizer se por causa de todo o trabalho que a Wanessa está tendo ao longo do semestre para que a turma se sentisse mais a vontade para tratar vários assuntos, ou se foi a forma como a Liza nós trouxe, ou, até mesmo, o conjunto disto. Posso afirmar com convicção que conseguimos tratar de assuntos muito pertinentes na nossa vida, falando em nome de uma **turma formada majoritariamente por mulheres**, e nós ajudar a pensar em formas com que possamos abordar tais assuntos com as crianças que futuramente iremos trabalhar].

⁵⁶ Avaliação dos Dispositivos Pedagógicos Educomunicativos:
<https://docs.google.com/forms/d/18dW9ptqEohQKYEOURJ86zxm6yBMgYBBu8nVCovqDvy0/edit>

⁵⁷ De um universo de 22 respostas, tínhamos um representante masculino e com ele dialoguei sobre a opção política de utilizar a linguagem no feminino, já que o grupo era majoritariamente formado por mulheres.

[Os dispositivos possuem grande potencial pedagógico já que, pelo meu ver, **os programas de televisão são um reflexo de nossa sociedade**, e quando analisados, se tornam uma forma de problematizar a sociedade em si. Logo, os dispositivos criados pela professora Elizane é uma ferramenta poderosa de conscientização].

[Na **minha concepção é uma grande maneira de conscientizar as pessoas** sobre certo tema, para que possam se aprofundar mais no caso e dar mais importância para esses aspectos, porém é preciso ter cuidado, pela idade da turma, e na forma que irá ser mostrado e juntar esse dispositivo a alguma brincadeira ou até mesmo a uma roda de conversa, para que todos possam expressar sua opinião sobre aquele dispositivo, pois dependendo da turma haverá que ser algo mais neutro. O educador terá que ter uma conscientização pois pode ter crianças nas salas que não foram ensinadas daquela maneira dentro de sua residência, mas é algo que será ensinado algo e que o aluno levará para o resto da vida...]

A potencialidade do dispositivo foi uma das questões que eu sempre me indagava, e perguntava para a assistência. Isso porque a pesquisadora estava encharcada das impressões, por isso, a cada avaliação, eu realizava também uma auto avaliação, de mexer e propiciar a reflexão acerca de coisas antes não perceptíveis no contexto geral da trama, das sutilezas com que algumas delicadas questões foram inseridas, dos apontamentos da questão histórica, ou então devido as permanências e as rupturas identificadas no dispositivo acerca de questões tabus, que apontam a questão das cenas fictícias como uma forma de proporcionar vez e voz às pessoas.

Quando as acadêmicas apontam para uma **poderosa ferramenta de conscientização**, eu entendo que essa poderia ser uma das categorias chave de análise para compor o dispositivo pedagógico educacional, pois também foi destacado o viés democrático, no sentido da acessibilidade e da voz para todos, assim como nos diz Freire (1983):

A natureza utópica da prática educativa libertadora “utópica” no sentido de que é esta uma prática e vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio, entre a denúncia de uma sociedade injusta e espoliadora e o anúncio do sonho possível de uma sociedade que pelo menos seja menos espoliadora. (FREIRE, 1983, p.100)

No mergulho das análises realizadas via formulário, tive gratificantes surpresas quanto às avaliações, pois eu não estava mais sozinha olhando para o que eu tinha produzido, e era a primeira vez que a colheita tinha a ver como processo. Desta vez, eu entrego ao grupo o que criei e, com elas, olhamos para o que elas fizeram com o dispositivo que disponibilizei.

O formulário de avaliação, para além de validar as potencialidades do dispositivo, é também um indicador de efeito, como podemos observar no trecho abaixo:

[Muitas questões, envolvidas dentro da telenovela Gabriela, ainda é preciso que haja muita cautela ao discuti-las com crianças, principalmente em relação ao grau

escolar em que a mesma está inserida. **Ao falar sobre gênero**, sexualidade, violência contra a mulher e violência de gênero, **é necessário que o educador planeje uma aula de forma que conscientize-as**, tendo em vista que muitas não possuem esse tipo de visão e ensino dentro de casa, **por parte da família**. No entanto, esse dispositivo, além de chocar todas as pessoas as quais o assiste, por outro lado, justamente por chocar, faz com que elas **se sensibilizem**. Dessa forma, percebem a necessidade que é discutir sobre determinados temas na atualidade - mesmo que a telenovela se passe em uma época mais antiga onde os costumes e a visão da sociedade sobre gênero e sexualidade eram diferentes de hoje - pois vê-se o quão importante é debater, questionar e **entender como tudo isso começou**.]

Destaco, nesta primeira questão acerca das potencialidades do dispositivo pedagógico educ comunicativo, para a sensibilização que foi apontada; questões como a empatia com o personagem, violência de gênero identificadas, e também o fato de se passar numa emissora de TV aberta.

Como na primeira oficina, foram expostos conceitos sobre a Educomunicação, e que dentro dessa compreensão, a prática pedagógica se insere num campo de intervenção social, formado por processos comunicativos. A Educomunicação é fruto da inter-relação entre Educação e Comunicação, é um campo que possui complexidades próprias, propondo-se a discutir questões e pensar práticas que nem a Educação e tampouco a Comunicação tem conseguido fazer de forma isolada, pois ambas existem no diálogo com o outro, dadas as influências que nossos processos comunicativos têm sofrido a cada avanço científico vivenciado ao longo da história.

A Prática Pedagógica Educomunicativa, pode partir da abordagem da pesquisa-intervenção, na qual percebo uma articulação com os princípios que fundamentam a Educomunicação, uma vez que ambas estão pautadas em processos de comunicação dialógica entre os sujeitos envolvidos no fazer educativo podendo contribuir para transformar a prática em práxis pedagógica;

(...) sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se... não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança ... (FREIRE, 1992, p.91-2)

Na segunda questão do formulário, procurei perguntar sobre o quanto se sentiram confortáveis em pensar uma proposta com os dispositivos pedagógicos, pois aqui interessa saber se algo falado ou mostrado na edição causou desconforto, feriu algum sentimento. Isso porque abordei com elas que muitas vezes levamos um material para desenvolver uma determinada proposta, mas podemos perceber principalmente com as crianças situações de

opressão, e que precisávamos estar atentas ao que estamos de certa forma desencadeando. Cenas referentes a temáticas de ser filha, mulher, mãe, estudante, diante de uma história onde ainda lutamos por igualdade de direitos, não é uma temática fácil, mas é extremamente necessária.

[Me senti confortável, por serem temas interessantíssimos de ser trabalhados e por serem temas que valem a pena serem postos em discussão, **para mexer com as opiniões e as ideias que quem vê, já tem formada.**]

[Me sentiria confortável em fazer uma proposta, quando os vídeos se encaixariam com aquilo que está sendo tratado em sala de aula, por exemplo, o vídeo da sinhazinha dá para falar **sobre o coronelismo**, falar sobre como devemos respeitar as mulheres, e que elas não podem ser vista como um objeto ou propriedade do sexo masculino, **os dispositivos se tornam um instrumento importante em sala de aula só é preciso saber quando e onde usar.**]

[Me senti muito confortável, pois os dispositivos pedagógicos criados com a telenovela Gabriela deixaram o tema muito claro e fácil de ser exposto, **facilitando a criação de uma proposta pedagógica. Quando eu vi as várias apresentações dos colegas de turma e percebi a forma como vocês estavam ajudando e discutindo os assuntos junto com eles, tratando-os como iguais.**]

[Eu me senti muito confortável em pensar levar os dispositivos para a sala de aula. Pois, esses promovem grande reflexão em torno de assuntos como gênero e sexualidade, **que são assuntos que precisam ser debatidos**, especialmente com o público mais jovem já que esses **estão mais suscetíveis a promover uma mudança na sociedade.**]

[Confesso que talvez **pudesse ter algum bloqueio por todo o tabu gerado**, mas a partir das aulas com o dispositivo, pude visualizar (e pensar) maneiras de falar sobre o assunto em sala de aula de maneira coerente com cada série/faixa etária. **Agora acredito que não teria problemas com isso, desde que eu pudesse elaborar bem uma aula. Não ficaria desconfortável.**]

[Em relação aos dispositivos pedagógicos a partir da telenovela **me sentira não muito confortável para abordar alguns dos temas em sala de aula, pois me parecem polêmicos** para trabalhar.]

Quando perguntei sobre se sentir confortável, me referia muito mais a temática, pois entendo que quando temos algo “pegando” sobre isso, essas são as nossas marcas pessoais e precisamos olhar para elas, entender essas violências, perceber os marcadores sociais que discriminam, criminalizam, para sermos suporte enquanto educadoras que educamos homens e mulheres para juntos construirmos esse lugar de direitos igualitários. Percebi, por outro lado, que muitas relacionaram com o fato de realizar um trabalho com tais dispositivos com crianças; não era essa a questão, pois o material foi pensado para formação de professores e professoras e estes usando com seus alunos, o material ou as ideias que o dispositivo

decalcava. Nas respostas, tive mais uma vez a sensação daquilo que nos diz Freire (2007), “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (Freire, 2007, p. 136).

Tivemos um grupo em específico que trouxe como proposta pedagógica trabalhar com uma “oficina de toques e afetos”, para trabalhar a corporalidade, corporeidade e definição de limites. Conversamos muito sobre a transposição didática proposta, pois uma criança que entende os limites sobre tocar o corpo do outro e que tem seu corpo respeitado num processo educativo, será uma criança com condições de barrar uma situação de violência, pois não vai entender essa como natural ou imperceptível.

Conversei com elas sobre uma das minhas práticas na educação infantil com a educação especial, em que eu acompanhava uma criança com paralisia, que não enxergava, e não falava. Eu pensava o tempo todo em *como* eu estabeleceria com ela um toque onde ela entendesse que o que eu estava fazendo, que se referia a cuidado. Na ocasião, minha grande questão de reflexão passa a ser a intencionalidade, esta manifestada pela minha fala sempre da pergunta quanto a criança, sobre se ela queria e permitia que eu trocasse a fralda dela, se ela queria se alimentar. Ela não respondia inicialmente, o que me levou a perceber que estava sem voz; mas, aos poucos, aquele corpo, aquela inteligência, passa a manifestar ruídos, palmas, resmungos, voz, entonação, e nossa comunicação começa a se estabelecer, a partir destes indícios. Uma troca não era só uma troca, era uma narrativa da ação, do quanto ela era, e do quanto eu estava presente.

Isto tudo fomos compartilhando nas oficinas. Eram práticas pedagógicas, reflexões sobre a prática, sobre comunicação, intencionalidade, conscientização. O que a mim representa é o que nos falava Freire sobre educar ser um ato amoroso:

A sexualidade, enquanto possibilidade e caminho de alongamento de nós mesmos, de produção de vida e de existência, de gozo e boniteza exige de nós essa volta crítico-amorosa, essa busca de saber de nosso corpo. Não podemos estar sendo, autenticamente, no mundo e com o mundo se nos fecharmos medrosos e hipócritas aos mistérios de nosso corpo ou se os tratarmos, aos mistérios, cínica e irresponsavelmente (FREIRE, 1993, p.11, apud RIBEIRO).

Na terceira questão, pergunto: o que para elas caracterizava a Prática Pedagógica Educomunicativa pensada a partir desse dispositivo? Aqui, eu buscava pistas sobre a proposição reversa, pois durante as exposições dos planos delas aproveitei para construirmos a reflexão sobre as aproximações com uma prática pedagógica dialógica, reflexiva, trazendo situações vivenciadas em diferentes grupos e alguns cuidados com a abordagem, com a

escuta, com as expectativas que criamos em relação ao “planejado”, e não nos atentamos para o caminho apresentado, ao processo.

Realizei com elas aquilo que entendo que foi a reversão metodológica, o caminho inverso, onde eu realizei uma prática, convidando-as a realizarem a suas práticas. No momento da exposição pensamos as estratégias pedagógicas em conjunto, e fomos pensando novas estratégias. Nesse caminho, abordei delicadamente o assunto em pauta que elas haviam colocado como mote para discussão da temática “gênero” nesta disciplina de mídia e educação. Pois, conjuntamente, retomamos questões do século passado abordadas pelas cenas do dispositivo, e assim pensamos questões a serem trabalhadas para ilustrar tais questões com crianças, com adolescentes e com a comunidade escolar.

Mais uma vez tive brilhantes reflexões sobre masculinidades e feminilidades, abordamos questões referentes à homossexualidade, aos estereótipos determinantes desses papéis, a contribuição das telenovelas para trazer a temática para o debate numa sociedade que se entende liberal, mas ainda possui uma estrutura extremamente conservadora. E as respostas foram um presente:

[Uma prática que, além de utilizar dessa tecnologia, **possibilita o diálogo e a interação.**]

[A preocupação e cuidado de como abordar o tema, visando esclarecer tabus e dúvidas que **semanalmente são disseminados em redes sociais e até mesmo em emissoras de transmissão, seja de rádio ou tv.**]

[A característica fundamental para essa prática pedagógica educacional pensada a partir desses dispositivos, **é que nos faz olhar e ver o mundo com outros olhos**, e assim compreender como devemos participar nele, como podemos melhorar, **olhar os dispositivos e achar respostas para o que está acontecendo hoje, dialogar com os dias de hoje e na época que a novela acontecia, a partir daí promover transformações que tiverem em nosso alcance para não repetir o que acontecia no passado**]

Vou me debruçar sobre esta resposta, pois ela traz inúmeras possibilidades de validação da pergunta feita. Nesta reflexão temos explicitada a mudança de olhar, a compreensão dos dias atuais a partir do diálogo com a questão histórica do passado, assim como nos dizia Freire (1992) a compreensão da história como possibilidade e não determinismo. “Seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele e, por isso, o nega” (Freire, 1992, p.91-2). Outra acadêmica destaca uma educação para mídia como a muito já nos falava Freire de uma alfabetização para televisão,

[O dispositivo se mostra como educativo em dois âmbitos da educomunicação: um, no **uso da mídia na educação**, e dois, **educação para a mídia**. A primeira característica, uso da mídia na educação, é um movimento inevitável visto que o dispositivo é uma telenovela. A segunda, educação para a mídia, é um movimento que se aproveita da primeira característica para trazer uma discussão que acaba **reverberando para a vida pessoal das pessoas que são postas em contato com o dispositivo.**]

[Para mim, é uma prática que é educativa e que possa utilizar esse dispositivo como auxiliar para que as discussões sejam consistentes. **E para a prática ser educativa ela deve afetar, fazer alguma diferença para quem está recebendo as informações.** Dessa maneira, com esses dispositivos, **seria possível uma prática pedagógica educomunicativa se ela fosse associada com aspectos da vida das pessoas, aquilo que se tem contato, o que não será difícil com esse dispositivo, já que são cenas que acontecem realmente.**]

[A prática pedagógica educomunicativa se caracteriza por propor, a partir de algumas linhas básicas, **uma intervenção com o uso das mídias na educação para proporcionar produções de conteúdos que afetem (positivamente) de alguma forma nosso modo de pensar.**]

Freire (2000) no livro *Pedagogia da Indignação* define como ele pensa a prática educativa, nos alertando para a impossibilidade de pensar uma prática que não leve em conta nossos sonos e utopias, carregada das opções políticas. Compartilho destas definições:

(...) jamais eu pude pensar a prática educativa ... intocada pela questão dos valores, portanto da ética, pela questão dos sonhos e da utopia, quer dizer, das opções políticas, pelas questões do conhecimento e da boniteza, isto é, da gnosiologia e da estética.” (FREIRE, 2000, p. 89)

Em nossa sociedade, o conteúdo televisivo apresenta extrema importância, interferindo na formação subjetiva dos expectadores. Precisamos nos utilizar desses conteúdos a nosso favor, de forma intencional, planejada e crítica. A TV assim como as telenovelas, queiramos ou não, ensinam muita coisa, porque as pessoas não aprendem exclusivamente nas instituições que formalmente se definem como educativas, pois até mesma a literatura que é aceita e validada nas instâncias educativas e acadêmicas, dificilmente consegue competir com as produções televisivas.

Na quarta questão, pergunto às acadêmicas: acharam importante essa reflexão sobre os papéis sociais de gênero no âmbito da disciplina de Mídia e Educação? Deste modo estou questionando-as sobre algo que fui convidada a falar no espaço da disciplina, e devido a questões relativas a denúncias de estupro e de violência sexual na universidade - envolvendo

inclusive um professor⁵⁸ da universidade - a grande indignação das acadêmicas se dava pelo parecer dado pelo Juiz, de que o que houvera tinha sido perturbação da tranquilidade.

Não fui chamada, como acontece em muitas escolas, para falar da temática numa estratégia pedagógica de “apagar incêndio”, fui chamada para dar um lugar de fala a um grupo de estudantes, mulheres, que ao chegarem à universidade se deparam com cartazes e questões institucionais. Em alguns anos podemos dizer que tomaram mais espaço estas discussões dentro da universidade, espaço que já foi apenas frequentado por homens e negado às mulheres, que apenas se preparavam para o normal superior e se tornariam as normalistas, jovens promissoras para um bom casamento, assim como nos explica Fúlvia Rosenberg (2012):

Longo foi o processo para permissão legal do acesso geral e irrestrito das brasileiras a educação escolar. Autorizada em 1827 pela lei geral do ensino de 5 de outubro, mas apenas restrita as escolas femininas de primeiras letras, a educação de mulheres só conseguiu romper as últimas barreiras legais em 1971 com a lei de diretrizes e bases da educação (LDB) que atribuiu equivalência entre os cursos secundários. (ROSEMBERG, 2012, p.334)

Foi unânime a importância dada à discussão dentro da disciplina de Mídia e Educação, o que curricularmente não existe no plano de ensino, mas abrimos brechas pela discussão da prática pedagógica educacional,

[Sim, pois faz parte da nossa sociedade e hoje mais do que **nunca se tem uma luta muito forte e ainda crescente sobre as questões de gênero**, e deixar a disciplina de mídia de fora seria como comprar um carro e nunca tirar da garagem, no sentido de ser uma aula onde, ao meu ver, pode-se explorar muito mais este assunto **por meio dos conteúdos midiáticos**.]

[São importantes nos mais diversos âmbitos em qualquer disciplina, pois se trata de uma questão social que normalmente tendem a abafar e não dar o devido valor. Nas discussões em **mídia em especial por ser ela a responsável por grande parte do reforço dos papéis de gênero**, tendo que haver essa problematização.]

[Acredito que, tendo em vista que muito do que assistimos através da televisão - com novelas, minisséries, programas e jornais - influenciam direta ou indiretamente no âmbito familiar, na forma de pensar, de se vestir e de ser, principalmente em relação as crianças. Não obstante, sim, é importante **a reflexão que a disciplina proporciona, para que possamos parar e pensar em que conteúdo estamos transmitindo para as crianças, que tipo de mensagem estamos repassando e o que elas estão aprendendo com o que assistem?** Será que o conteúdo assistido e transmitido a elas é realmente uma forma de aprendizagem? É importante refletir

⁵⁸ Um professor da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) está sendo investigado depois de pelo menos nove estudantes terem registrado boletim de ocorrência em Florianópolis por assédio sexual. <http://horadesantacatarina.clicrbs.com.br/sc/policia/noticia/2018/06/policia-civil-indicia-professor-da-udesc-por-perturbacao-da-tranquilidade-10363529.html>

sobre isso, e não somente em relação às nossas famílias, mas com os nossos futuros alunos.]

[Sim, **porque a mídia tem grande influência na vida social, como aspectos sociais as questões de gênero também é afetada**. Portanto para o **uso consciente e crítico das mídias são necessárias as discussões nessa disciplina**.]

[São importantes sim, pois a mídia é usada em tantos outros recursos e que sempre chama atenção, e que no próprio nome da disciplina diz, Mídia e Educação, na qual é **inserir a mídia na forma de educar**, em sua própria educação, e isso acrescentaria em nossas vidas, pois poderíamos associar esses dispositivos também com ações passadas no dia a dia nas emissoras, ou até mesmo em filmes, séries e entre outros.]

[Acredito que sim, pois **através da mídia são manifestadas várias formas de preconceitos, interpretações e distorções**, através desta disciplina podemos esclarecer muitas dúvidas acerca do assunto.]

[A personagem que mais me identifiquei foi com a personagem Malvina, pois, ela é independente, apesar da situação em que a personagem vive **ela mostra que quer ser diferente, quer estudar**, e questiona sobre alguns **assuntos que são considerados tabus** na época mostrada na novela, **podemos ver na Malvina a semelhança com o feminismo, pois ela quer ter os mesmos direitos que um homem tem**, ela mostra que é dona de si, e não quer depender de homem nenhum. Assim, ela foge de casa para poder estudar e se tornar independente, sem precisar se casar, ou que um homem a mandasse como o pai dela sempre falava, que para ele, o que a Malvina fazia era rebeldia e o casamento seria a salvação.]

[Me identifiquei mais com a personagem **Malvina, porque ela queria uma sociedade justa onde os homens e as mulheres tivessem os mesmos direitos**.]

[A personagem que eu mais me identifiquei foi com Malvina Tavares. Me identifico com ela no âmbito de **ter sonhos maiores do que o de ter uma família**, e por isso foi atrás dos estudos.]

[A personagem que eu mais me identifiquei foi a Malvina. Na trama, essa personagem vive a história de **uma mulher que não quer viver de acordo com o que a sociedade prega** e o que ela determina como regra. Sendo assim, a personagem vive um dilema com o pai que não aceita que ela queira fazer faculdade e ser independente, pois ele acha que isso é coisa de "**mulher perdida**", e que o lugar da mulher é dentro de casa, cuidando do marido. Por fim, ela defende a personagem Lindinalva (vivida por Giovanna Lancelotti), a qual é acusada de ser uma menina "perdida" por ter perdido sua virgindade antes do casamento, onde sofre muito preconceito com a família, amigos, conhecidos e vizinhos, e acaba sendo acolhida pela dona de um bordel. Ou seja, dentre os tantos personagens marcantes dentro da trama Gabriela, a que se destacou para mim, em questões de ser uma **personagem independente, sem medo de impor a sua opinião, indo contra o machismo; sexismo; misoginia e qualquer tipo de preconceito sofrido por ela e todas as mulheres da trama**.]

[Gostei muito do dispositivo da Malvina, **achei uma mulher batalhadora, e me identifiquei com a história**.]

[Malvina, por **sua força de vontade de querer estudar**, ainda que isso implique em preconceitos e recusa do seu pai.]

Aqui, a personagem “Sinhazinha” aparece como uma reflexão acerca da sua condição submissa, alguém que está no encontro com si mesmo e seus desejos e resolve viver o romance, e também aciona memórias, ou mesmo o processo de enxergar no personagem sua própria condição,

[A Sinhazinha foi uma personagem que me chamou muita atenção, tanto nos recortes quanto nas reflexões de sala de aula. Sinhazinha é mulher do coronel Jesuíno e sofre nas mãos do marido. Vive na igreja e é amiga de todas as senhoras da sociedade. Me chamou a atenção pelo fato de muitas coisas que foram discutidas em sala de aula, me lembraram conversas com **a minha avó, que falava que a mulher depois que casava pertencia ao homem, que mulher não deveria falar com outros homens e que mulher não deveria pensar em sexo que era coisa de quenga, que foram coisas que ela passou com seus pais, mais ou menos em 1950, pois casou muito cedo também com meu avó, 11 anos mais velho que ela.** O mesmo não permitia que ela trabalhasse, ela deveria cuidar dos 5 filhos e ir à igreja.]

[Talvez a sinhazinha, num sentido de eu estar em uma fase de busca de **autoconhecimento e do despertar da minha sensibilidade, além da busca de uma sinceridade comigo e meus sentimentos.**]

[A sinhazinha, o quanto **ela aceita tudo que acontece com ela, sem ao menos questionar.**]

[A sinhazinha, pelo fato de ela **permanecer imóvel durante o estupro pelo próprio marido, na minha concepção ela agia desta forma, por que sentia com medo da opinião que ele teria sobre ela.**]

[Sinceramente não vi todo o material disponível e **pelo pouco que vi poderia dizer que tenho a mesma visão de amor que Gabriela, pois para mim, assim como para ela, o amor deve ser algo que nós faz flutuar e não algo que nós prende.** Gabriela, pois com sua delicadeza, mantinha sua essência.]

[Com Gabriela, pois ela **queria ser livre, mesmo quando a "aprisionavam" de alguma forma, ela sempre arrumava um jeitinho de escapar.**]

[Gabriela, pela simplicidade, pela **sua essência**, eu me identifiquei.]

[Com a Gabriela, porque mostra na **trama toda sua liberdade de mulher em plena década de 20**, época em que as mulheres estavam longe de serem livres plenamente. Por ser uma mulher sofrida, primitiva, humilde e ingênua ela não tem tabus, não poupa palavras, nem esforços. Desse modo, faz amigos e inimigos, cativa os homens e crianças, pelo seu jeito natural de ser, de ser livre.]

[Lindinalva, a garota que foi **traída emocionalmente por seu noivo, quando ela cedeu ao transar com ele e depois foi abandonada, pois já não era mais uma menina pura.**]

Na sexta questão, a pergunta foi sobre qual a cena que mais aconteceu uma identificação das acadêmicas, porque aqui interessava saber se os recortes utilizados para compor o dispositivo conseguiram expressar os fatos, as cenas, já que é na identificação que aparecem as nuances da subjetividade,

[Na que a Gabriela **diz que o amor é que nem passarinho, tem que ser livre**. É um discurso que eu compartilho.]

[Na cena que ela foge para poder realizar seu sonho, **lembrei porque tive que enfrentar algumas pessoas da família para poder sair do curso que eu já estava, para poder mudar para a pedagogia**. Vi nela o fato de ter que enfrentar pessoas importantes na sua vida para poder realizar o que desejava]

[Da Gabriela voltando do cinema, e questionando o amado **se realmente era preciso sapato apertado pra ser feliz**. Colocando em dúvida se ele a amava do jeito que ela era.]

[Não tem uma única cena, eu me identifiquei com quase **todas as cenas mostradas no dispositivo da emancipação feminina, pois, consegui me ver naqueles trechos, onde ela bate de frente com ideias que ela não concorda, não tem medo de questionar, confrontar**, porém, posso colocar a cena que ela fugiu de casa para poder estudar, pois se dependesse de seus pais, ela casaria e teria que obedecer a seu marido, mas ela pensava diferente e fugiu para se **tornar dona de si mesma (coisa que ela já era)** e realizar seu sonho, que era fazer uma faculdade.]

[**Não me identifiquei com nenhuma cena.**]

[As cenas que mais me chamaram atenção foram as que Sinhazinha e Lindinalva são abusadas por seus companheiros. **Numa época onde a submissão falava tão alto. Contrastando com os dias atuais que, infelizmente muitas mulheres ainda sofrem com relacionamentos abusivos.**]

[Como meu dispositivo escolhido foi dos personagens coronel Jesuíno e sua esposa Dona Sinhazinha, a cena que eu mais consegui me identificar dentro do contexto que a trama traz é quando a **Dona Sinhazinha se sente tocada carinhosa e afetuosamente por seu dentista Osmundo**. Por viver em um casamento repleto de agressões verbais, sexismo, machismo e até mesmo abuso sexual - que, por conta disso, ela nunca se sentiu verdadeiramente tocada por um homem, com amor e afeto - a personagem, ao receber um simples toque nos pés por seu dentista após sua consulta, se sentiu tocada pela primeira vez. No seu próprio casamento, sentia vergonha do seu corpo, pois seu marido pedia para apagar a luz toda vez que se relacionavam, e sempre esteve de camisola. Com o engate em um romance com o seu dentista Osmundo, **ela foi se descobrindo cada vez mais como mulher, foi perdendo as inseguranças que tinha em relação à sua auto-estima e principalmente sobre o seu corpo.**]

[Foi a **maneira que a Sinhazinha se submeteu a aquele estupro, por não ter nenhuma reação e não agir** contra o marido.]

[Quando o coronel Jesuíno estupra a sinhazinha. Fiquei admirada em perceber que ela não fez nada para se livrar daquilo.]

Aqui nos cabe uma reflexão sobre a questão psicológica das vítimas de violência, elas tem uma característica em comum, que é não reagir, pois é como se houvesse um processo de objetificação desumanizante, a vítima se sente culpada, merecedora de tal violência. Talvez até abjeta, sem humanidade, ela simplesmente aceita... Nesse sentido, é importante buscar os referenciais de gênero sobre violência.

[Quando o Coronel Amancio **revela que é homossexual**, pois ele teve que ter muita coragem pra fazer isso, ainda mais na época que se tratava, **acho que todos precisamos dessa coragem todos os dias.**]

[A cena em que Dona Sinhazinha, vai ao dentista e ele demonstra carinho por ela, me identifiquei **apenas por ter mostrado que não é pecado a mulher sentir atração física e desejos sexuais**, por ser um tema que recentemente está sendo desconstruindo aos poucos nos dias de hoje.]

[**O acolhimento da Lindinalva dentro do bordel, pois sendo lá um lugar com muitas críticas sociais**, e diante de uma sociedade tão hipócrita, lá foi o único lugar que acolheu de braços abertos a menina abandonada por todos.]

Na sequência, questionei às acadêmicas: qual personagem que mais chocou? Queria ir fundo na subjetividade acerca das questões expostas no dispositivo. Isso por se tratar de uma questão mais particularizada, que tem a ver com as questões de como cada um percebe, sente e recebe as cenas, as tramas. Nas respostas, evidenciou-se a violência dos coronéis, em disparada o coronel Jesuíno.

A própria Gabriela, **por ser uma mulher naquele período com a mentalidade e a espontaneidade que tinha.**

[A personagem que mais me chocou foi a Sinhazinha, pois, **ela não podia ter desejos e vontades, e quando ela sentia e falava para seu marido Coronel, ele falava que era pra ela parar, pois aquilo não era coisa de mulher decente**, ela sentia falta de carinho, de amor, de um simples beijo e o marido dela não dava isso para ela, pois via ela como um objeto, e só mandava ela se deitar porque ele queria "usar ela", isso foi chocante, **pois encontramos ainda questões como essa em pleno século XXI!!**]

[Do Coronel que era machista... personagem do José Wilker, um **macho nojento** pelo fato de matar a própria mulher por conta de traição...]

[Todos mexeram de uma maneira bruta em pensamentos, porém qual me chocou mais, foi o Coronel Jesuíno, pelo tamanho da **grandiosidade do machismo** dele, pela falta de amorosidade com sua esposa e a forma bruta na qual a tratava, por ter pensamentos que **me deixam abalada e triste, por saber que teve pessoas que pensavam desta maneira, ou, até mesmo que pensam assim.**]

[O Coronel Jesuíno, **pela forma como ele tratava as mulheres.**]

[Jesuíno, por **causa de sua agressividade e objetificação do corpo da mulher.**]

[O coronel Jesuíno, **por fazer de sua mulher um instrumento, como alguém que é um mero objeto, sem dignidade**, valor ou sentimentos.]

[O coronel Jesuíno **e seu machismo**. Porque ele acha que pode fazer tudo que ele quiser, e as pessoas têm que aceitar.]

[Coronel Jesuíno, pela maneira absurda e machista que ele tratava a esposa.]

[A inocência **de Lindinalva, e toda a sua história sofrida**, que sofria de assédios da parte de seu noivo, perde seus pais e acaba sendo difamada na cidade, precisando sujeitar-se a casa de prostituição para sobreviver.]

[O personagem Lindinalva foi o mais chocante para mim, pois **ela demonstra uma dura realidade social que é visível até nos dias de hoje**. O fato de **uma mulher que foi estuprada e não é vista como vítima de uma violência, mas, sim, como causadora de sua desgraça**.]

[Sem dúvidas, a personagem Lindinalva, pois é **muito difícil assistir as cenas desse dispositivo, uma vez que a personagem sofre do começo ao fim**, e faz com que **quem assista sofra junto**].

[A Lindinalva é uma mulher órfã, virgem, e se apaixona por Berto. O **romance muda a partir do momento que ela perde os pais, e ele sente que agora ela é livre para fazer o que quiser sem a interferência dos mesmos**. Quando ela está prestes a casar, é forçada a usar o vestido de noiva - mesmo repetindo para o noivo que isso daria azar - para satisfazer os desejos de Berto, logo depois, é abusada sexualmente por ele. **Ela passa por momentos conturbados quando Berto foge e a deixa sozinha, onde acaba sofrendo preconceito por todos ao seu redor**].

[Berto, por **todas as coisas ruins que ele fez**]

[Berto, na verdade que mais **me deu raiva, pois fez tudo o que tinha de errado** e ainda se achava o garanhão.]

[**Berto, por enganar a Lindinalva** e fazer com que ela se "deitasse" com ele e abandona-la depois de ter ficado sozinha, fazendo com que a moça tenha que virar "quenga".]

[Berto. Talvez o **personagem mais hipócrita de toda a trama**, o jovem era noivo de Lindinalva e forçou o sexo com a garota, mesmo desconfortável, ela permitiu, já que o homem na época era o dominador. Após conquistar a virgindade da noiva, desfez o casamento pelo mesmo motivo e espalhou o fato para todos os moradores].

Lindinalva. Porque mesmo sabendo dos ocorridos na vida dela seu ex-noivo a agride e a faz **virar uma dama mal vista na sociedade**... ela perde a casa, honra, amigos, e mesmo assim segue firme e forte.

[**As cenas de sexo, pois me questionava como usar isso pedagogicamente**].

[**A mulher velha** que julga todas as outras por serem quengas **sendo que já foi uma**, porque ela insulta a todos⁵⁹].

[A cena que mais me chocou, foi quando o coronel Jesuíno **tratou a Sinhazinha como um objeto, como algo que foi comprado só para satisfazer seus desejos e vontades**, tratando ela como uma mercadoria mesmo, e ela não poderia ter desejos e vontades, pois segundo ele quem tem isso é "puta", nem beijar na boca poderia, pois não era coisa de mulher decente, na verdade ela tava só ali para ele se satisfazer. **E isso me chocou, porque apesar de ser uma novela de época ainda podemos encontrar muito disso na vida real, onde muitos homens só querem as mulheres para se satisfazer, e elas não podem sentir vontades, pois o Brasil ainda é um país totalmente machista e conservador**].

[Teve várias cenas que me chocaram, em vários sentidos, posso citar brevemente algumas, como exemplo a **cena do tribunal onde Jesuíno é considerado assassino e seus amigos coronéis tentam defender mesmo sabendo da atrocidade cometida**. Lindinalva desesperada após a morte dos pais, satisfazendo os

⁵⁹ (a referência é a dona Dorotéia) personagem inserida na trama que representa a moral e os bons costumes e é a típica representação do sujo falando do mal lavado.

prazeres do noivo, se sujeitando por extrema necessidade. Com certeza a telenovela possui outros inúmeros episódios chocantes, mas dos recortes que vi estes citados foram os que mais me chocaram].

[A cena em que o **Coronel Jesuíno estupra a sinhazinha**, foi uma cena muito violenta].

[A cena em que **dona Arminda fala que a mulher é propriedade do marido e tem que aprender a levar o marido, sendo que a única forma de se fazer isso é transando com ele. Exatamente por essa objetificação extremamente forte que é lançada sobre a mulher nessa cena, como se as mulheres só servissem para ser dona de casa e satisfação do prazer masculino**].

[A cena que mais chocou foi a de **Lindinalva batendo na porta de seus conhecidos em busca de ajuda e recebendo ofensas e descaso para com seu infortúnio**. Essa cena mostra como uma parte tão pequena da vida de uma pessoa pode ter tanto peso social].

[Quando Lindinalva é abusada por seu futuro marido, Berto. Mesmo sendo algo necessário para discutir, debater e falar sobre, **causa muita revolta principalmente pelo público feminino, pois aborda um tema super polêmico que é a violência sexual contra a mulher, algo abominável principalmente no século XXI**. Não é a toa que todos os dispositivos disponibilizados só podem ser assistidos por maiores de 18 anos, por ter um conteúdo com uma abordagem forte e explícita, que muitos menores não seriam capazes de compreender, e por outro lado, esse tipo de tema pode não ser comentado pelos pais ou familiares próximos. Ou seja, para quem já tem um entendimento sobre o assunto e maturidade o suficiente para poder discuti-lo é algo chocante, imagine para quem não sabe o que é e nem nunca viu. Por isso, todo cuidado é pouco. **Há de ser necessário o cuidado no modo de falar, de discutir, sobre temas tão abrangentes e profundos como esse**].

[Violência de gênero. Porque o Jesuíno **coloca sua honra acima da vida de sua mulher e a mata junto ao dentista**].

[A cena em que Jesuíno transa com sinhazinha a força. Porque ali **ela foi violada, é possível sentir dor por ela**].

[A do estupro, de ela não reagir quando tudo estava acontecendo].

[acho que a cena em que o noivo convence a menina de ir pra cama com ele e depois todo mundo culpa ela por isso, achei interessante porque é a mesma coisa que acontece hoje em dia, o homem manipula a mulher e depois ela é a culpada...]

[A **do estupro da Lindalva** que era noiva, pois mesmo sabendo do desejo da menina ele não ligou, e depois ainda falou mal da menina].

[Várias cenas me chocaram, mas a que eu fiquei mais espantada foi a cena que o Coronel Jesuíno **Mendonça matou a sua esposa e o amante dela, de maneira muito bruta, pois ele acreditava que desta forma, ele teria honra por ter matado eles, mas aconteceu ao contrário, e sim foi condenado. E o pior é que atualmente, ocorre ações deste tipo, por não ter aceitação do término ou por não aceitarem ser trocado por outra pessoa**].

[Não houve cena, **houve o vídeo inteiro do Coronel Jesuíno com sua esposa que me chocou! Como ele tratava, tocava, falava, a violência, tudo me chocou e me afetou**].

[todas as cenas em que a **mulher ia se "deitar" com o homem, sendo abusada, sem sentir prazer nenhum, mostrando ela como um objeto sexual apenas para satisfazer-lo**].

[O sexo entre Berto e Lindinalva, pois foi **algo muito forçado com um pretexto ainda usado nos dias de hoje**].

[...da velha Doroteia sendo desmascarada. Não esperava por aquilo, mas é engraçado por ser real também, **a hipocrisia de quem sempre muito julga**].

Como última questão, solicitei que avaliassem o plano elaborado por eles, para realizarem uma reflexão sobre a prática e para tentar, assim, ver se acrescentariam as reflexões compartilhadas em sala. Eis algumas:

[Elaboramos é um plano que pode ser utilizado em sala de aula, **pois trata de um assunto que é preciso ser falado**. Foi por isso, que escolhemos o vídeo da Malvina, pois pode ser retirado vários aspectos importantes, e trazer eles para dentro de sala de aula, **como o voto feminino, semelhanças que ainda encontramos referente a época mostrada no vídeo, questões envolvendo igualdade de gênero, como a figura feminina era vista e tratada naquela época, várias questões que ainda é muito presente nos dias de hoje** e que podem ser discutidas dentro de sala de aula através de um dispositivo feito com recortes de uma novela que teve bastante sucesso.]

[Nosso plano de aula foi inspirado no dispositivo do coronel Jesuíno e Dona Sinhazinha, sua esposa. Tendo assistido os relatos da trama e refletido sobre os mesmos, concluímos que um bom método para trabalhar sobre o **tema "Violência de Gênero" seria uma prática feita pelas crianças, de forma que pudessem interagir socialmente, buscar entender e aprender sobre o respeito, discernir o toque amigável, afetuoso do toque abusivo**, com a finalidade de conhecer seu corpo de maneira lúdica, proporcionando algumas brincadeiras onde os alunos possam cantar, dançar. Portanto, "ao mesmo tempo que toco, estou sendo tocado, quero ser tocado da forma que eu toco a outra pessoa, ou seja, com carinho, afeto e respeito.]

[Achei importante mostrar esses recortes, tenho certeza que muitos não lembram dessa telenovela ou não ouviram falar. **O quem se passa na telenovela infelizmente é comum em nossa sociedade, então, tratar desse assunto em sala ajuda a fazer a gente refletir sobre nossos atos**. Uma pena que não deu para assistir mais... o qual com certeza irei procurar para assistir todos os episódios. E **não passava pela minha cabeça que telenovelas ainda mais de canais abertos poderiam servir de dispositivos para serem usados em sala de aula para abordar temas tão atuais quanto os retratados na telenovela passada em 1925**.]

[O plano elaborado foi bastante significativo e contribuiu muito nas questões de como pode ser abordado os temas de sexualidade e gênero em sala de aula. Achei os apontamentos feito em sala muito produtivos, possibilitou reflexões importantes para se vivenciar em sala com crianças e adolescentes. **A maneira como deve ser abordado alguns temas como abuso sexual e violência doméstica por exemplo devem ter um cuidado maior na hora de expor este assunto**. Pois podemos tocar em feridas das pessoas e precisamos saber lidar e dar um amparo ao aluno.]

Fiquei surpresa com as proposições, pois não sentia, de fato, a categoria da prática pedagógica educacional, que existia na proposição acerca das discussões de gênero,

violência, papéis sociais de ser homem e ser mulher. Cheguei a pensar, a princípio, que a proposta não tinha sido compreendida e que, talvez, o encaminhamento de elaborar/pensar uma prática pedagógica a partir do dispositivo pedagógico educacional pudesse não ter feito muito sentido. Mas é na apresentação, no diálogo estabelecido com cada grupo, com cada temática, com a análise de cada prática, com cada reflexão conjunta para reelaboração do tempo, de encaminhamentos, tudo isso é que compõem a prática pedagógica conforme nos diz Caldeira e Zaidan (2010):

A prática pedagógica é entendida como uma prática social complexa; acontece em diferentes espaço/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais. Os aspectos particulares dizem respeito: ao docente - sua experiência, sua **corporeidade**, sua formação, condições de trabalho e escolhas profissionais; aos demais profissionais da escola - suas experiências e formação e, também, suas ações segundo o posto profissional que ocupam; ao discente - sua idade, corporeidade e sua condição sociocultural; ao currículo; ao projeto político-pedagógico da escola; ao espaço escolar - suas condições materiais e organização; à comunidade em que a escola se insere e às condições locais. (CALDEIRA E ZAIDAN, 2010, p. 21)

Importa, nesse sentido, que se reconheça a necessidade de um pensar crítico sobre a própria concepção de Educação na qual nos pautamos nos dias de hoje, bem como o papel da comunicação no processo educativo e na (re) construção de conhecimentos frente; inclusive nas referências extraescolares, como a televisão, a telenovela, as redes sociais.

A fim de exemplificar o vivenciado, recupero parte do plano de aula de um dos grupos que realizou uma apropriação do material. Escolheram o dispositivo sobre Masculinidades, onde realizei uma edição de cenas acerca do personagem Miss Pirangi, personagem homossexual que é uma espécie de governanta da casa de prostituição. Ao iniciarem a exposição, o grupo questiona talvez mais sentido do que trabalhar a masculinidade - título que as levou a selecionar aquele dispositivo - seria analisar Pirangi especificamente como caricato da homossexualidade. Como o momento de exposição da aula planejada era também um momento dialógico acerca dos dispositivos, onde eu aproveitava para falar dos bastidores, das experiências anteriores com os outros grupos, mencionei que antes este já havia sido nomeado como dispositivo para discutir questões ligadas à homossexualidade; porém, que acabava sendo o dispositivo não escolhido, e eu mesma, no decorrer das oficinas, pensava nas questões estereotipadas desse personagem homossexual que precisavam ser questionadas, ser trazidas à tona. Assim, achei ótimo o contraponto trazido pelo grupo, acerca de que só seria possível

trabalhar as diferentes masculinidades falando dos papéis sociais impostos aos gêneros, e como a proposta do grupo era para alunos de um nono ano do ensino fundamental, eles trouxeram cinco vídeos referentes a construção desses papéis socialmente estabelecidos (anexo 7).

De forma geral, podemos dizer que os professores e professoras, como sujeitos históricos que são, e mergulhados nas questões midiáticas, analisam e compreendem a sua maneira estas questões postas pelas mensagens televisivas. Percebemos que, em relação ao poder pedagógico da telenovela para um trabalho de educação sexual, poucas discussões são feitas, assim como pouco se discute essas influências em nossa forma de viver nessa sociedade.

Como Freire (2006, p. 66), entendo que o professor não passa despercebido por seus alunos, sendo importante o exemplo “de sua lucidez e de seu engajamento na peleja em defesa de seus direitos, bem como na exigência das condições para o exercício de seus deveres”. Assim em pedagogia da esperança, Freire (1992) nos fala do sonho:

(...) o sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanentemente na história que fazemos e que nos faz e re-faz. (FREIRE, 1992, p.99)

O sonho visto como uma característica humana, que nos impulsiona a ir adiante, como processo de vida.

Somos seres em construção, inacabados, educáveis, no sentido do vir-a-ser, do que ainda não é, por isso estamos sempre nos re-fazendo, pois como educadores temos a responsabilidade de promover uma educação que resulte em propostas sociais e políticas mais amplas, para viabilizar tanto os enunciados da sexualidade humana quanto sua efetivação na realidade educacional. Para isto, há que se trabalhar intencionalmente com uma concepção que compreenda a sexualidade como energia vital da subjetividade e da cultura, pulsão de vida, expressão plena da condição de ser do homem, da mulher, real e histórico, na transformação da natureza para constituir-se na própria existência; retomamos a proposta de Santa Catarina, que menciona Juçara Cabral (1998) sobre a mediação:

A categoria vygotskyana de mediação – a que nos ajuda a entender como se dá o processo de hominização da espécie humana. Quanto à questão da sexualidade, faz-se necessário compreender que não nascemos homens ou mulheres (nascemos fêmeas e machos da espécie humana), mas nos produzimos enquanto homens e mulheres na relação com os outros seres humanos. Somos sujeitos históricos e

singulares, que se constroem a partir do intercruzamento dos níveis: filogenético, ontogenético e sociogenético (SANTA CATARINA, 1998, P. 17).

Destacando conforme delineado por Vygotsky (2008) o termo filogenético⁶⁰ refere-se ao desenvolvimento da espécie, no caso, do ser humano, desde o homem primitivo até o homem atual, já o termo ontogenético refere-se ao desenvolvimento do saber e da experiência do ser humano, desde seu nascimento até a sua morte. Na mesma direção, o conceito de sociogenético refere-se à relação entre a dimensão biológica, a cultura e a história da humanidade.

⁶⁰ Filogenético está relacionado a origem, a espécie.

5 CAPÍTULO FINAL: VALE A PENA VER DE (O) NOVO

*Muita coisa a gente faz
Seguindo o caminho
Que o mundo traçou
Seguindo a cartilha
Que alguém ensinou
Seguindo a receita
Da vida normal,
Mas o que é vida afinal?
Será que é fazer o que o mestre mandou?
É comer o pão que o diabo amassou
Perdendo da vida o que tem de melhor?*

*Verdade Chinesa – Emílio Santiago*⁶¹

Numa analogia, entendo que meu processo no doutorado, foi uma “verdadeira novela”, o que significa dizer que vivi uma narrativa orientada por várias direções, tramas e emoções. Num misto de métodos e muitas experimentações, as tramas da minha pesquisa de doutorado revelaram-se tão intensas como o objeto de meu estudo, a telenovela Gabriela (2012).

Gosto também de problematizar a interpretação que muitos fazem de estagnação, que muitos identificam na letra da canção que compõem o título da tese, acrescido de um ponto de interrogação. Isso porque esta composição de Caymni para a personagem “Gabriela cravo e canela”, enaltece o ser pueril, livre das amarras e códigos sociais, assim como os aspectos de mudança de costumes na cidade de Ilhéus, mas que, por muitos, é recitada para justificar determinismos, em relação principalmente aos comportamentos em que se exige transformação, movimento, ruptura.

Experenciei inúmeras mudanças durante o percurso deste doutoramento e sempre mantive essa canção no título, para não perder a minha principal referência na construção da tese, a mim ela significou na tessitura da trama uma reflexão a priori de que as coisas precisam ser desconstruídas, para mexermos nas estruturas que nos engessam, determinam. É preciso desconstruir as verdades aceitas como absolutas, e rever, pois na busca sobre a personagem central da trama que é extraída da literatura, compreendi que Jorge Amado, o autor, e seu compadre Caymmi, o compositor, eram muito próximos e por isso a parceria em compor uma letra: uma letra que manifestasse esse ser puro, não corrompido pelas regras, tabus sociais. A sertaneja Gabriela da narrativa é uma sobrevivente da seca do sertão, sendo a

⁶¹ Verdade Chinesa. Compositor: Gilson / Carlos Colla. Disponível em< <https://www.lettras.com.br/emilio-santiago/verdade-chinesa>>

representação do que seria uma pessoa simples, ingênua conceitualmente, uma retirante fugindo da seca, que é a mostra das migrações, onde temos o diferente subalternizado diante dos códigos culturais que desde pequenos vão sendo apreendidos dentro dos espaços sociais compartilhados. Esses códigos sociais muitas vezes são passados de geração a geração, sem questionamentos... Assim como as questões referentes ao essencialismo acerca da natureza feminina, assim como o jeito de se fazer política no país.

Escrever uma tese neste período histórico, econômico, político e cultural em que vivemos, imersos em pautas e agendas sobre liberdade das mulheres, empoderamento feminino, América Latina feminista, cursos de formação em diversidade e gênero na escola e ter a primeira presidenta mulher, eleita pelo voto popular destituída do seu cargo com alegações relacionadas ao seu gênero, sua idade, questionamentos sobre sua orientação sexual, sobre sua regionalidade, marcadores que foram nos dando a exata medida do quanto o sexual é político, e a meu ver, de quanto o coronelismo é a exata medida do machismo que ainda governa as relações sociais e políticas neste País.

Vimos praticamente todos os dias na mídia televisiva brasileira a capacidade política dessa mulher ser medida por ela ser pertencente ao gênero feminino; sendo alegada histeria, “falta de homem ao seu lado”, sendo questionado seu peso e idade, questões estas inimagináveis em pleno século XXI. Na mídia impressa e digital, presenciamos “memes” extremamente misóginos, foram verdadeiros ataques fálicos, adesivos em carros com a imagem de Dilma no tanque de gasolina de pernas ou boca aberta, um ataque a sua capacidade política sempre mensurada pelo seu gênero, para ferir sua condição de mulher, pelo fato da mesma ser sozinha, divorciada, ser uma mulher idosa, e fazendo tratamento de saúde. Na ocasião do pedido de impeachment/impitmam, acompanhamos na TV Senado um show de horrores machistas, hipócritas fazendo referências à família brasileira, a Deus e referências ao torturador desta mulher, na ocasião de sua juventude, fortemente torturada na ditadura militar.

Enquanto acompanhava estas questões da contemporaneidade, num cenário aonde muitos discursos apenas reforçam o sexismo, onde se naturalizam as “diferenças” (como sinônimo de desigualdade) entre homens e mulheres, tudo isso a partir do organismo/corpo biológico, pressupondo-se um determinismo biológico que justifique a desigualdade nas relações de gênero... Tive verdadeiras crises de pânico ao ver/ler que tudo o que Jorge Amado denunciava em sua obra ambientada em 1920, com os coronéis, o poder, a misoginia, estavam agora sendo exibidos novamente na televisão! Acompanhava as decisões políticas de eliminar

secretarias como as da mulher, o SECADI, e de tirar dos planos nacional, estaduais e municipais as discussões de gênero e sexualidade.

Analisar os dados coletados neste momento, em que parece que todas as agendas se voltam para as pautas do gênero e do feminismo como um momento onde às minorias que tiveram vez e voz, e que agora, justamente agora, estão sendo reprimidas, sendo abafadas, sendo silenciadas, onde ecoam os muitos retrocessos tomando voz e poder.

Entendo os papéis sociais de gênero desempenhados por homens e mulheres como construções sócio-históricas-culturais. Assim, se a categoria gênero é construída social e culturalmente, podemos sim, a partir da problematização de momentos da trama da telenovela Gabriela (2012), sensibilizar os professores, professoras e educandos a questionar como os papéis sociais de gênero são apresentados e quais são as categorias do masculino e do feminino que ali são representadas, quais são as semelhanças? Quais são as permanências? Quais são as rupturas? E como esses papéis sociais de gênero e de poder, ainda tão fortes nos dias de hoje, estiveram no espaço da telenovela Gabriela (2012), ainda que este se ambientasse no século passado.

Trazia para as oficinas essas reflexões pertinentes, relacionadas ao comportamento humano, marcadas pelas questões de moralidade, sexualidade, espiritualidade, maldade, ingenuidade entre outros; isso para, no uso das mídias na educação, “aproveitar” o que já está produzido, tal como a literatura e a adaptação para telenovela, cinema, animação, games, todas são estratégias pedagógicas que complementam a prática pedagógica na contemporaneidade.

Apostei nesta ideia de utilizar recortes da narrativa da telenovela Gabriela (2012) na perspectiva da Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) utilizando a trama de cinco personagens para sensibilizar diferentes grupos, convidando-os a pensar os papéis sociais de gênero e sexualidade ali presentes.

Os objetivos específicos que guiaram a busca referiam-se a: I) apresentar a narrativa da obra literária Gabriela, em sua adaptação de telenovela, como possibilidade de sensibilização sobre os papéis sociais de gênero; II) refletir sobre o potencial dialógico da telenovela a partir dos princípios da Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE); III) produzir um Dispositivo Pedagógico Educomunicativo (DPE) a partir da telenovela Gabriela (2012) e com ele experimentar oficinas pedagógicas com o dispositivo educacional em diferentes grupos de formação de professores.

Pensando em como a educomunicação poderia contribuir para a abordagem dos papéis sociais de gênero construídos política e socialmente a partir das cenas da telenovela,

aprimorei o dispositivo com os outros grupos, mas a princípio, as oficinas, as técnicas metodológicas utilizadas, eram limitadoras do que eu queria, qual seja, uma prática dialógica.

Na preparação de material audiovisual para a disciplina “oficinas como prática de liberdade”, ministrada pela professora Ana Prevê, encontro dentre outras referências que me conduziram, esta canção. Uma canção que convida-nos para entrar com a ressalva de que algumas coisas mudaram de lugar, o que representa o efeito da aprendizagem, e exatamente o que estava experimentando ali naquelas oficinas, mudar de lugar algumas certezas... o conhecimento proporcionando exatamente isso, experimentação de práticas de liberdade, com flertes epistemológicos, nunca antes permitidos, conceitos que muito me auxiliaram na compreensão teórica da discussão acerca do que eu estava fazendo, com o dispositivo pedagógico educ comunicativo nas oficinas sobre papéis sociais de gênero a partir de telenovela Gabriela (2012).

Arrematando a tessitura da tese, na tentativa de apresentar um mapa dos caminhos percorridos e de outros atalhos, retomo algumas perguntas “suleadoras” que foram hipóteses e guias da pesquisa, em que tive como objetivo pensar as possibilidades de um dispositivo pedagógico de sensibilização quanto aos papéis sociais de gênero na perspectiva da educomunicação, para sensibilização de professoras e professores. Dou-me conta, a partir do olhar de uma grande amiga, que o que por muito tempo chamei de “embrólio”, emaranhado, ela disse que minha costura cartográfica “tinha pontos de bordados”, logo eu que nem sou assim chegada a bordar, e costuro só em emergências contingenciais pequenos furos. Fiquei surpresa, ainda mais quando ela me disse que o bonito estava no avesso, na explicitação daquilo que muitas vezes não tem espaço na pesquisa, e esse ponto feio, maljeitoso, esconde-se. Segundo ela, esse emaranhado de tramas, de pontos e recomeços, nos arremates da pesquisa, delinearam um interessante bordado, quando olhado por dentro, com olhos para perceber subjetividades. Essa mesma irmã - num dos momentos de crise existencial acadêmica em que me encontrava com os dados quantitativos - me alertou que a minha impossibilidade de escrita era porque os dados engessavam a minha subjetividade, que pedia passagem... Enfim, quando aceitei que meu melhor lado é o do avesso, da subversão, da denúncia e da profanação, tudo recuperava o sentido.

É o avesso do bordado que ficou bonito, porque mostra, sem falsos moralismos, que pesquisar é percurso, mas tem percalços. Mostra que os percalços, ao que parece, são seguidamente ignorados na academia. Eu ao contrário, optei em refazer o caminho, quantas vezes fossem possíveis, para fazer algo que fosse significativo.

A tese no fim se tornou um (des)caminho metodológico na pesquisa e na pesquisadora. Esses descaminhos metodológicos viraram o próprio caminho metodológico e por isso cartográfico, todos os caminhos e descaminhos compuseram a metodologia da tese. Foram tantas andarilhagens, que estes desencadearam numa nova metodologia; o bordado ao avesso não permitiu comparar dados, porque tudo foi se modificando, e a cartografia girou em torno do uso do dispositivo pedagógico em quatro momentos distintos.

Inicialmente, ele foi pensado para intervenções dentro do estágio de docência obrigatório no programa de pós-graduação PPGE/UDESC em oficinas numa turma de graduação na disciplina curricular obrigatória “Educação, Gênero e Sexualidade”. A experiência da disciplina, da edição, assim como as tentativas de avaliação foi de extrema importância para o decorrer do caminho. Registrei em imagens as avaliações do meu estágio de docência, ali falavam de comprometimento com a prática, com o meu fazer docente, e foi na retomada da caminhada que compunha os anos do doutorado que fica claro o quanto ela se transformou e me transformou...

Depois, tive a experiência do estágio sanduíche realizado na Universidade do Minho - PT, com oficinas de formação aos sábados com 13 professoras e professores do ensino básico e secundário, seguida de acompanhamentos em suas práticas pedagógicas, com seus alunos replicando as oficinas na cidade e distritos de Braga – Portugal. As atividades realizadas em Portugal permitiram grande amadurecimento quanto às questões de pesquisa, pois propiciaram um movimento de desestabilizar as estruturas da pesquisa e da pesquisadora, propiciando inúmeras aprendizagens para além do plano de trabalho proposto.

Tanto foram significativas as aprendizagens que insisti em replica-las no Instituto Guga Kuerten - IGK- onde realizei a formação com os educadores e educadoras, e planejamos quinzenalmente as ações; depois, por dois meses acompanhei estes em todos os cinco núcleos de Florianópolis e região. Foram inúmeras adaptações, novas edições, mas cada vez mais acreditava no potencial do dispositivo de nos auxiliar metodologicamente com temáticas abordadas na telenovela. Mas, no momento de olhar os dados do questionário com escores que binarizavam as respostas de homens e mulheres, e perceber que conceitos essenciais sobre identidade de gênero, orientação sexual, nomenclaturas, não tinham ficado esclarecidas para os educadores, eu refleti que o dado naquela perspectiva parecia fabricado com a cientificidade da estatística e do *survey*, e eu não queria. Assim como o operário em construção, eu disse não.

As mais variadas experiências colaborativas que as oficinas de formação de professores e professoras me permitiram experienciar, com diferentes grupos, auxiliaram

sobremaneira a avaliar e aprimorar o dispositivo pedagógico, readequando, criando e experienciando novos usos na prática pedagógica. Por isso, mais amadurecida e olhando de outro ângulo a pesquisa, me lancei a última experimentação que coincidentemente foi também em uma turma de Pedagogia da FAED/UEDESC. Comecei com uma turma de graduação e finalizo com uma turma de graduação, agora na disciplina “Mídia e Educação”, com o intuito de realizar uma prática pedagógica educ comunicativa. Refletimos sobre o quanto tínhamos nos aproximado das práticas pedagógicas Educ comunicativas, a partir do dispositivo pedagógico educ comunicativo que auxiliou no diálogo sobre os papéis sociais de gênero, violência, emancipação, masculinidades e feminilidades; por isso foi com *este* grupo que propus que avaliássemos essa vivência experimental.

No mergulho nas análises realizadas via formulário, tive gratificantes surpresas quanto às avaliações, pois eu não estava mais sozinha olhando para o que eu tinha produzido e era a primeira vez que a colheita tinha a ver com o processo, pois desta vez eu entrego ao grupo o que criei e com elas olhamos juntas para o que fizeram com o dispositivo que disponibilizei. O formulário de avaliação para além de validar as potencialidades do dispositivo, é também um indicador de efeito posterior acerca do vivido, daquilo que ficou após a assistência, diálogo e reflexão.

Essa tessitura cartográfica narra processos dos quatro diferentes grupos onde o dispositivo pedagógico educ comunicativo, criado com recortes da trama de personagens da telenovela Gabriela (2012), e destacando os papéis sociais de gênero; narra realizações de práticas pedagógicas de profanação, ancoradas numa comunicação dialógica intencionalmente planejada – e constantemente avaliada; narra experimentações que validaram o dispositivo pedagógico educ comunicativo. Lembrando que a experiência é o que acontece *entre...* Porque com tantos sujeitos diferentes, e diferentes metodologias de coleta, uma transvaloração acontece nesse emaranhado de nó(s) que tecem um lindo bordado às avessas. Ponto.

6 REFERÊNCIAS:

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é um dispositivo**. Outra Travessia (Revista de Pós-Graduação em Literatura) nº5. UFSC, Florianópolis, 2005.
- AGAMBEN, Giorgio. **Profanações**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- ALVAREZ, J.; PASSOS, E. **Cartografar é habitar um território existencial**. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 131-149
- AMADO, Jorge. **Gabriela, cravo e canela**: crônica de uma cidade do interior. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- AMADO, Jorge. **Bahia de todos os santos**: guia de ruas e mistérios. 30.ed. Rio de Janeiro: Record, 1981. 361 p.
- SILVERMAN, Malcolm. Jorge Amado e sua comédia de protesto. Fundação casa de Jorge Amado. Revista Exu. Salvador.31/32,p.20-29.
- ANDRADE, E. de. **Jogo do strip quizz**: análise dos conteúdos pedagógicos de educação sexual em um quadro do programa televisivo amor & sexo. 2011. 165 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.
- ANDRADE, E. MELO. S.M.M. de. **Sexualidade e Educação Sexual**: políticas educativas, investigações e práticas. 1º edição. Ebook. 2010. Disponível em <http://sexualidadevida.com.br/e-book_sexualidade_educacao_sexual.pdf> acesso em 01/05/2013.
- APARICI, Roberto (Org.). Tradução de Luciano Menezes. **Educomunicação**: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.
- BACCEGA, Maria Aparecida. **Linguagens da comunicação**. In: SOARES, Ismar de Oliveira. *Caminhos da Educomunicação*. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e estética**: a teoria do romance.
- BALDAN, M; FREITAS, N. 2017. DOSSIÊ ESCOLA SEM PARTIDO E FORMAÇÃO HUMANA. Revista de História e Estudos Culturais. Fênix – Janeiro - Junho de 2017 Vol.14. Ano XIV nº 1 ISSN: 1807-6971 Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/PDF39/dossie_1_escola_sem_partido_introdu%C3%A7%C3%A3o_fenix_jan_jun_2017.pdf> acesso julho de 2018.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997. Edição revista e atualizada (2009).
- BRASIL. Secretaria de Educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (PCNs)**: terceiro e quartos ciclos. Apresentação dos temas transversais. Orientação sexual. Brasília:

MEC/SEF, 1998. Disponível em <
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>> Acesso em julho de 2018.

BUCCI, E. (Org.). **TV aos 50:** criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000. Disponível em <
<http://pt.scribd.com/doc/6811271/Eugenio-Bucci-A-TV-AOS-50>>. Acessado em 17 fev. 2010.

BUCCI, Eugênio. **Brasil em tempo de TV.** São Paulo, Boitempo, 1997.

BUTLER (2003), Judith. **Problemas de gênero.** Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CALDEIRA, Anna M.S.; ZAIDAN, Samira. **Prática pedagógica.** In: OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Adriana C.; VIEIRA Lívia Maria F. (Org.). Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: GESTRADO/FaE/UFMG, 2010.v.1. Disponível em: <
www.fumec.br/revistas/paideia/article/download/2375/1431> acesso em julho 2018.

CARRASCO Walcy, Mauro Mendonça Filho, Frederico Mayrinc e Noa Bressane. **Gabriela.** Telenovela. Produção Rede Globo de Televisão. 2012. Disponível em:
<http://tv.globo.com/novelas/gabriela/index.html>

CARVALHO, Gabriela Maria Dutra de. **"Tá ligado!?"**: diálogo entre adolescentes e telenovelas da Rede Globo. Interfaces na construção da compreensão da sexualidade. 2009. 174 p.: Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Mestrado em Educação, Florianópolis, 2009.

CEPESC. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009. Disponível em: <
http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero_diversidade_escola_2009.pdf> acesso em junho 2017.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual: esta nossa desconhecida.** 11. Ed., São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.

CORRÊA, Guilherme C. **Oficinas:** apontando territórios possíveis em educação. Dissertação (mestrado em educação), Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Dezembro.

COSTA, Cristina. **Educação, imagem e mídia** In: CHIAPPINI, Ligia; **CITELLI, Adilson.** Aprender e ensinar com textos: aprender e ensinar com textos não escolares. Volume 12. São Paulo, SP: Cortez, 2013.

CUNHA, Isabel Ferin. **Memórias da Telenovela programas e recepção.** Lisboa: Livros Horizonte. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v24n1.pdf>

DELEUZE, G. Conversações. (1972-1990). 2 ed. Trad P. P. Pelbart. São Paulo: 34, 2010.

_____. GUATTARI, F. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia (Vol. I). Trad A.L. de Oliveira) Rio de Janeiro, RJ: Ed. 34. Letras, 1995.

DUARTE, Eduardo Assis. **Classe gênero e etnia: povo e público na ficção de Jorge Amado**. In: INSTITUTO MOREIRA SALLES. Cadernos de literatura brasileira: Jorge Amado. p. 96-97. São Paulo, 1997.

FIGUEIREDO, Alexandre. **TV TUPI fez primeira adaptação de Gabriela, Cravo e Canela**. 26/10/2012. Disponível em: <<http://cincomeiasete.blogspot.com.br/2012/10/tv-tupi-fez-primeira-adaptacao-de.html>> acesso em 05/05/2013.

FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**. [online]. 2002, vol. 25, n.1, p. 151-162. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100011>. Acessado em 24 jan. 2017.

_____, R. M. B. **Televisão & Educação: Fruir e Pensar a TV**. 3. ed. v. 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FONTANELLA, Fernando Israel. **O que é um meme na Internet?** Proposta para uma problemática da memesfera. III Simpósio Nacional ABCiber - Dias 16, 17 e 18 de Novembro de 2009 - ESPM/SP - Campus Prof. Francisco Gracioso.

FOUCAULT, M. (1979). **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal.

_____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e Prática Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. São Paulo; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. Disponível em <<http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/listaLivro.jsp?proximo=10>> Acessado em 2 fev. 2010.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.

_____. **Extensão ou comunicação**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000. Disponível em <<http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/listaLivro.jsp?proximo=10>>. Acessado em 2 fev. 2010.

Fundação casa de Jorge Amado. Disponível em <http://www.jorgeamado.org.br/?page_id=200> acesso em julho de 2018.

- GABRIELA Cravo e Canela. **Pedagogia & Comunicação**. 21/08/2012. Disponível em <http://educacao.uol.com.br/disciplinas/portugues/gabriela-cravo-e-canela-sintese-da-obra.htm> > Acesso em 01/05/2014.
- GODOY, Ana. **Oficinas experimentais**. Disponível em: <https://sites.google.com/site/outrasecologias/oficina-um-modo-de-pensar-um-modo-de-fazer> > Acesso em 12/12/2016:
- HADDAD, Sérgio. **A Educação Continuada e as políticas públicas no Brasil**. IN : REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007. Revista História. São Paulo: Editora UNESP, 2005, vol. 24 (1), p. 77-98, 2006.
- KASTRUP. Virginia. PASSOS, Eduardo. ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.
- KEHL, Maria Rita: **Televisão e violência do imaginário** In: BUCCI, Eugênio; KEHL, Maria Rita. **Videologias: ensaios sobre televisão**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- LANZ, Letícia. **O corpo da roupa: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero**. Dissertação de mestrado. 2014 <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36800/R%20-%20D%20-%20LETICIA%20LANZ.pdf?sequence=1>
- LOPES, M. I. (org.) Introdução. **Telenovela internacionalização e interculturalidade**. Coleção Comunicação Contemporânea. São Paulo: Loyola, 2004.
- LOPES, M. I. Telenovela brasileira: uma narrativa sobre a nação. In: **Comunicação & Educação. Telenovela e temas sociais Educação a distância Tecnologia digital**. Revista do curso Gestão de Processos Comunicacionais. São Paulo: Salesiana, Ano IX jan./abr/2003.
- MATTOS, S. A. S. **História da televisão brasileira** – Uma visão econômica, social e política. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- MEDRADO, D.B. **O masculino na mídia. Repertório sobre masculinidade na propaganda televisiva**. Tese de Doutorado em Psicologia Social – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim Falou Zaratustra**. 2002. (Prólogo, § 5, p.21) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977;
- NOVOA, A.(2007). **O regresso dos Professores**. Lisboa: Repositório da Universidade de Lisboa. Disponível em: repositorio.ul.pt/bitstream/10451/687/1/21238_rp_antonio_novoa.pdf > Acesso em: junho de 2014.
- NUNES, César. **Desvendando a sexualidade**. Campinas: Ed. Papiros, 2003. 5ed.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: CITELLI, Adilson Odair (org.); COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Entre telas: novos papéis comunicativos e educativos dos cidadãos. In: APARICI, Roberto (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014a.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014b.

PASSOS, E.; BENEVIDES DE BARROS, R. **A cartografia como método de pesquisa-intervenção**. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

PASSOS, E.; EIRADO, A. **Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador**. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 109-130.

PEDRO, Joana Maria. **Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa**. Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez. 1990.

PENTEADO, H. D. **Televisão e Escola: conflito ou cooperação?** SP: Cortez, 1990.

POZZANA, L.; KASTRUP, V. **Cartografar é acompanhar processos**. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

PRECIADO, Beatriz / Paul. **Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual**. Madrid, Pensamiento Opera Prima, 2002.

RIBEIRO, Marcos (org): **Educação Sexual: Novas Ideias e Novas conquistas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.

ROSEMBERG, Fulvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres in: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). **Nova história das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação infantil, ensino fundamental e médio: temas multidisciplinares**. – Florianópolis: Cogen, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre a ciência**. Porto: Afrontamento, 1999.

- SARTORI, A. S.; ROESLER, Jucimara. **Mídia e Educação: Linguagens, Cultura e Prática Pedagógica...**In: Patrícia Lupion Torres. (Org.). Algumas vias para entretecer o pensar e o agir... Curitiba: SENAR, 2014, v. 1, p.99-119. Disponível em: http://www.agrinho.com.br/beta/imagens/materialProfessor/livro_do_professor2.pdf> Acesso em junho 2018.
- _____. SOARES, M. S. P. Concepção dialógica e as NTICs: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos. In: **Colóquio Internacional Paulo Freire**, 2005, Recife. Paulo Freire: desafios à sociedade multicultural. Recife, 2005. p.147-148. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>>. Acesso em junho 2018.
- SARTORI, Ademilde Silveira. A prática Pedagógica Educomunicativa e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In: REGIS, F. et. al (Orgs). Tecnologias de Comunicação e Cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- SARTORI, Ademilde Silveira. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. Comunicação, mídia e consumo. São Paulo. vol.7. nº19. p. 33 - 48 jul. 2010. Disponível em <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/viewFile/284/197>> Acesso em junho 2018.
- SARTORI, Ademilde; SOUZA, Kamila Regina de; SCHÖNINGER, Raquel Valduga. Prática Pedagógica Educomunicativa na Educação Infantil e nos Anos Iniciais: construindo, comunicando e aprendendo com a animação. In: SOARES, Ismar; VIANA, Claudemir; XAVIER, Jurema. **Educomunicação e Alfabetização Midiática: conceitos, práticas e interlocuções**. São Paulo: ABPEducom, 2016. Disponível em https://issuu.com/abpeducom/docs/livro_4- final> Acesso em junho 2018.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **A Educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico**. Revista Comunicação & Educação. Ano XXI. Nº 1. jan/jun 2016.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação**. Revista Comunicação & Educação. Ano XIX. Nº 2. jul/dez 2014.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da Educomunicação**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, n.23: jan./abr. 2002.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Caminhos da educomunicação na América Latina e nos Estados Unidos. In: SOARES, Ismar de Oliveira. Caminhos da Educomunicação. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Introdução à edição brasileira: a educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In: APARICI, Roberto (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014a.
- SOARES, Ismar de Oliveira. Construção de roteiros de pesquisa. Comunicação & Educação, ano XIX, n.02, jul/dez 2014b.

- SCOTT, Ana Silvia. O caleidoscópio dos arranjos familiares. in: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Org.). Nova história das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2012.
- SCOTT, Joan. **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade. Porto Alegre, nº 16 (2), p.5-12, jul/dez, 1990.
- SILVA, Edna Aparecida. **Filosofia, educação e educação sexual:** matrizes filosóficas e determinações pedagógicas do pensamento de Freud, Reich e Foucault para a abordagem educacional da sexualidade humana. Tese (Doutorado) -Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP: UNICAMP, 2001.
- VILAÇA, T. **Ação e competência de ação em educação sexual:** uma investigação com professores e alunos do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário. 2006. 803f. Tese (Doutoramento em Educação) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2006.
- VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- WADDINGTON, R. (2009). **Programa Amor & Sexo.** Rede Globo de Televisão. São Paulo, Brasil: serviço de teledifusão. Disponível em <<http://amoresexo.globo.com/>>. Acessado em 2 jul. 2010.
- WAS – WORLD ASSOCIATION OF SEXOLOGY. **Declaração dos direitos sexuais como direitos humanos.** Hong Kong: WAS, 1999. Acesso em 11 de novembro de 2016. http://www.worldsexology.org/about_sexualrights_portuguese.asp.
- ZAGURI, T. A importância da TV na formação de crianças e jovens. IN: CARMONA, B. (Org). **O desafio da TV pública** – uma reflexão sobre a sustentabilidade e qualidade. Rio de Janeiro: TV Rede Brasil, 2003.

APÊNDICE A – AVALIAÇÃO DAS OFICINAS COM O USO DE TELENÓVELA**2014.1 -Disciplina educação, gênero e sexualidade-4ª fase Pedagogia****Nome:****Data:**

Prezadas, vocês vivenciaram cinco oficinas pedagógicas tendo como material pedagógico cenas editadas que remontam e sintetizam a trama de personagens da telenovela *Gabriela de 2012*, com o propósito de discutir a padronização de papéis sexuais de ser homem e mulher. Desejamos realizar uma avaliação quanto ao conteúdo selecionado, quanto a forma apresentada, e quanto ao tempo de cada recorte, mas, principalmente, gostaríamos de ter registradas suas impressões, percepções e sentimentos frente a cada uma das oficinas, bem como qualquer outra sugestão que queira fazer..

Assinale no quadro abaixo aquelas que você assistiu, avaliando cada uma na perspectiva acima. Use o verso da folha se necessário. Gratas Sonia e Liza;

() - 1ª - Sinhazinha e Jesuino :

() - 2ª - Malvina e as relações familiares e sociais :

() - 3ª - Lindinalva:

() - 4ª - Miss Pirangi :

() - 5ª - Gabriela e Nacib:

APÊNDICE B - ENTREVISTA SEMISTRUTURADA 1:

ENTREVISTA INICIAL

(AUTO) SUPERVISÃO E USO PEDAGÓGICO DE TELENÓVELAS EM EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE E GÊNERO

[Fase inicial (pôr à-vontade): Como já foi referido, na declaração de consentimento informado, esta entrevista é anónima e faz parte da tese de doutoramento “Concepções de professores e professoras sobre a utilização de dispositivos pedagógicos de educação em sexualidade produzidos com a telenovela Gabriela de 2012: um estudo comparativo Brasil/Portugal”.

Muito obrigada pela sua participação!]

I. Representações de professores/as sobre a sua educação em sexualidade (ES)

1. Na sua opinião o que é a sexualidade?
 - 1.1. O que é sexo?
 - 1.2. E Género?
 - 1.3. E a Educação Sexual?
2. Como foi o processo de ES que viveu na sua família?
3. Como foi o processo de ES que viveu como aluno/a no ensino básico e secundário?
4. Quais foram as suas fontes de aprendizagem em ES? Como contribuíram para a sua ES?

II. Práticas de professores/as sobre a ES

5. Costuma ensinar tópicos relacionados com a ES? Porquê?

(Se sim):

- 5.1. Quais? *(Se não falou de sexualidade e género):* Alguma vez incluiu aspetos relacionados com o género na ES? **Porquê?**
- 5.2. Com que objetivos ensina ES?
- 5.3. Como costuma implementar a ES com os seus alunos/as? **Como?**
 - 5.3.1. Que materiais utiliza? São de fácil acesso?
- 5.4. Costuma avaliar a ES? *(Se sim):* **Como?**
- 5.5. Que fatores facilitam o seu trabalho na ES?
- 5.6. Encontra barreiras quando faz ES na comunidade escolar? *(Se sim)* Quais?

III. Potencialidades da utilização da telenovela na ES

[Introdução às questões: Nesta parte da entrevista serão visualizados alguns excertos da telenovela Gabriela 2012, para pedir a sua opinião sobre as suas potencialidades para a ES na comunidade escolar]

6. Alguma vez utilizou telenovelas para fazer ES na comunidade escolar? Porquê?

(Se sim):

6.1. Quais? Como as utilizou?

6.2. Que tópicos da ES trabalhou a partir delas?

6.3. O que aprenderam os seus alunos/as com a exploração das telenovelas?

7. Assistiu, ou não, à telenovela brasileira Gabriela? Porquê?

8. O primeiro excerto da telenovela Gabriela que vamos ver mostra a forma como a personagem Malvina se posiciona sobre virgindade:

(<http://gshow.globo.com/novelas/gabriela/personagem/malvina-tavares.html#cenas/2056913>) (02:26)

7.1. Comente sobre suas impressões quanto a este excerto. O que ele comunica?

7.2. Na sua opinião é possível, ou não, utilizar excertos de telenovelas para trabalhar a temática da ES? Porque?

7.3. Como poderia ser explorado este excerto com os seus alunos/as deste ano letivo?

9. O segundo excerto que vamos observar mostra o que aconteceu quando a Gabriela contou a Nacib que está ensaiando a dança popular de “Terno de Reis”:

(<http://gshow.globo.com/novelas/gabriela/personagem/gabriela-juliana-paes.html#cenas/2111755>) (05:01)

9.1. Neste fragmento da telenovela quais elementos são para você mais marcantes?

9.2. Na sua opinião, como se expressam nesta cena que os papéis estereotipados de gênero?

9.3. É possível questiona-los criticamente?

9.4. Que ES se pressupõe que teve a Gabriela? E o Nacib?

9.5. A declaração dos **direitos sexuais como direitos humanos** defende que a autonomia sexual é sermos protegidos de todas as formas de **coerção, exploração e abuso**.

9.5.1. Nas cenas assistidas ou em nalguma que tenhas visto, lhe parece adequado explorar com seus alunos/alunas a partir da telenovela uma educação sexual que combata a violência de gênero? Como?

9.5.2. Sabemos que muitas transformações sociais ocorreram desde os anos XX, década onde a telenovela é ambientada... Na sua opinião o que permanece?

9.5.3. O que de fato você acredita que mudou?

IV. Concepções sobre a (auto) supervisão na ES

10. Quando analisa as suas práticas na ES:

10.1. Sobre o que costuma refletir? Porquê?

10.2. Quando faz geralmente essas reflexões?

- 10.3. Utiliza alguma estratégia nas suas reflexões, como por exemplo, diários de aula, grelhas de observação ou outras? (*Se sim*) Como as utiliza?
- 10.4. Como é que as suas reflexões mudam a sua prática?
- 10.5. Costuma partilhar as experiências que vive nos projetos de ES com os/as colegas? Porquê?
- 10.6. Alguma vez observou atividades de colegas sobre ES? Porquê?
- 10.7. (*Se respondeu sim*) O que fez antes da observação? E durante a observação? E após a observação?

Feedback: Gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere importante que não foi referido durante a entrevista?

QUESTIONÁRIO DE CARATERIZAÇÃO DO/A ENTREVISTADO/A

Com o objetivo de fazer a caraterização pessoal e profissional dos/as entrevistados/as, solicito-lhe o preenchimento anónimo deste questionário, que visa completar a sua entrevista.

Muito obrigada pela colaboração!

1. Sexo: ☐ Homem ☐ Mulher

2. Idade: _____ (anos)

3. Tem filhos/as: ☐ Não ☐ Sim **3.1.** Número de filhos/as ____ **3.2.** Idades dos filhos/as _____

4. Formação académica: ☐ Bacharelado ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento

5. Áreas de formação académica:

5.1. _____ Designação _____ da licenciatura: _____

5.2. _____ Designação _____ do/s _____ mestrado/s: _____

5.3. Designação do doutoramento: _____

6. Formação profissional:

6.1. ☐ Profissionalização em serviço

6.2. ☐ Integrada na formação inicial (antes de Bolonha)

6.3. ☐ Mestrado em Educação (depois de Bolonha)

6.4. ☐ Outro. Qual? _____

7. Situação profissional: ☐ Quadro de escola/agrupamento ☐ Outra. Qual? _____

8. Temas e número de horas de formação em Cursos de Formação Contínua em educação em sexualidade ou áreas semelhantes.

--

9. Há quantos anos é professor/a: _____ (anos)

10. Anos de escolaridade e disciplinas que está a lecionar este ano letivo:

--

11. Experiência de ensino por níveis de ensino:

- | | | | | | | |
|---|----------------------------|---|------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|
| 11.1. <input type="checkbox"/> 2º ciclo: | <input type="checkbox"/> < | 5 | <input type="checkbox"/> 5-9 | <input type="checkbox"/> 10-14 | <input type="checkbox"/> 15-19 | <input type="checkbox"/> > 19 anos |
| | anos | | anos | anos | anos | |
| 11.2. <input type="checkbox"/> 3º ciclo: | <input type="checkbox"/> < | 5 | <input type="checkbox"/> 5-9 | <input type="checkbox"/> 10-14 | <input type="checkbox"/> 15-19 | <input type="checkbox"/> > 19 anos |
| | anos | | anos | anos | anos | |
| 11.3. <input type="checkbox"/> Secundário: | <input type="checkbox"/> < | 5 | <input type="checkbox"/> 5-9 | <input type="checkbox"/> 10-14 | <input type="checkbox"/> 15-19 | <input type="checkbox"/> > 19 anos |
| | anos | | anos | anos | anos | |

12. Experiência em cargos na escola:

- | | | | | |
|--|------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| 12.1. <input type="checkbox"/> Direção da escola: | <input type="checkbox"/> 1-3 | <input type="checkbox"/> 4-6anos | <input type="checkbox"/> 7-9 anos | <input type="checkbox"/> > 9 anos |
| | anos | | | |
| 12.2. <input type="checkbox"/> Coordenador de departamento: | <input type="checkbox"/> 1-3 | <input type="checkbox"/> 4-6anos | <input type="checkbox"/> 7-9 anos | <input type="checkbox"/> > 9 anos |
| | anos | | | |
| 12.3. <input type="checkbox"/> Delegado de grupo (antigamente): | <input type="checkbox"/> < | 5 | <input type="checkbox"/> 5-9 | <input type="checkbox"/> 10-14 |
| | anos | | anos | anos |
| 12.4. <input type="checkbox"/> Coordenador Diretores de Turma: | <input type="checkbox"/> < | 5 | <input type="checkbox"/> 5-9 | <input type="checkbox"/> 10-14 |
| | anos | | anos | anos |
| 12.5. <input type="checkbox"/> Diretor de turma | <input type="checkbox"/> < | 5 | <input type="checkbox"/> 5-9 | <input type="checkbox"/> 10-14 |
| | anos | | anos | anos |
| 12.6. <input type="checkbox"/> Orientador/a de estágio | <input type="checkbox"/> < | 5 | <input type="checkbox"/> 5-9 | <input type="checkbox"/> 10-14 |
| | | | | anos |

	anos		anos	anos	anos
12.7. <input type="checkbox"/> Equipa de avaliação interna	<input type="checkbox"/> <	5	<input type="checkbox"/> 5-9	<input type="checkbox"/> 10-14	<input type="checkbox"/> 10-14
	anos		anos	anos	anos
12.8. <input type="checkbox"/> Responsável laboratório	<input type="checkbox"/> <	5	<input type="checkbox"/> 5-9	<input type="checkbox"/> 10-14	<input type="checkbox"/> 10-14
	anos		anos	anos	anos
12.9. <input type="checkbox"/> Responsável biblioteca	<input type="checkbox"/> <	5	<input type="checkbox"/> 5-9	<input type="checkbox"/> 10-14	<input type="checkbox"/> 10-14
	anos		anos	anos	anos
12.10. <input type="checkbox"/> Responsável por um projeto	<input type="checkbox"/> <	5	<input type="checkbox"/> 5-9	<input type="checkbox"/> 10-14	<input type="checkbox"/> 10-14
	anos		anos	anos	anos
12.11. <input type="checkbox"/> Responsável por um Clube	<input type="checkbox"/> <	5	<input type="checkbox"/> 5-9	<input type="checkbox"/> 10-14	<input type="checkbox"/> 10-14
	anos		anos	anos	anos
12.12. <input type="checkbox"/> Outro.	<input type="checkbox"/> <	5	<input type="checkbox"/> 5-9	<input type="checkbox"/> 10-14	<input type="checkbox"/> 10-14
	anos		anos	anos	anos
Qual/					Quais?

APÊNDICE C - ENTREVISTA SEMISTRUTURADA 2

Segunda entrevista:

CURSO DE FORMAÇÃO: (AUTO) SUPERVISÃO E USO PEDAGÓGICO DE TELENOVELAS EM EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE E GÊNERO

[Na 1ª entrevista foram feitas questões relacionadas com as “Concepções de professores e professoras sobre a utilização de dispositivos pedagógicos de educação em sexualidade produzidos com a telenovela Gabriela de 2012: um estudo comparativo Brasil/Portugal”. Agora que leu e recordou essa entrevista, pretendemos saber se altera alguma das suas opiniões depois da formação. Também gostaríamos de compreender qual é a sua opinião sobre essa formação contínua.

Muito obrigada pela sua participação!]

I. Representações de professores/as sobre a sua educação em sexualidade (ES)

1. Na sua opinião, mudou algum aspecto no seu conceito de:

1.1. Sexualidade?

1.2. Sexo?

1.3. Gênero?

1.4. Educação Sexual?

2. Gostaria de acrescentar algo quanto:

2.1. A como foi o processo de ES que viveu na sua família?

2.2. A como foi o processo de ES que viveu como aluno/a no ensino básico e secundário?

II. Práticas de professores/as sobre a ES

3. Quais foram as razões que o/a levou a desenvolver este projeto de ES e género na escola?

4. Qual a sua opinião sobre a inclusão de aspectos relacionados com o género na ES?

Porquê?

5. Vai utilizar os materiais deste projeto de ES com os seus alunos/as? Nos próximos anos letivos? **Como?**

5.1. Avaliou ou vai avaliar este projeto de educação sexual? (se sim) Como?

6. Que fatores facilitaram o seu trabalho na implementação deste projeto de ES?

7. Encontrou barreiras ou dificuldades ao implementar o projeto (*Se sim*) Quais?

III. Potencialidades da utilização da telenovela na ES

8. Agora que utilizou a telenovelas Gabriela 2012 para trabalhar a ES na comunidade escolar. Qual é a sua opinião sobre a utilização das telenovelas como um material pedagógico de educação sexual? Porquê?

9. Porque selecionou os tópicos (...) para trabalhar a telenovela?

10. O que aprenderam os seus alunos/as de mais significativo com este projeto?

11. Depois da formação teve curiosidade em assistir á totalidade da telenovela brasileira Gabriela? Porquê?

11.2. Teve curiosidade em ler o livro? (*Se sim*) Leu?

12. **O primeiro excerto** da telenovela Gabriela que vimos na 1ª entrevista mostra a forma como a personagem Malvina se posiciona sobre virgindade:

12.1. As suas impressões sobre este excerto mudaram? Em que aspectos?

12.2. O que acrescentaria às formas de exploração deste excerto com os seus alunos/as além das que referiu na 1ª entrevista?

13. **O segundo excerto** que vimos na 1ª entrevista mostra o que aconteceu quando a Gabriela contou a Nacib que está ensaiando uma dança popular na rua:

13.1. O que acrescentaria às formas de exploração deste excerto com os seus alunos/as além das que se referiu na 1ª entrevista?

13.2. Em relação à primeira entrevista acrescentou algo quanto à forma, como se expressam nesta cena os papéis estereotipados de género? Como?

13.3. Em relação a primeira entrevista, quer mudar algo em relação ao que disse sobre a ES que se pressupõe que teve a Gabriela? E o Nacib?

14. A declaração dos **direitos sexuais como direitos humanos que trabalhamos na formação** defende que a autonomia sexual é sermos protegidos de todas as formas de **coerção, exploração, abuso e a violência de género**.

14.1. Nas cenas assistidas da telenovela Gabriela 2012, quais os personagens mais adequados para trabalhar estas dimensões dos direitos sexuais como direitos humanos, com seus alunos/alunas? Porquê?

14.2. Agora que discutimos os fragmentos da telenovela na formação quais são para si os elementos mais marcantes destes excertos? E da novela?

14.3. Sabemos que muitas transformações sociais ocorreram desde os anos 20, década onde a telenovela é ambientada. Com base na interação com seus alunos/as durante o projeto:

14.3.1. O que permanece desses excertos da telenovela nas preocupações dos/as adolescentes com quem trabalha?

14.3.2. O que identificam eles/elas que mudou?

IV. Concepções sobre a (auto) supervisão na ES

15. Depois da formação e da implementação do projeto. Gostaria de saber:

15.1. Como o curso de formação auxiliou a implementação do seu projeto na escola? 15.2.

Como é que as suas reflexões a partir do curso alteraram sua prática?

15.3. Como foi partilhar o planeamento e as ações na implementação do projetos de ES com os/as colegas? Porquê?

15.4. Que comportamentos foram observados nos seus alunos durante o desenvolvimento do projeto?

15.5. O que mudaria nas ações de implementação se voltasse a repetir o projeto? Porquê?

Feedback: Gostaria de acrescentar mais algum aspeto que considere importante que não foi referido durante a entrevista?

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO COM EDUCADORES SOCIAIS IGK

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DO/A PARTICIPANTE

1. Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino ☐

2. Identidade de gênero: ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ andrógino

2. Idade: _____ (anos)

3. Tem filhos/as: ☐ Não ☐ Sim

3.1. Número de filhos/as _____ **3.2.** Idades dos filhos/as _____

Possui uma Religião?

☐ sim ☐ não ☐ Qual? _____

4. Formação acadêmica: ☐ Bacharel ☐ Licenciado ☐ Especialista ☐ Mestre ☐ Doutor

5. Áreas de formação acadêmica:

5.1. Licenciatura em: _____

5.2. Mestrado em: _____

5.3. Doutorado em: _____

7. Situação profissional: ☐ efetivo ☐ substituto ☐ Outra. Qual? _____

8. Número de horas de formação em Cursos em educação e sexualidade ou áreas semelhantes.

--

9. Há quantos anos é professor/a: _____ (anos)

10. Anos de escolaridade e disciplinas que leciona:

Disciplinas:	
1. _____	Anos: _____
2. _____	Anos: _____

6. Alguma vez utilizou telenovelas para trabalho com **educação sexual**?

☐ sim ☐ em parte ☐ não

7. Assistiu à telenovela Gabriela (2012)?

☐ sim ☐ alguns capítulos ☐ não

I.Representações de professores/as sobre a sua educação sexual

1.0 A sexualidade é parte integral da personalidade de todo ser humano. O desenvolvimento total depende da satisfação de necessidades humanas básicas tais quais desejo de contato, intimidade, expressão emocional, prazer, carinho e amor. Sexualidade é construída através da interação entre o indivíduo e as estruturas sociais. O total desenvolvimento da sexualidade é essencial para o bem estar individual, interpessoal e social. (WAS, 2014)

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

I.1.Sexo é uma marca biológica da espécie...

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

I.2.Gênero é uma construção social acerca do masculino e do feminino.

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

I.3.Educação sexual deveria ser uma disciplina específica dada por um professor de biologia.

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

I.4.Sua educação sexual ocorreu principalmente na educação familiar.

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

I.5.Sua educação sexual ocorreu principalmente pelos dispositivos de mídia (tv, livros, revistas).

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

I.6.O processo de educação sexual que viveu como aluno/a foi de uma total negligência quanto ao assunto sexualidade.

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

1.7. O quanto você se avalia conservador?

- Em termos sexuais ?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

- E em termos religiosos?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

I.7.Você teve educação sexual em seu núcleo familiar?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

I.8.O quanto você se considera masculino/a em termos de comportamento ou atitudes (gênero cognitivo e comportamental)?

0.totalmente masculino/a 1.predominantemente masculino/a 2.andrógino/a 3. Predominantemente feminino/a 4.Totalmente feminino/a

1.9. O quanto você se considera masculino/a em termos de identidade de gênero (identidade ou sentir-se)?

0.totalmente masculino/a 1.predominantemente masculino/a 2.andrógino/a 3. Predominantemente feminino/a 4.Totalmente feminino/a

2.0. Que conteúdos gostaria de ter tido e não teve na educação sexual?

doenças sexualmente transmitidas

biologia e funcionalidade do ato sexual

afetividade e conjugalidades

estrutura da identidade sexual humana

outros conteúdos _____

II.Práticas de professores/as sobre educação sexual

2.Em minha prática pedagógica já utilizei tópicos de educação sexual relacionados aos conteúdos de **telenovelas**.

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

2.1Sempre que posso abordo em minha prática pedagógica reflexões sobre aspectos sócio culturais relacionados às relações de gênero.

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

2.2 Costumo abordar a temática da educação sexual com meus alunos, com objetivos referentes a prevenção da violência sexual.

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

2.3 Utilizo com frequência livros, revistas, vídeos, reportagens, como materiais didáticos para trabalhar com a temática da educação Sexual.

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

III.Potencialidades da utilização da telenovela na educação sexual

3.0. O primeiro extrato da telenovela Gabriela (2012) se refere ao casal Jesuino e Sinhazinha. A relação do coronel com a esposa é de violência e submissão. Você identifica alguma semelhança com nas relações nos dias de hoje?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

3.1 O extrato assistido remete a uma sociedade patriarcal fundada na ideia do poder do homem sob a mulher que não existe mais. Os chamados crimes de honra se resolviam com sangue e eram perfeitamente compreendidos pelas regras morais. Os envolvidos pagavam com a vida. Na sua concepção isso impedia que as traições ocorressem?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

3.2 . Sinhazinha sente que é pecado mostrar o corpo, assim como ter um amante, mas está tomada de desejo pela forma como é tratada e por experienciar pela primeira vez o prazer com seu amante. Na sua concepção as mulheres costumam trair com a mesma intensidade que os homens?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

3.3 .Na sua concepção estes extratos da telenovela possuem potencialidades pedagógicas para reflexões sobre educação sexual?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

3.4 . As características da “vida conjugal” evidenciadas nestes extratos revelam as diferenças na educação de meninos e meninas, quando definimos uma educação determinada socialmente para mulheres e outra para os homens. Você concorda com esta reflexão?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

3.5. Você identifica nesse extrato uma estratégia de sensibilizar a população para se promover a emancipação da mulher?

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentemente 4. Sempre

3.6. É possível, ou não, utilizar este extrato da telenovela nas temáticas envolvendo educação sexual?

☐ sim ☐ parcialmente ☐ totalmente

3.7. Estes recortes da telenovela nos mostram rupturas e permanências quanto aos valores sociais e morais de uma sociedade ambientada em 1920, você considera essas cenas ainda representam as questões de gênero atualmente?

Concordo totalmente concordo parcialmente indefinido discordo parcialmente discordo totalmente

3.8 Nestes fragmentos da telenovela temos muitos elementos que reforçam papéis estereotipados de gênero (masculino e feminino).

0.nada 1.pouco 2. Mais ou menos 3. Frequentes 4. Muito

3.9. A declaração dos **direitos sexuais como direitos humanos** defende que a autonomia sexual é sermos protegidos de todas as formas de **coerção, exploração e abuso**. Nas cenas assistidas é possível identificar várias nuances da violência de gênero?

☐ Concordo totalmente ☐ concordo parcialmente ☐ indefinido ☐ discordo parcialmente ☐ discordo totalmente

4.0. Qual personagem que você mais se identificou?

4.1. Qual cena que você mais se identificou?

4.3. Qual personagem que mais te chocou?

4.4. Qual cena que mais te chocou?

IV. A avaliação do Instrumento pedagógico:

6.Qual a sua opinião sobre a capacidade do instrumento quando aplicado sensibilizar as pessoas para discutir questões ainda tabus sobre gênero e sexualidade em nossa sociedade?										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
nada				Mais ou menos						muito
7.Você se sentiria confortável de utilizá-lo com os seus alunos sozinhos?										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
nada				Mais ou menos						muito
8.Você se sentiria confortável de utilizá-lo com os seus alunos com o apoio de um educador sexual?										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
nada				Mais ou menos						muito

9.Você acredita que o uso pedagógico desse instrumento nas faixas etárias adequadas possa vir a mudar a percepção e o comportamento de professores e alunos?										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
nada				Mais ou menos						muito
10.Você gostaria de fazer parte desse estudo aplicando o instrumento com a assessoria do Laboratório de Gênero, Educação, Sexualidade e Corporeidade da UDESC com os seus alunos em sua instituição?										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
não				Mais ou menos						muito

Em caso positivo deixe o seu contato:

APÊNDICE E – OS DADOS COLETADOS

Variáveis		Geral	Homens	Mulheres	X ²	p
		n(%)	n(%)	n(%)		
Tem Filhos	Não	31(86,1)	13(86,7)	18(85,8)	,754	,686
	Sim	5(13,9)	2(13,3)	3(14,3)		
Religião	Católica	14(38,9)	5(33,3)	9(42,9)	10,35	,110
	Evangélico	4(11,1)	-	4(19,0)		
	Espirita	5(13,9)	2(13,3)	3(14,3)		
	Cristã	1(2,8)	1(6,7)	-		
	Luterano	2(5,6)	2(13,3)	-		
	Nenhuma	5(13,9)	2(13,3)	-		
	Ausente	5(13,9)	3(20,0)	2(9,5)		
Área de formação	Educação Física	19(52,8)	13(86,7)	6(28,6)	15,58	,004
	Psicologia	7(19,4)	1(6,7)	6(28,6)		
	Serviço Social	6(16,7)	-	6(28,6)		
	Pedagogia	3(8,3)	-	3(14,3)		
	Letras	1(2,8)	1(6,7)	-		
Situação profissional	Efetivo	12(33,3)	8(53,3)	4(19,0)	4,63	,099
	Estagiário	7(19,4)	5(33,3)	5(23,8)		
	Outra	17(47,2)	2(13,3)	12(57,1)		
Horas de formação em curso de educação e sexualidade	Nenhuma	17(47,2)	3(20,0)	14(66,7)	13,08	,011
	Até 30 horas	10(27,8)	7(46,7)	3(14,3)		
	31 a 100 horas	3(8,3)	3(20,0)	2(9,5)		
	Mais que 1000 horas	2(5,6)	2(13,3)	2(9,5)		
	Ausente	4(11,1)	2(13,3)	2(9,5)		

Alguma vez utilizou telenovelas para trabalho com educação sexual	Sim	12(33,3)	6(40,0)	6(28,6)	1,71	,424
	Em partes	3(8,13)	2(13,3)	1(4,8)		
	Não	21(58,3)	7(46,7)	14(66,7)		
Assistiu a novela Gabriela 2012	Sim	12(33,3)	5(33,3)	4(19)	1,01	,604
	Alguns Capítulos	17(47,2)	6(40,0)	11(52,4)		
	Não	10(27,8)	4(26,7)	6(28,6)		

Tabela 1.

Caracterização dos participantes da pesquisa quando aos aspectos sociodemográficos.

Tabela 2. Representações de educadores sobre educação sexual.

Questões		Geral n(%)	Homens n(%)	Mulheres n(%)	X ²	P
A sexualidade é parte integral da personalidade de todo ser humano	Concordo totalmente	24(66,6)	11(73,3)	13(61,9)	,686	,710
	Concordo	8(22,2)	3(20,0)	5(23,8)		
	Parcialmente					
	Nem concordo		-	-		
	Nem discordo					
	Discordo		-	-		
	Discordo parcialmente					
	Discordo totalmente	4(11,1)	1(6,7)	3(14,3)	7,55	,183
Sexo é uma marca	Concordo totalmente	21(58,3)	6(40,00)	15(71,4)		

biológica da espécie	Concordo	7(19,4)	5(33,3)	2(9,5)		
	Parcialmente					
	Nem concordo	5(13,9)	3(20,0)	2(9,5)		
	Nem discordo					
	Discordo parcialmente	1(2,8)	1(6,7)	-		
	Discordo totalmente	1(2,8)	-	1(4,8)		
	Ausente	1(2,8)		1(4,8)		
Gênero é uma construção social acerca do masculino e do feminino	Concordo totalmente	19(52,8)	8(53,3)	11(52,4)		
	Concordo	12(33,3)	4(26,7)	8(38,1)		
	Parcialmente					
	Nem concordo		-	-		
	Nem discordo					
	Discordo parcialmente	3(8,3)	3(20,0)	-		
	Discordo totalmente	2(5,6)	-	2(9,5)		
Educação sexual deveria ser uma disciplina específica dada por um professor de biologia	Concordo totalmente	4(11,1)	3(20,0)	1(4,8)	4,45	,348
	Concordo	12(33,3)	5(33,5)	7(33,3)		
	Parcialmente					
	Nem concordo	3(8,3)	-	3(14,3)		
	Nem discordo					
	Discordo parcialmente	8(22,2)	4(26,7)	4(19,0)		
	Discordo totalmente	9(25,0)	3(20,0)	6(28,6)		
Sua educação sexual ocorreu principalmente na educação	Concordo totalmente	10(27,8)	6(40,0)	4(19,0)	3,85	,427
	Concordo	14(38,9)	5(33,3)	4(42,9)		
	Parcialmente					

familiar	Nem concordo	3(8,3)	-	3(14,3)		
	Nem discordo					
	Discordo parcialmente	5(13,9)	2(13,3)	3(14,3)		
	Discordo totalmente	4(11,1)	2(13,3)	2(9,5)		
Sua educação sexual viveu principalmente pelos dispositivos de mídia (tv, livros, revistas)	Concordo totalmente	3(8,3)	2(13,3)	1(4,8)	2,33	,675
	Concordo	19(52,8)	7(46,7)	12(57,1)		
	Parcialmente					
	Nem concordo	4(11,1)	2(13,3)	2(9,5)		
	Nem discordo					
	Discordo parcialmente	7(19,4)	2(13,3)	5(23,8)		
	Discordo totalmente	3(8,3)	2(13,3)	1(4,8)		
O processo de educação sexual viveu como aluno(a) foi de uma total negligência quanto ao assunto sexualidade	Concordo totalmente	9(25,0)	5(33,3)	4(19,0)	1,51	,824
	Concordo	13(36,1)	5(33,3)	8(38,1)		
	Parcialmente					
	Nem concordo	4(11,1)	1(6,7)	3(14,3)		
	Nem discordo					
	Discordo parcialmente	4(11,1)	2(13,3)	2(9,5)		
	Discordo totalmente	6(16,7)	2(13,3)	4(19,0)		
O quanto você se avalia conservador?	Nada		2(13,3)	3(14,3)	4,05	,398
	Pouco		5(33,3)	10(47,6)		
	Mais ou menos		6(40,0)	7(33,3)		
	Frequentemente		2(13,3)	-		
	Sempre		-	1(4,8)		
E em termos religiosos?	Nada	12(33,3)	4(26,7)	8(38,1)	2,40	,663
	Pouco	10(27,8)	5(33,3)	5(23,8)		

		Mais ou menos	10(27,8)	5(33,3)	5(23,8)		
		Frequentemente	2(5,6)	1(6,7)	1(4,8)		
		Sempre	2(5,6)	-	2(9,5)		
Você	teve	Nada	5(13,9)	1(6,7)	4(19,0)	4,83	,304
educação		Pouco	12(33,3)	7(46,7)	5(23,8)		
sexual em seu		Mais ou menos	7(19,4)	1(6,1)	6(28,6)		
núcleo		Frequentemente	8(22,2)	4(26,7)	4(19,0)		
familiar?		Sempre	4(11,1)	2(13,3)	2(9,5)		
O quanto você		Totalmente	4(11,1)	4(26,7)	-	29,82	,0001
se considera		masculino (a)					
masculino(a)		Predominantemente	9(25,0)	9(60,0)	-		
em termos de		masculino (a)					
comportamento		Andrógino (a)	8(22,2)	2(13,3)	6(28,6)		
		Predominante	11(30,6)	-	11(52,4)		
		feminino (a)					
		Totalmente	4(11,1)	-	4(19,0)		
		feminino (a)					
O quanto você		Totalmente	11(30,6)	11(73,3)	-	29,60	,000
se considera		masculino (a)					
masculino (a)		Predominantemente	2(5,6)	2(13,3)	-		
em termos de		masculino (a)					
identidade de		Andrógino (a)	3(8,3)	1(6,7)	2(9,5)		
gênero		Predominante	9(25,0)	1(6,7)	8(38,1)		
(identidade ou		feminino (a)					
sentir-se)		Totalmente	11(30,6)	-	11(52,4)		
		feminino (a)					
Em	minha	Nada		3(20,0)	5(23,8)	3,10	,375
prática		Pouco		9(60,0)	7(33,3)		
pedagógica já							
utilizei tópicos		Mais ou menos		3(20,0)	8(38,1)		
de educação							
sexual		Frequentemente		-	-		
relacionados							

aos conteúdos de telenovelas	Sempre	-	1(4,8)		
Sempre que posso abordar em minha prática pedagógica reflexões sobre aspectos sócio culturais relacionados as relações de gênero	Nada	-	-	4,39	,494
	Pouco	-	5(23,8)		
	Mais ou menos	2(13,3)	5(23,8)		
	Frequentemente	7(46,7)	6(28,6)		
	Sempre	1(6,7)	1(4,8)		
Costumo abordar a temática da educação sexual com meus educandos, com objetivos referentes a prevenção da violência sexual	Nada		1(4,8)	4,40	,492
	Pouco	5(33,3)	2(9,5)		
	Mais ou menos	5(33,3)	7(33,3)		
	Frequentemente	4(26,7)	8(38,1)		
	Sempre	1(6,7)	2(9,5)		
	Ausente	-	1(4,8)		
Utilizo com frequência livros, revistas, vídeos, reportagens, como materiais didáticos para trabalhar com a temática da	Nada	2(13,3)	2(9,5)	2,75	,737
	Pouco	6(40,0)	8(38,1)		
	Mais ou menos	4(26,7)	5(23,8)		
	Frequentemente	2(13,3)	5(23,8)		
	Sempre	1(6,7)	-		

educação

sexual

O primeiro extrato de telefonema Gabriela (2012)	Nada	1(6,7)	-	11,84	,019
se refere ao casal Jesuíno e sinhazinha. A relação do coronel com a esposa é de violência e submissão.	Pouco	-	3(14,3)		
Você identifica alguma semelhança com as relações nos dias de hoje?	Mais ou menos	11(73,3)	5(23,8)		
Você identifica alguma semelhança com as relações nos dias de hoje?	Frequentemente	2(13,3)	8(38,1)		
O extrato assitido remete a uma sociedade patriarcal fundada na ideia do poder do homem sob a mulher que não existe mais. Os chamados crimes de honra se	Sempre	1(6,7)	5(23,8)		
O extrato assitido remete a uma sociedade patriarcal fundada na ideia do poder do homem sob a mulher que não existe mais. Os chamados crimes de honra se	Nada	2(13,3)	5(23,8)	,877	,831
ideia do poder do homem sob a mulher que não existe mais. Os chamados crimes de honra se	Pouco	7(46,7)	8(38,1)		
Os chamados crimes de honra se	Mais ou menos	3(20,0)	3(14,3)		

resolviam com sangue e eram perfeitamente compreendidos pelas regras morais. Os envolvidos pagavam com a vida. Na sua concepção isso impedia que as traições ocorressem?	Frequentemente	3(20,0)	3(14,3)		
	Sempre	-	-		
Sinhazinha sente que é pecado mostrar o corpo, assim como ter um amante, mas está tomada de desejo pela forma como é tratada e por experimentar pela primeira vez o prazer com seu amante. Na sua concepção as mulheres	Nada	1(6,7)	1(4,8)	10,89	,028
	Pouco	5(33,3)	2(9,5)		
	Mais ou menos	1(6,7)	12(57,1)		
	Frequentemente	3(20,0)	5(23,8)		
	Sempre	-	3(20,0)	1(4,8)	

costumam trair com a mesma intensidade que os homens?						
Na sua	Nada	-	-	6,32	,042	
concepção estes extratos da telenovela possuem potencialidades pedagógicas para reflexões sobre educação sexual?						
	Pouco	-	-			
	Mais ou menos	1(6,7)	2(9,5)			
	Frequentemente	8(53,3)	3(14,3)			
	Sempre	6(40,0)	16(76,2)			
As características da “vida conjugal” evidenciadas nestes extratos revelam as diferenças na educação de meninos e meninas, quando definimos uma educação determinada socialmente e outra para mulheres e homens. Você						
	Nada	5(33,3)	6(28,6)	1,44	,837	
	Pouco	2(13,3)	1(4,8)			
	Mais ou menos	1(6,7)	1(4,8)			
	Frequentemente	2(13,3)	5(23,8)			
	Sempre	5(33,3)	8(38,1)			

concorda com esta reflexão?					
Você identifica nesse extrato uma forma de emancipação da mulher?	Nada	-	-		
	Pouco	-	-		
	Mais ou menos	4(26,7)	4(19,0)		
	Frequentemente	6(40,0)	3(14,3)		
	Sempre	5(33,3)	14(66,7)		
É possível, ou não, utilizar este extrato da telenovela nas temáticas envolvendo educação sexual?	Sim	6(40,0)	10(47,6)	,422	,936
	Parcialmente	2(13,3)	6(40,0)		
	Totalmente	6(40,0)	7(33,3)		
	Não	1(6,7)	2(9,5)		
Nestes fragmentos da telenovela temos muitos elementos que reforçam papéis estereotipados de gênero	Nada	-	-	3,58	,167
	Pouco	-	-		
	Mais ou menos	-	1(4,8)		
	Frequentemente	7(46,7)	4(19,0)		
	Muito	8(53,3)	16(76,2)		
A declaração	Discordo	-	-	,803	,370

dos direitos	totalmente		
sexuais como			
direitos			
humanos	Discordo	-	-
defende que a	Parcialmente		
autonomia			
sexual é sermos			
protegidos de	Nem discordo nem	-	-
todas as formas	concordo		
de coerção,			
exploração e			
abuso. Nas			
censo assistidas	Concordo	3(20,0)	2(9,5)
é possível	parcialmente		
identificar			
várias nuances			
da violência de			
gênero.	Concordo	12(80,0)	19(90,0)
	Fortemente		

APÊNDICE F – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO VIA GOOGLE FORMULÁRIOS

AVALIAÇÃO DOS DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS EDUCOMUNICATIVOS

Tivemos nas últimas aulas da disciplina Mídia e Educação a possibilidade de pensarmos práticas pedagógicas a partir de dispositivos pedagógicos que nos auxiliaram a dialogar sobre os papéis sociais de gênero, violência, emancipação, masculinidades e feminilidades, agora é o momento de avaliarmos essa vivência experimental! Desde já obrigada!

**Obrigatória*

Endereço de e-mail *

Seu e-mail

Nome

Sua resposta

E-mail *

Sua resposta

AVALIAÇÃO DOS DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS

- 1 - Na sua opinião, qual a potencialidade deste dispositivo pedagógico educacionais - criado com recortes da telenovela Gabriela - de sensibilizar as pessoas para discutir questões ainda tabus sobre sexualidade e gênero em nossa sociedade?
- 2 - Quanto você se sentiu/sentiria confortável em pensar uma proposta com os seus educandos utilizando os dispositivos pedagógicos criados a partir da telenovela Gabriela?
- 3 - O que para você caracteriza a prática pedagógica educacional pensada a partir desse dispositivo?
- 4 - Você acha que uma reflexão sobre os papéis sociais de gênero são importantes no âmbito da disciplina de Mídia e Educação?
- 5 - Qual personagem que você mais se identificou? Por quê?
- 6- Qual cena que você mais se identificou? Por quê?
- 7- Qual personagem que mais te chocou? Por quê?
- 8- Qual cena que mais te chocou? Por quê?

APÊNDICE G – PLANOS DE AULA

PLANO DE AULA

Turma do último ano do ensino fundamental pressupondo que estudaram minimamente, anteriormente, alguns temas relacionados a conceitos de gênero, igualdade e diversidades. Faixa etária: 9/10 anos.

Previsão de tempo: 60 minutos.

Conteúdos trabalhados: Gênero, sexualidades, desconstrução e diversidades.

Objetivo (s):

- Utilizar a narrativa visual como forma de expressão e comunicação na elaboração do cartaz.
- Discutir conceitos de gênero, igualdade e diversidades sob uma perspectiva reflexiva.
- Criar formas de manifestação utilizando da criatividade e capacidade de expressão verbal.

Descrição da atividade:

☐ PERGUNTAS CURIOSAS INICIAIS

☐ O que é de menina? O que é de menino? Quais profissões são para homens? Quais profissões são para mulheres?

Quais cores são para meninos e quais são para meninas? Quais brincadeiras são para meninas e quais são para meninos? Quais são os comportamentos para meninas e para meninos? Qual é o papel do homem e da mulher na família? Sempre foi assim ou no passado era diferente?

(**OBS:** É importante deixar fluir livremente outras questões que podem surgir e cautelosamente acolher qualquer expressão externa como “meu pai disse.”, estar aberta a cada comentário e dúvida.)

☐ Aula expositiva com vídeos lúdicos onde o protagonismo é CRIANÇAS e após os vídeos, puxar debate sobre o que mais chamou atenção

☐ Propor a divisão de grupos que seja metade composto por meninas e metade composto por meninos, a partir disso cada grupo criara um mapa mental sobre o que nos une entre mulheres e homens / meninas e meninos.

☐ CARTA CIDADÃ: Finalizar a atividade onde cada grupo escreve uma carta ao mundo sobre o que nos une enquanto seres humanos que buscam igualdade.

Vídeo 1: <https://www.youtube.com/watch?v=DVgb481rRGg>

Vídeo 2: <https://www.youtube.com/watch?v=chjMuabW2-Q>

Vídeo 3: <https://www.youtube.com/watch?v=04u0UHEq2f4>

Vídeo 4: <https://www.youtube.com/watch?v=04u0UHEq2f4>

Vídeo 5: <https://www.youtube.com/watch?v=7m-yuzFljpc>

(Temas para abordar: - As diferenças apresentadas pelos alunos sobre meninos e meninas. / A definição que os profissionais fazem de gênero / Como se dá a desigualdade de gênero / Direcionamento de afetos e desconstrução do machismo)

Avaliação:

Tornar aberto e explícito o debate sobre a diversidade e inclusão, permitir que as crianças tenham liberdade quanto as dúvidas e proporcionar um ambiente educativo para desconstruir papéis de gênero ou preconceitos estabelecidos, perceber que existe algum desconforto nas expressões e ou algum comportamento “inadequado” ou suspeito para ser trabalhado de forma individual.

Nas palavras do grupo:

O vídeo conta a história dos gêmeos Ana e João e traz reflexões importantes: é preciso questionar hábitos tidos como naturalizados, mas que só reforçam desigualdades.

Explicaremos que muitas vezes as pessoas podem fazer julgamentos de outras pessoas a partir de características corporais, roupas, condição financeira, comportamentos, cultura, sendo essas classificações nem sempre positivas. A esses julgamentos dá-se o nome de preconceito.

Logo em seguida falaremos sobre estereótipo. Um dos estereótipos mais comuns em nossa sociedade é o de gênero, ou seja, prejulgamentos pelo fato de alguém ser do sexo masculino ou feminino. Por exemplo, meiguice e beleza muitas vezes estão associadas às mulheres. Dos homens se espera que sejam valentes e destemidos. Atitudes que não estejam de acordo com o esperado de homens e mulheres podem ser vistas como algo ruim.

Outro grupo relacionou as questões de violência, as questões de iniciarmos desde a infância a conscientização acerca de como as pessoas tocam, nos tocam ou como tocamos o outro. Na proposição chamaram a oficina de “A experiência do “toque” como respeito a si e aos demais”. Com **objetivo geral:**

Promover a experiência do “toque” como meio de descoberta e valorização dos próprios sentimentos e de si como um todo. A fim de, por meio da propiciação do

respeito a si mesmo e aos demais, conscientizar implicitamente acerca de relacionamentos abusivos.

Objetivos específicos:

- Interação de todos os alunos.
- Conscientização sobre abuso.
- Respeitar a todos.
- Conhecer e entender que o toque é positivo e importante para a criança crescer de maneira saudável, serem afetuosas e seguras, porém que há outros tipos de toques considerados inapropriados e inaceitáveis.

Encaminhamentos metodológicos:

1) Breve retomada verbal de trechos do vídeo que retratam a consciência da autovalorização através do “toque carinhoso”.

2) Prática - As diferenças de toques:

- Com brincadeira, exemplo: Música e dança – ao mesmo tempo que toco, estou sendo tocado. Quero ser tocado da forma que eu toco a outra pessoa, ou seja, com carinho, afeto e respeito;
- Com carinho, afeto e respeito, exemplo: A prática de fazer uma massagem um no outro, o indivíduo escolhe por quem gostaria de receber a massagem e com quem quer (ele escolhe a quem oferece e de quem quer receber carinho) e aonde quer receber a massagem (até onde pode ir); limites estabelecidos.
- Comparar com o toque que remonta à violência e crueldade.

3) Partilha da experiência e retomada da frase: “Eu matei D. Sinhazinha, eu achei que ganhava a minha honra. Eu perdi foi tudo.”, para entrar no âmbito de que muitas vezes somos ‘continuidade’ /reflexo do meio em que estamos inseridos. E então abrir um diálogo sobre como é o nosso meio familiar, e o nosso círculo de amizades.

Existe toque, carinho, afeto? De que forma é demonstrado esse afeto? É constante?

4) Chamar para uma conversa mais particular aqueles que demonstraram algum tipo de desconforto.

Perguntas orientadoras:

- 1.Você gosta de demonstrações de amor e afeto?
- 2.Você se sente confortável com os toques? Exemplo: abraço, beijo no rosto?
- 3.Você é carinhoso? De que forma você demonstra esse carinho?

PLANO DE AULA – Oficina sobre a Telenovela Gabriela

1.Tema - Violência de Gênero

A violência de gênero é um tipo de violência física ou psicológica exercida contra qualquer pessoa ou grupo de pessoas sobre a base de seu sexo ou gênero que impacta de maneira negativa em sua identidade e bem-estar social, físico ou psicológico.

2. Público Alvo

O público alvo é composto discentes da 2ª fase de pedagogia.

3. Objetivo geral

- Conscientizar os alunos (as) sobre os prejuízos ocasionados pela violência de gênero

4. Objetivos específicos

- Sensibilizar os alunos para que não pratiquem a violência de gênero;
- Preparar os alunos para identificarem situações como estas;
- Auxiliar sobre as ações que devem ser adotadas para a prevenção desse problema;
- Incentivar as devidas ações sociais contra as violências de gênero;

5. Conteúdo programático

- Introdução ao tema e seu conceito;
- Apresentação do vídeo oficina de telenovela sobre o tema;
- Discussão sobre o que foi abordado no vídeo comparando com a atualidade;
- Abertura de debate sobre os prejuízos ocasionados pela violência de gênero;
- Conclusões sobre as ações que podem ser adotadas contra o tema;
- Avaliação sobre a aprendizagem do conteúdo aplicado;

6.Desenvolvimento do Tempo

Ao longo da aula, o tema será abordado e discutido com os alunos conscientizando os mesmos sobre o problema e suas consequências. O tema será exposto e é esperada uma reflexão sobre ele vinda da turma para, por fim, todos concluírem o assunto.

Outro grupo que trouxe um material e uma discussão bastante positiva acerca do dispositivo foi uma dupla que trabalhou com “romantização de comportamentos problemáticos/abusivos nos relacionamentos”.

A proposta seria iniciar exibindo o vídeo “Não confunda amor com abuso” que trata o tema com a sutileza dos comportamentos abusivos nas relações e como eles começam.

Dessa forma intenta-se iniciar um bate papo que aborde as relações amorosas através de perguntas norteadoras sobre o que é um relacionamento abusivo e como ele começa e o que é a romantização e como ela está presente nas novelas, séries e músicas, trazendo exemplos.

A partir daí, trazer a temática do sentimento de posse, que muitas vezes acarretam no controle (com quem anda, o que come, o que veste..), trazer a questão do isolamento e da importância de ficar atento aos relacionamentos de amigos explicando que todas essas coisas não são saudáveis para nenhum relacionamento e não devem ser aceitas, mantendo uma postura acolhedora para ouvir experiências que alguém da turma viveu ou que conheça.

Problematizar, após, frases tiradas do dispositivo “Gabriela”, declarações como: “dói quando outro homem te olha”, “assim todo mundo vai ficar sabendo que você é minha, só minha” e “o marido é dono da mulher”.

Trazendo em contraposição as declarações da Gabriela, tais como “amor é que nem asa, amor é pra voar” e “não quero lhe prender, quero que você voe”.

Visto o aumento dos relacionamentos abusivos que acabam muitas vezes de forma trágica, é urgente falar a respeito para que saiba-se identificar dentro dos relacionamentos comportamentos e posturas que não podem ser aceitas, e problematizem em contraposição de toda a romantização que existe em torno destes, com foco especial ao sentimento de ciúmes decorrente da sensação de posse.

Tendo em vista que muitas das relações que os adolescentes passam a ter, na maioria das vezes, se constitui no convívio escolar, lugar onde passam grande parte do tempo e consequentemente formam mais vínculos. É preciso um olhar mais atento quando desde a educação infantil toma-se partido de atitudes agressivas e desrespeitosas dos meninos perante as meninas, como manifestações de afeto normatizando atitudes violentas e repressoras como forma de amor.

Sendo assim repensar como permitimos que crianças e adolescentes se relacionem conduzidos por comportamentos de preconceito e de insegurança, toma a importância de abrir espaços para problematização e conscientização das relações.