



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**

Carla Araujo de Souza

**PERFORMATIVIDADE E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NO
FILME “MULHER-MARAVILHA”**

**Jaboticabal
2021**

Carla Araujo de Souza

**PERFORMATIVIDADE E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NO
FILME “MULHER-MARAVILHA”**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Jaboticabal.

Financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Orientadora: Profa Dra. Rosemary Rodrigues de Oliveira

**Jaboticabal
2021**

S729p

Souza, Carla Araujo de

Performatividade e constituição da identidade no filme

"Mulher-Maravilha" / Carla Araujo de Souza. -- Jaboticabal, 2021

147 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal

Orientadora: Rosemary Rodrigues de Oliveira

1. Ensino. 2. Identidade de gênero. 3. Cinema e linguagem. I.
Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias, Jaboticabal. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Jaboticabal



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PERFORMATIVIDADE E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NO FILME
"MULHER-MARAVILHA"

AUTORA: CARLA ARAUJO DE SOUZA

ORIENTADORA: ROSEMARY RODRIGUES DE OLIVEIRA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em ENSINO E PROCESSOS
FORMATIVOS, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. ROSEMARY RODRIGUES DE OLIVEIRA (Participação Virtual)
Departamento de Economia, Administração e Educação / Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de
Jaboticabal - UNESP

Prof. Dr. RODRIGO RIBEIRO PAZIANI (Participação Virtual)
Câmpus Marechal Cândido Rondon / Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. HARRYSON JÚNIO LESSA GONÇALVES (Participação Virtual)
FEIS/UNESP / Ilha Solteira/SP

Jaboticabal, 28 de maio de 2021

Carla Araujo de Souza

**PERFORMATIVIDADE E CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NO
FILME “MULHER-MARAVILHA”**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino e Processos Formativos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos, da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Jaboticabal.

Financiadora: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Comissão Examinadora

Rosemary Rodrigues de Oliveira
Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Campus de Jaboticabal
Orientadora

Rodrigo Ribeiro Paziani
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) – Campus de Marechal
Candido Rondon-PR.

Harryson Júnio Lessa Gonçalves
Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Campus de Ilha Solteira

**Jaboticabal
2021**

*Á Cleonice Araujo de Souza, minha mãe, que é a
Mulher-Maravilha da minha vida.*

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Chegando ao fim dessa longa jornada, agradeço primeiramente e principalmente a minha mãe, Cleonice e minha vó, Dona Maria, que são os meus principais exemplos de mulheres e que sempre e apesar de todas as adversidades, se fazem presente em minha vida, me apoiando em todas minhas trilhas, oferecendo o conforto através das palavras sábias e me lembrando de todo o meu potencial. Agradeço também a todos os membros da minha família, meu irmão Tiago, meu avô José, meus tios Gilberto, Nilton e Deci, minhas tias Claudete e Silvana, minhas primas Caroline e Naiara, e aos meus sobrinhos Tainan, Guilherme e Eduarda, que sempre se colocaram como um porto seguro e que são os meus maiores exemplos.

A minha querida orientadora e amiga, Profa. Dra. Rosemary Rodrigues de Oliveira, por me escolher, acolher e transmitir paz e segurança durante esses dois anos. Me mostrando que quando trabalhamos com nossas paixões o caminho se torna mais leve. Agradeço por todas as conversas, risadas e desabafos.

A minha parceira de vida, Maria Luiza, que esteve do meu lado nos melhores e piores momentos dessa jornada, me apoiando e ofertando seus abraços que serviram de abrigo durante os dias difíceis.

Aos meus amigos de Ilha Solteira, pessoas que guardo em meu coração com todo o carinho, que entre sorrisos, brincadeiras, conversas e reuniões poéticas, me ensinaram tanto que não tenho como mensurar. Também aos meus amigos de Dracena, minha cidade natal, Bianca, Jéssica, Rafael e Victor, que me acompanham a tanto tempo e que sempre se mostraram com uma válvula de escape para a pressão do meio acadêmico.

Ao Paulo Gabriel e Mayanna Vasconcelos, meus irmãos de alma, agradeço por toda beleza que colocam em minha vida, e por representarem a esperança me mostrando que amizade transcende qualquer distância.

Aos membros do Grupo pesquisa GEPAC (Grupo de Pesquisa em Currículo: Estudos, Práticas e Avaliação), do Núcleo de Apoio e Discussão de Gênero e Sexualidade (Nugens) e ao grupo Abre Alas – Estudos e Pesquisas sobre Diversidade, que me proporcionaram tanto conhecimento e discussões ricas, e também sempre me deram animo para continuar.

Aos professores Harryson Júnio Lessa Gonçalves e João Paulo Baliscai, que foram membros titulares da banca de qualificação e que contribuíram muito para a construção desta dissertação. E também à professora Ana Paula Leivar Brancaleoni e professor Rodrigo Ribeiro Paziani, que se disponibilizaram a participar como membros suplentes da banca de qualificação.

Aos professores Harryson Júnio Lessa Gonçalves e Rodrigo Ribeiro Paziani por aceitarem o convite para constituir a banca de defesa desse trabalho e contribuir para as reflexões. A professora Ana Paula Leivar Brancaloni e professor Ricardo Desidério da Silva por se disponibilizarem para constituir a banca de defesa como professores suplentes.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Para tanto, agradeço à CAPES pelo financiamento.

Desconstruindo Amélia

Pitty

*Já é tarde, tudo está certo
Cada coisa posta em seu lugar
Filho dorme, ela arruma o uniforme
Tudo pronto pra quando despertar*

*O ensejo a fez tão prendada
Ela foi educada pra cuidar e servir
De costume, esquecia-se dela
Sempre a última a sair*

*Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também*

*A despeito de tanto mestrado
Ganha menos que o namorado
E não entende porque
Tem talento de equilibrista
Ela é muita, se você quer saber*

*Hoje aos 30 é melhor que aos 18
Nem Balzac poderia prever
Depois do lar, do trabalho e dos filhos
Ainda vai pra night ferver*

*Disfarça e segue em frente
Todo dia até cansar
E eis que de repente ela resolve então mudar
Vira a mesa, assume o jogo
Faz questão de se cuidar
Nem serva, nem objeto
Já não quer ser o outro
Hoje ela é um também*

RESUMO

O conceito de identidade vem sendo amplamente debatido visto que, com a advento da pós-modernidade, as velhas identidades, consideradas anteriormente como imutáveis, se encontram em declínio. Construir identidades supõe demarcar fronteiras e travar disputas quanto a forma de representá-las nas instâncias sociais. Na medida em que a construção da identidade personifica um processo de normalização, unificador e assimilacionista, traz uma relação de poder. A identidade não é apenas questão pessoal, é histórica e política. Assim, a linguagem é um dos lugares onde as identidades e, a partir de agora marcaremos em nosso discurso a identidade de gênero, vivem, expressam-se, produzem-se e são produzidas, também é o lugar onde se educa. Filmes, músicas, propagandas, livros, revistas, imagens são locais pedagógicos que estão a nos dizer que não percebemos como somos capturados e produzidos pelo que lá se diz. Entendemos que os padrões de gênero e sexualidade sofrem manutenção a partir da repetição performática de atos, gestos e signos no âmbito cultural. Assim a presente investigação tem como cerne a seguinte questão de pesquisa: Como o feminino é representado na narrativa do filme “Mulher-Maravilha”? A escolha do filme “Mulher-Maravilha” se deu pois é a primeira narrativa fílmica a trazer uma super-heroína como protagonista solo, e pela criação da personagem nas histórias em quadrinhos e suas transformações de personalidade de acordo com as mudanças socioculturais, perpassando pela Segunda Guerra Mundial, e também pelos impactos sociais das sucessivas ondas do feminismo. Na tentativa de responder à pergunta de pesquisa, delineamos o seguinte objetivo: analisar a representação do feminino no longa metragem “Mulher-Maravilha”. A análise se dá à luz de teóricas e teóricos pós-estruturalistas, como Judith Butler e Stuart Hall, utilizando como metodologia para análise do corpus fílmico, a Análise Textual Discursiva, que se configura como um processo que visa à emersão de compreensões sobre o material em análise por meio de uma sequência recursiva. A película fora fragmentada em 137 cenas, das quais 28 foram selecionadas e distribuídas em três categorias, sendo elas: *comportamentos e estereótipos*; *contexto histórico* e *sujeitos masculinos*. As cenas foram analisadas a partir da conceituação de performatividade de gênero e também da construção identitária a partir das representações. A partir dos resultados da análise fílmica, foi construído um metatexto de ressignificação da narrativa a partir das análises das cenas onde foi possível elencar uma compreensão crítica voltada para a representação da mulher, os estereótipos que ali são reforçados, por vezes de forma sutil, desvelando como essas representações auxiliam na manutenção do *status quo* em uma sociedade patriarcal, machista e violenta. Por fim, considera-se então que o filme “Mulher-Maravilha” é uma obra rica em detalhes e aspectos relativos à identidade de gênero e que pode ser utilizado em sala de aula com o intuito de suscitar um debate das construções sociais do gênero com alunos do ensino fundamental (anos finais) e ensino médio.

Palavras chave: performatividade de gênero; identidade; cinema e ensino.

ABSTRACT

The identity concept has been widely debated, once that the advent of postmodernity, the old identities, previously discussed as immutable, are in decline. Building identities means demarcating boundaries and fight battles to represent the in the social instances. As far as the identity construction personifies a process of normalization unifying and assimilationist, it brings a power relationship. The identity is not only a personal question, but historical and political also. That way, the language is a place where the identities, and now beyond we will mark our speech as a gender identity, lives, express, are made and make, is also a place that educates. Movies, musics, advertisements, books magazines, images are pedagogic places are telling us that we don't understand how we are capture and produced by what they say. We understand that gender and sexuality patterns undergo maintenance based on performance repetition of acts, gestures and signs of the cultural ambit. Thus, the present investigation has a base the follow search question: How the feminine is represented in the narrative of the movie "Wonder Woman"? The choice of the movie "Wonder Woman" has made because it is the first movie narrative to bring a female super-hero as a solo protagonist and because of the creation of the character in the comics and her transformations of personality by the sociocultural changes going through the Second World War and also for the social impacts of the successive waves of feminism. In the try to answer the search question, we delimited the follow objective: to analyze the feminine representation in the feature film "Wonder Woman". The analyze is based on the light of post-structuralist theorists, as Judith Butler e Stuart Hall, and and the use, for analysis of the filmic corpus, of the Discursive Textual Analysis, that is configured as a process which aims to emerge understandings about the material under analysis through a recursive sequence. The movie was fragmented in 137 scenes, of which 28 were selected and distributed in three categories, they were: *behaviors and stereotypes*; *historical context* and *male subjects*. The scenes were analyzed from the conception of gender performativity and identity construction based on representations. From the results of the film analysis, was build a metatext of resignification of the narrative from the analysis of the scenes where were possible made a link of a critic comprehension about the female representation, the stereotypes that were reforced, even if in a subtle form, unveiling how these representations help to maintain the *status quo* in a patriarchal, sexist and violent society. Finally, it is considered that the film "Wonder Woman" is a work rich in details and aspects related to gender identity and that it can be used in the classroom in order to raise a debate on the social constructions of gender with elementary school students (final years) and high school students.

Keywords: Gender Performativity; Identity; Cinema and Teaching.

Lista de Figuras

Figura 1 - Epel (Vida Melhor para Mulheres) - 1947 (à esq); Gravatas Van Heusen - Anos 50 (à dir.)	23
Figura 2 - Slogan da propaganda “We can do it!” criada por Howard Miller em 1943.....	24
Figura 3 - Capa da primeira história em quadrinho com a aparição de Núbia (1973)	27
Figura 4 - capa de uma história em quadrinhos com Núbia (1999).	28
Figura 5 - Representação de Nubia no arco Future State (2021).....	29
Figura 8 - Liga da Justiça	33
Figura 9 - O Circuito da Cultura de Paul Du Gay.	53
Figura 10 - Representação da Ilha de Themyscira.	69
Figura 11 - Sequência em que Diana encontra Steve Trevor pela primeira vez.	70
Figura 12 - Contextualização inicial da localização e apresentação.	80
Figura 13 - Apresentação de Diana Prince.	80
Figura 14 - Diana observa e imita as guerreiras Amazonas.	82
Figura 15 - Hipólita conta a história da criação das Amazonas a Diana.	84
Figura 16 - Hipólita e Antíope discutem sobre o treinamento de Diana.	86
Figura 17 - Diana em treinamento com o exército das Amazonas.....	87
Figura 18 - Diana salva Steve Trevor.....	88
Figura 19 - Interação entre Dra. Maru e General Ludendorff.	90
Figura 20 - Apresentando: Etta Candy	92
Figura 21 - Diana interrompendo a reunião dos comandantes do exército Britânico.	93
Figura 22 - A revelação da heroína.	95
Figura 23 - A consagração de Diana Prince.	96
Figura 24 - Diana entra no baile de gala do exército alemão.	97
.Figura 25 - Diana assiste ao sacrifício de Steve.	99
Figura 26 - Diana vê Dra. Maru pela primeira vez.....	100
Figura 27 - Diana se surpreende com seu poder.....	101
Figura 28 - Diana recebe uma encomenda de Bruce Wayne.....	102
Figura 29 - Diana e Steve conversam sobre casamento.	104
Figura 30 - Diana experimentando roupas para se disfarçar.	106
Figura 31 - Diana entra na sala de reuniões dos comandantes do exército britânico.....	107
Figura 32 - Steve protegendo Diana de um disparo de arma de fogo.	109
Figura 33 - Diana e Steve andam pelas ruas de Londres.....	110

Figura 34 - Steve não permite que Diana auxilie na operação.	111
Figura 35 - Diana questiona Steve sobre seu biotipo.	112
Figura 36 - Steve conta sobre a Ilha de Themyscira.....	113
Figura 37 - Diana é apresentada a Sameer e Charlie.....	115
Figura 38 - Charlie conta o motivo de sua briga.	116
Figura 39 - A revelação de Ares.....	117
Figura 40 - Capa do romance gráfico Nubia - The Real One (2021).....	133
Figura 41 - Diana revela para Nubia sobre sua verdadeira origem. Parte 1.....	134
Figura 42 - Diana revela para Nubia sobre sua verdadeira origem. Parte 2.....	135
Figura 43 - Diana revela para Nubia sobre sua verdadeira origem. Parte 3.....	136

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Fragmentação primária do filme	75
Tabela 2 - Fragmentação secundária do filme.....	76
Tabela 3 - Síntese da categorização parcial das unidades de significados.	77

Sumário

Existirmos: a que será que se destina?	14
Capítulo 1 – “Só quem já morreu na fogueira, sabe o que é ser carvão” – Feminismo e representação	18
1.1 As mulheres e o movimento feminista	18
1.2 A representação do feminino: Nós precisamos ser salvas?	22
1.3 Mulher-Maravilha: Versões, corpo, vestimenta e sexualização	25
1.4 O feminino e o feminismo da Mulher-Maravilha	33
Capítulo 2 - “Meninos vestem azul e meninas vestem rosa!” - Estudo e desconstrução do gênero.....	36
2.1 Patriarcado, sistema sexo-gênero e relações de parentesco	37
2.2 O sexo biológico e o gênero construído.....	39
2.3 Teoria da performatividade.....	42
Capítulo 3 – Meu nome é June! – Notas sobre identidade.....	46
3.1 A dimensão cultural	46
3.2 Do estável ao fragmentado.....	48
3.3 Identidade, significação e representação.....	49
Capítulo 4 – Novos tempos, antigos vilões. – O cinema e a educação como possibilidade de empoderamento feminino	55
4.1 A linguagem cinematográfica	55
4.2 A indústria cinematográfica	57
4.3 O cinema em sala de aula	60
Capítulo 5 – Deixando Themyscira – A jornada metodológica.....	63
5.1 Referencial teórico e metodológico	63
5.2 Alerta de spoilers - A obra fílmica “Mulher- Maravilha”.....	68
5.3 O processo de fragmentação e unitarização da narrativa fílmica	74
5.4 Categorização.....	76
Capítulo 6 – O que há por trás das cenas? – Análises das categorias.....	78
6.1 Categoria 1: Comportamentos e estereótipos	78
6.1.1 Cenas 1 e 3 – Apresentação e contextualização da narrativa	79
6.1.2 Cena 10 – Conhecendo as Amazonas	81
6.1.3 Cena 13 – A origem das Amazonas	83
6.1.4 Cenas 23 e 24 – A rainha, a general e as guerreiras.....	85
6.1.5 Cena 25 – A subversão do homem salvador	87
6.1.6 Cena 55 – Dra. Isabel Maru	89
6.1.7 Cena 59 – A secretária de Steve Trevor	91

6.1.8 Cena 67 – A Excepcionalidade de Diana Prince.....	92
6.1.9 Cena 78 e 83 – Estrelando: Mulher-Maravilha	94
6.1.11 Cena 95 – Moderna demais para a década de 1910	97
6.1.13 Cena 126 – O coprotagonismo masculino.....	98
6.1.14 Cena 127 – A heroína e a vilã	99
6.1.15 Cena 128 – A poderosa Mulher-Maravilha.....	100
6.2 Categoria 2: Contexto histórico	101
6.2.1 Cena 6 – A heroína apagada.....	102
6.2.2 Cena 52 – Casamento ocorre só entre homem e mulher?	103
6.2.3 Cena 60 – Sufrágio feminino	105
6.2.4 Cena 64 – Bendito é o fruto entre os homens	106
6.3 Categoria 3: Sujeitos masculinos	108
6.3.1 Cenas 30, 58 e 91 – O protecionismo masculino	108
6.3.2 Cenas 41 e 90 – A imaturidade masculina	111
6.3.3 Cenas 72a e 72b – A agressividade masculina.....	114
6.3.4 Cena 119 – Todo poderoso Ares	116
6.4 A Ressignificação da heroína	118
Capítulo 7 – Mas e o ensino? – Gênero, sexualidade e a Mulher-Maravilha.....	121
7.1 Gênero e Sexualidade na escola.....	121
7.2 Produto educacional: Proposta de ensino	125
7.2.1 Atividade de ensino.....	128
Considerações finais	139
Filmografia	141
Referências bibliográficas.....	141

Existirmos: a que será que se destina?

A reflexão possibilitada pela letra da música *Cajuína*, composta e interpretada por Caetano Veloso, é a que se destina a nossa existência? Às expectativas de quem somos¹ programados, desde a infância, a atender? Quais são as amarras que nos regem e nos deixam, como marionetes, vagando pelo mundo em busca de aceitação?

É em torno dessas perguntas que faço o exercício de voltar a minha infância, revisitar experiências dolorosas à época, mas que hoje tenho alguma consciência dos motivos que estavam por trás daqueles sentimentos. Aos seis anos, em uma visita a cidade de São Paulo, fui perguntada se preferiria ir ao cinema ou ao zoológico, lugares que nunca havia visitado até então e, prontamente respondi que gostaria de assistir a um filme no cinema, considero hoje uma escolha pouco usual para uma criança, mas totalmente justificada no meu caso. Os filmes sempre representaram uma fuga durante o meu crescimento, fuga de um mundo onde não me encaixava, onde não enxergava em ninguém de meu convívio um modelo a me espelhar, principalmente relativo as crianças com as quais tinha contato.

Sempre fui dada a ação, brincadeiras as quais poderiam esgotar a minha energia de criança como jogar bola, brincar na rua de bétia², esconde-esconde, reproduzir histórias que se passavam em florestas, resolver mistérios, e as companhias que topavam brincar das mesmas coisas eram meninos. As meninas acabavam por estar, na maioria das vezes, vestidas de forma que impossibilitavam que participassem. Me percebendo diferente e, com as constantes repreensões pelo meu “jeito de moleque”, foi que me fechei em um mundo fantástico e somente meu, adquirindo o hábito de que toda vez que terminava de assistir a um filme, eu corria para o quintal e reproduzia a história sozinha com meus amigos imaginários. Me sentia segura nesse espaço solitário, pois podia ser quem eu bem entendesse – do protagonista ao vilão – mas ocorria uma repetição, a de me colocar sempre como o personagem masculino da história.

Hoje percebo que não tinha problema em “ser menina”, mas sim com o que isso implicava. As roupas, gostos, comportamentos não me representavam e o mundo fantástico de Carla, era um lugar livre desses padrões que a inocência de uma criança não era capaz de

¹ Para este capítulo fora adotado a conjugação de verbos em primeira pessoa do singular.

² Bétia, bete ou bets é um jogo de rua em que são necessários dois tacos, dois alvos e uma bola pequena em que há uma equipe lançadora e uma rebatedora, que se alternam. O objetivo principal do jogo para a equipe rebatedora é fazer pontos cruzando os tacos no meio do campo, enquanto para a equipe lançadora é tentar derrubar um dos alvos da equipe adversária.

reproduzir.

Ao adentrar a faculdade e ter contato com as teorias relacionadas à construção da identidade de gênero, decidi que iria estudar as nuances e consequências dessas construções, pensando que muitas outras crianças e adolescentes poderiam estar passando por experiências parecidas, e que iria lutar por meio da pesquisa e da docência para que não fosse necessário que esse sujeitos precisem criar mundos imaginários e que possam viver suas identidades no mundo real, da forma que quiserem. Também a partir do entendimento acerca dessas teorias, hoje busco fazer da minha existência, uma forma de resistência, e por isso me afirmo aqui como professora e lésbica.

E é aqui que adentro a minha pesquisa de mestrado, que une várias paixões que me constitui como sujeito: filmes, gênero, sexualidade e docência, e pretendo com ela colocar mais um degrau na busca incansável por uma sociedade sem opressões. Busco também compreender quais são as origens e nuances das opressões de gênero, e também as consequências que a construção de representações limitadas, relacionadas as identidades, podem causar em todas as crianças e adolescentes, concordando com Butler (2019a) que o gênero é produzido por meio de restrições, moldando os comportamentos e enquadrando-os nessa dicotomia destrutiva de masculino e feminino.

A família e a escola, e aqui se considera principalmente o conceito de família baseada a partir da heterossexualidade, são lugares onde o discurso normatizador e punitivo são livremente expressados, sendo a escola também considerada lugar onde se produz os padrões dicotômicos (LOURO, 2014) forçando representações, e excluindo os sujeitos que ousarem ser diferentes.

Se como afirma Woodward (2006) as representações transpassam a construção identitária. Muito da forma como nos apresentamos e vivemos nossas identidades perante o mundo social, é advindo de representações construídas e veiculadas dentro da família, na escola e também na mídia que consumimos, como filmes, séries, novelas e etc. Desse modo, precisamos voltar nosso olhar para quais os discursos presentes nessas representações e quais são suas influências. Nesse sentido, minha pesquisa se concentrará em evidenciar a construção do feminino na produção textual do discurso fílmico, em especial da super-heroína Mulher-Maravilha.

A partir dos anos 2000 se iniciou uma nova era de filmes com a temática de super-heróis. Tais películas são baseadas, principalmente, em dois universos de histórias em quadrinhos, o Universo Marvel e o *DC Comics*. Desde 2008 com a estreia de Homem de Ferro, já foram

apresentados ao público em torno de 27 filmes nessa temática. O filme “Mulher-Maravilha”, lançado em 2017 é um marco por ser a primeira narrativa, considerando essa nova era, a trazer uma super-heroína como protagonista solo.

Partindo do princípio de que o cinema como mídia é influente na construção do pensamento da sociedade, sendo considerado um agente de controle social, podendo romper paradigmas ou reforçá-los (VAN ZONEN, 1994 citado por BARROS, 2015) e considerando as afirmações de que os padrões de gênero e sexualidade são resultados de performances culturais e políticas e afetam a construção da identidade do sujeito, que está em constante transformação, e ainda que a linguagem é um dos lugares onde as identidades são construídas e reproduzidas, é fundamental que se faça uma reflexão sobre como uma super-heroína emblemática como a Mulher-Maravilha é retratada no cinema, identificando se essa representação recai nos mesmos estereótipos usuais de gênero.

Como todo gênero discursivo, esse representa a visão de alguém sobre algo e pode estabelecer nas entrelinhas uma relação entre a representação e a construção do caráter identitário. Butler (2019a, p. 3-4) afirma que “representação é a função normativa de uma linguagem que se diz revelar ou distorcer o que se supõe ser verdade”. Desta forma, torna-se relevante para esta pesquisa questionar: Quais padrões estão sendo postos como ideais de feminino no filme “Mulher-Maravilha”? Como a noção de feminino é representada nesse filme? Quais ideais são representados e em favor de quem? Sob quais perspectivas é representado o feminino nesse filme?

Na presente investigação de mestrado todas estas questões confluem para a seguinte questão de pesquisa: como o feminino é representado, na narrativa do filme “Mulher-Maravilha”? E ainda: quais os potenciais pedagógicos do filme “Mulher-Maravilha” na abordagem de questões relacionadas a sexualidade e gênero em sala de aula?

Dessa forma a pesquisa se baseia no seguinte objetivo geral: analisar e discutir a forma como o feminino é representado no longa metragem “Mulher-Maravilha” e elaborar um produto educacional que se configura em uma proposta de ensino da temática relacionada a gênero e sexualidade para alunos de Ensino Médio, tendo por base o caso do filme “Mulher-Maravilha”.

Desses objetivos gerais depreendemos os seguintes objetivos específicos: I) A partir do conceito de performatividade de gênero de Judith Butler, elencar aspectos discursivos explícitos e implícitos das performances de gênero na narrativa do filme “Mulher-Maravilha”; II) Pontuar os possíveis motivos que perpassam as descrições sexualizadas e/ou redutoras das personagens femininas na película, identificando aspectos de uma suposta identidade feminina, com base

nos estudos culturais, contidos no longa-metragem “Mulher-Maravilha”; III) Analisar, a partir dos instrumentos proporcionados pela metodologia da Análise Textual Discursiva, a influência da indústria cinematográfica hollywoodiana como cultura de massa, na construção de identidade e de estereótipos em torno da representação do feminino no filme “Mulher-Maravilha”; IV) Elencar os potenciais pedagógicos do filme “Mulher-Maravilha” na abordagem de questões relacionadas a sexualidade e gênero na escola e elaborar uma proposta de ensino relacionada a gênero e sexualidade para alunos de Ensino Médio, tendo por base o caso do filme “Mulher-Maravilha”.

Dessa forma, o presente trabalho está estruturado da seguinte forma:

No **Capítulo 1**, buscamos apresentar recortes da história das mulheres e do movimento feminista e, também, descrever a história da personagem Mulher-Maravilha, detalhando suas versões e representações, relacionando-as com os momentos da história do movimento feminista.

O **Capítulo 2** destina-se a abordar os estudos de gênero. O que se propõe com este capítulo é a apresentação e discussão acerca das principais teorias, afim de realizar um apanhado histórico de como o gênero foi/é proposto pelas autoras e pesquisadoras que se debruçam a pesquisar este tema, de modo que a demarcação a respeito de qual luz teórica esse trabalho está ancorado fique explicitada.

No **Capítulo 3** apresentamos uma breve discussão acerca dos aspectos que definem as identidades sociais e culturais; e quais são as possíveis regulações que permeiam o pertencimento dos sujeitos a determinados grupos; e como se sustentam os efeitos socioculturais que formam as identidades.

O **Capítulo 4** destina-se a apresentar uma breve história do cinema, destacando seu potencial pedagógico e a possibilidade de empoderamento feminino a partir das narrativas fílmicas

No **Capítulo 5** descrevemos o processo metodológico da pesquisa e apresentamos o objeto de análise investigativa.

O **Capítulo 6** destina-se às análises das categorias e das informações obtidas ao longo do processo de pesquisa.

Por fim, no **Capítulo 7** apresentamos alguns apontamentos e reflexões que permeiam a tratativa das questões relativas a gênero e sexualidade em sala de aula, E, após tais apontamentos, apresentamos como produto educacional uma proposição de intervenção de ensino baseada nas análises do filme “Mulher-Maravilha”.

Capítulo 1 – “Só quem já morreu na fogueira, sabe o que é ser carvão” – Feminismo e representação

A história das mulheres sempre foi marcada e definida a partir do outro, tal outro é o masculino, tomado como sinônimo de poder e liberdade, dono do mundo e das escolhas. Aqui o discurso que se assume não é relativo ao sujeito individual, mas a um sistema hierárquico criado por e para os homens, que sistematicamente oprimiu e subjugou as mulheres ao longo da história. Os reflexos deste processo opressivo permanecem até os dias atuais.

Do mesmo modo que a passagem da música “Pagu” de Rita Lee, que nomeia esta seção, consideramos aqui que para que a luta contra o sistema opressor continue é preciso revisitar a história, honrar aquelas que morreram pelas mãos da opressão, que foram queimadas em fogueira, e que mudaram a partir do próprio sangue o rumo da história das mulheres.

Dessa forma, o objetivo deste capítulo é apresentar recortes da história das mulheres e do movimento feminista e, também, descrever a história da personagem Mulher-Maravilha, detalhando suas representações, relacionando-a com a história do movimento feminista.

1.1 As mulheres e o movimento feminista

Existe uma dificuldade em apontar em que momento a subordinação das mulheres teve seu início. Ana Maria Colling (2004a) descreve em seu capítulo “O corpo que os gregos inventaram” que o discurso que normatizou a inferiorização feminina perante a masculina é datada da Grécia antiga, primeiramente com Platão (427a.C/ 347a.C). Segundo a autora, o filósofo - considerado um dos mais importantes do período clássico - foi o pioneiro a discursar sobre a natureza feminina, baseando-se na capacidade reprodutiva para inferiorizar, subordinar e confinar as mulheres ao ambiente privado, afirmando que os homens eram superiores em todas as atividades da época, e detentores do saber.

A autora ainda afirma que a partir do olhar da filosofia grega a condição inferior da mulher foi considerada certa irrefutável e, através dos primórdios da medicina o corpo e a capacidade intelectual feminina foram tidos como doentes e debilitados. O cérebro da mulher foi descrito como menor em tamanho e em funcionalidade quando comparado ao do homem, dessa forma a normatização de uma condição inferior feminina foi discursada e tomada como

regra pela civilização que ditou padrões para as futuras sociedades ocidentais (COLLING, 2004a).

Apenas o papel de servidão coube as mulheres a partir do discurso filosófico, tanto que Colling cita que:

para Platão, as mulheres são a reencarnação dos homens que em sua primeira existência foram covardes e conduziram mal as suas vidas, não foram capazes de estabelecer uma ética de vida, e, portanto, não tiveram forças suficiente para ter acesso ao conhecimento. (COLLING, 2004a,).

A autora destaca, por meio de afirmativas como essas, que a condição feminina era considerada não apenas fisicamente inferior a masculina, mas também em relação a moral e a intelectualidade, podendo se afirmar que o corpo que nascia biologicamente feminino, era considerado uma alma que estava sendo punida por algum desvio cometido em outra existência.

Os pensamentos de Platão foram seguidos pelos de outros filósofos, dentre eles Aristóteles que, em suas obras sobre medicina e filosofia, apresentava a mulher como inferior em todos os aspectos considerados, afirmando que o primeiro desvio era o nascimento de uma fêmea, apresentava ainda o corpo feminino como incompleto, doentio, que envelheceria e morreria mais rápido que o masculino. O discurso moldava o corpo, o feminino então era amaldiçoado, e as mulheres eram criadas e seguiam as suas vidas acreditando em seu grau construído, que não eram dignas, que seriam apenas ferramentas a serem usadas pelos homens para dar à luz a outro ser. A partir dessas ideias e certezas consideradas nessa época é que nasce a cultura ocidental. Baseadas nos conhecimentos gregos as mulheres continuaram a ser inferiorizadas na sociedade.

A mulher foi desse modo normatizada e regulada a partir de vários discursos ao longo da história. Colling (2004b) evidencia que os que mais tiveram impacto na construção da dicotomia dos papéis de gênero são o discurso filosófico grego e o discurso judaico-cristão. Neste segundo discurso a subalternidade da mulher é marcada a partir de sua concepção, visto que surge da costela do homem, além disso ela é “detentora do erro”, pois é pela mulher que a humanidade é condenada ao pecado.

O discurso predominante pregado pela Igreja Católica afirma os papéis de gênero, contribuindo para a sujeição feminina. Como exemplo podemos citar, inclusive, a história de Jesus que era um homem e todos seus apóstolos, escolhidos para ajudar a realizar o trabalho divino na Terra, eram também homens. As mulheres que se sobressaem na história bíblica principal são Maria, mulher que serviu como ferramenta para que o filho de Deus nascesse na Terra, reafirmando a função do feminino no papel de esposa/mãe, e Maria Madalena, mulher

que novamente encarna a ideia de pecado advindo do feminino, e é salva por Jesus antes de ser apedrejada acusada de prostituição.

O processo histórico de construção do feminino na sociedade evidencia que a anulação dos pressupostos estabelecidos para as mulheres poderia ocorrer por meio do discurso médico e psicanalítico, porém a revolução científica contribuiu com a afirmação do discurso filosófico, trazendo a mulher apenas como um sexo que é sempre doente e frágil e que necessita da vigilância masculina constantemente (COLLING, 2004b).

Discurso psicanalítico: A Psicanálise nasce a partir da histeria, das doenças das mulheres. O discurso de Freud empresta um caráter científico à delimitação dos papéis sexuais. O sexo feminino é definido negativamente em relação ao masculino. Mulheres são homens castrados. Pela inveja da falta de um pênis, o feminino não terá senso de justiça e sofrerá de um sentimento de inferioridade. (COLLING, 2004b, p. 34).

Podemos perceber que a história, feita pelo e para os homens, nunca considerou a mulher como protagonista da evolução social e cultural, as funções desempenhadas por elas eram irrelevantes para serem contadas pelos grandes intelectuais. Houve mulheres que se rebelaram contra a condição imposta, porém foram massacradas pelos regimes que imperavam à época, como ocorreu durante a Inquisição da Igreja Católica.

Para Pinto (2010) um dos grandes marcos para a história das mulheres ocorreu no final do século XIX com o que é chamado de a primeira onda do feminismo, movimento encabeçado por mulheres brancas de classe média que decidiram reivindicar o direito a participação nas tomadas de decisões políticas e lutaram pelo voto.

As personagens históricas desse movimento, iniciado no Reino Unido e que se irradiou por diversos outros países, foram chamadas de sufragistas. No Reino Unido, o direito ao voto foi conquistado em 1918. Já no Brasil, o movimento pelo sufrágio feminino foi liderado pela bióloga Bertha Lutz, que após concluir seus estudos no exterior, retorna ao país e inicia a luta pelo voto, direito conquistado em 1932.

Ainda de acordo com a autora, após a conquista do sufrágio feminino no Reino Unido, Brasil e Estados Unidos, o movimento feminista se enfraquece por aproximadamente trinta anos e desperta novamente na década de 60, impulsionado por outros movimentos, como o movimento negro e o movimento pelos direitos dos homossexuais, este momento é nomeado como segunda onda do feminismo.

As diferenças histórico-sociais entre a primeira e a segunda onda do feminismo impactam nas pautas reivindicadas pelas mulheres. Na segunda onda, as mulheres falam

abertamente sobre as relações de poder entre homens e mulheres, e reivindicam não apenas mais espaço na vida pública, mas também a reflexão em torno de uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, de forma com que elas possam ter autonomia sobre suas vidas e seus corpos.

No fim da década de 1980 e início da década de 1990 temos, na França, o surgimento da terceira onda do feminismo (NARVAZ; KOLLER, 2006), influenciado por pensadores como Michel Foucault. Nesse momento a luta é pelo reconhecimento da subjetividade a partir de uma perspectiva pós-estruturalista na qual se defende que as subjetividades são construídas discursivamente, nas palavras das autoras:

em um campo que é sempre dialógico e intersubjetivo. Surge, assim, a terceira fase do feminismo (terceira geração ou terceira onda), cuja proposta concentra-se na análise das diferenças, da alteridade, da diversidade e da produção discursiva da subjetividade. Com isso, desloca-se o campo do estudo sobre as mulheres e sobre os sexos para o estudo das relações de gênero. (NARVAZ; KOLLER, 2006, p. 649).

Oliveira (2015) afirma que a terceira onda também fora denominada como feminismo difuso e se constitui, dentre as características já supracitadas, pela luta da participação de mulheres na vida pública, buscando adentrar os espaços de poder. É acerca dessas pautas principais que se configura a terceira onda do feminismo “cuja agenda indicou a ruptura com as formas tradicionais de fazer política das mulheres” (OLIVEIRA, 2015, p. 5).

O surgimento da terceira onda se deu da necessidade de inúmeras feministas negras que buscavam ser ouvidas e expressar suas lutas dentro do movimento que, até a segunda onda, apenas tratava da experiência de mulheres brancas e de classe média alta – como se os demais tipos de mulheres não sofressem com o machismo. Davis (2016) denunciou os numerosos discursos advindos de importantes figuras da primeira onda do feminismo (sufragismo) que afirmavam que era mais importante conceder o direito ao voto as mulheres (brancas) do que a população negra. Sendo assim, o movimento feminista acabava por desenvolver e afirmar o racismo imperante na sociedade.

Desse modo o feminismo negro, de terceiro mundo e interseccional, que diz respeito as diversas camadas de opressão que se sobrepõem ao atingirem as mulheres, definindo diversos graus de subjugação, como por exemplo, classe social, raça, etnia, nacionalidade e orientação sexual, são características da terceira onda.

A terceira onda surgiu com propósito questionador, contestando as definições essencialistas de mulher que, por se apoiarem especificamente nas experiências vividas por mulheres brancas integrantes de uma classe economicamente privilegiada da sociedade, resultava numa ideia genérica e simplificada que dizia ser somente uma construção social baseada no sexo a fonte de todo tipo de desigualdade entre homens

e mulheres. Assim, a terceira onda do feminismo buscou responder ao que compreendida como “falhas da segunda onda” e uma redefinição das estratégias dessa fase anterior (SILVA, 2019, p. 24).

Silva (2019) afirma que o movimento feminista de terceira onda girou em torno de um grande denominador comum que se configurava, justamente, em uma crítica relativa à primeira e segunda onda do movimento, se distanciando de um conceito unificado de mulher, reivindicando assim o reconhecimento da diversidade identitária feminina, e com protagonismo do movimento feminista negro.

Por fim, uma quarta onda se afigura, mas, como tudo que ainda está em curso, também está em plena elaboração. A quarta onda considera fronteiras interseccionais, transversais e transdisciplinares entre gênero, raça, sexualidade, classe e geração. Com “uso maciço das redes sociais para organização, conscientização e propagação das ideias feministas” (FRANCHINI, 2017). Nessa onda são características a mobilização via meios de comunicação digitais, a diversidade de feminismos e a mobilização em forma de coletivos (PEREZ; RICOLDI, 2008).

Através de articulação na internet, mulheres se unem para denunciar as violências machistas “de cada dia”, aquelas cotidianas que persistem como reforço de práticas violentas “mais graves”. Campanhas online com intuito de encorajar mulheres a denunciarem violência de gênero ganharam força e repercussão. Em 2015, a hashtag #MeuPrimeiroAssédio movimentou a internet no Brasil inteiro e reuniu muitíssimos relatos angustiantes de diversas mulheres que mostram que o primeiro assédio acontece geralmente enquanto elas nem eram adolescentes ainda. Outra campanha desse tipo foi a #MeuAmigoSecreto, que visou expor atitudes machistas de colegas e conhecidos através de “indiretas” no Twitter e Facebook (SILVA, 2019, p. 39)

É justamente na insurgência da quarta onda que se tem o questionamento das representações midiáticas das mulheres, que como essas representações atravessam os sujeitos impondo padrões de beleza e comportamentos. Diferente das feministas da terceira onda que utilizaram e se apropriaram de maquiagens, vestidos e saltos para promover o empoderamento, as da quarta onda questionam e debatem o padrão de beleza e seus efeitos psicológicos na sociedade (SILVA, 2019).

1.2 A representação do feminino: Nós precisamos ser salvas?

Mesmo com o movimento feminista, a relação entre o feminino e a fragilidade permanece. As mulheres conquistaram o direito de ter acesso às escolas e universidades, e ocuparam determinados lugares no ambiente do trabalho, como cargos de secretária e em fábricas de tecelagem, mesmo assim o lugar naturalizado da mulher continuou sendo por muito tempo o ambiente doméstico. Isso se deve ao fato de que os papéis determinados para cada

gênero são reforçados midiaticamente, por meio da literatura, propagandas, cinema e histórias em quadrinhos.

Dentre as mídias visuais a primeira a ser destacada é a propaganda. A imagem da mulher na propaganda está associada ora a de rainha do lar, ocupada com a limpeza da casa e com o cuidado do marido e dos filhos (Fig. 1), ora a de objeto sexual, como nas propagandas de cerveja. Ainda podem ser destacados nas propagandas atributos dados como femininos como a futilidade, o interesse econômico nos homens, a baixa habilidade para funções motoras como as requeridas na direção de um automóvel ou o trabalho com quaisquer tipos de maquinário, entre outros discursos comuns à configuração do gênero feminino.

Figura 1 - Epel (Vida Melhor para Mulheres) - 1947 (à esq); Gravatas Van Heusen - Anos 50 (à dir.)



Fonte: Propagandas Históricas³

Durante as guerras, momento em que os homens foram convocados para os campos de batalhas, a produção nas indústrias e fábricas não poderia cessar, as mulheres assumiram vários postos de trabalhos substituindo os homens. Durante a segunda guerra mundial, a famosa imagem “*We can do it!*”, criada por J. Howard Miller em 1943, foi utilizada para incentivar as mulheres a trabalhar (Fig. 2).

³ <https://www.propagandashistoricas.com.br/2014/01/dez-propagandas-historicas-machistas.html>

Figura 2 - Slogan da propaganda “*We can do it!*” criada por Howard Miller em 1943.



Fonte: Wikipédia⁴

Os quadrinhos, do mesmo modo que as mídias anteriores, também trouxe em sua origem personagens femininos, estes eram retratados como interesse romântico do protagonista, àquele a quem o protagonista protege e salva em diversas ocasiões.

A criação das histórias em quadrinhos é creditada ao artista norte americano Richard Outcault em 1885, pela publicação na tirinha do *Yellow Kid*, já a HQ de super-herói, como conhecemos hoje, foi publicada pela primeira vez com a edição número #1 das histórias do Superman em 1938, contando a história de Clark Kent como o homem mais forte do mundo, dotado de poderes sobre-humanos, e que possuía uma dupla identidade. A história publicada de Superman, trazia personagens femininos, destaque para Lois Lane, interesse romântico do herói, a quem ele protege e salva em diversas ocasiões.

A representação das mulheres como protagonistas de uma história ocorre apenas em 1941 com a publicação da primeira HQ da super-heroína Mulher-Maravilha (MM), criada pelo

⁴ https://pt.wikipedia.org/wiki/We_Can_Do_It!

advogado e psicanalista Willian Moulton Marston, a personagem é considerada um rompimento das representações do feminino, pois Diana Prince quebra com alguns estereótipos antes apresentados para as mulheres: é ela quem salva o mundo e quem luta contra os vilões. Mulher-Maravilha passa a representar uma diferente forma de mulher, que tem autonomia sobre sua vida, dotada de força que antes era apenas vinculada ao masculino. Apesar de sua criação ser advinda de um homem, Marston foi influenciado diretamente por suas duas companheiras, Elizabeth Holloway Marston e Mary Olive Byrne.

Ao longo dos anos a representação feminina nos quadrinhos sofreu idas e vindas, as personagens deveriam atender a expectativa de quem produzia e consumia suas histórias, a saber, o público masculino. Dessa forma elas poderiam ser fortes e lutar no mesmo patamar que os heróis, desde que fossem sensuais e também apresentassem uma certa feminilidade.

Enquanto os heróis do gênero masculino, apresentavam uma vestimenta que realçava seu poder de luta e sua força física, as heroínas apresentavam roupas que mostravam mais pele e seus atributos considerados sexuais, como seios e pernas, e também continham uma expressão sensual em seus rostos.

1.3 Mulher-Maravilha: Versões, corpo, vestimenta e sexualização

Os acessórios que a Mulher-Maravilha, assim como todas as Amazonas baseadas em sua primeira origem possuem, são os braceletes e o laço da verdade. Marston é o inventor do detector de mentiras a partir da pressão arterial sistólica, e o autor, durante a criação da personagem, lhe conferiu um laço, que nas histórias atuais, força quem estiver sob seu poder a revelar a verdade, contudo o acessório não foi idealizado dessa forma. Em sua origem, o laço obrigava as pessoas capturadas por ele a obedecer aos comandos da Amazona a quem ele pertencera (LLOYD; LANGLEY, 2018).

Já os braceletes que as Amazonas utilizam como parte de sua vestimenta possuem, de acordo com Fretheim (2017), origem nas lendas sobre os trabalhos de Hércules. Uma das missões de Hércules era derrotar Hipólita, Deusa e rainha das Amazonas, e roubar o cinturão de Afrodite que estava sob seus cuidados. Durante combate corporal Hércules é derrotado, e como forma de concluir sua missão seduz Hipólita, rouba o cinturão e escraviza as Amazonas. A rainha clama pela ajuda de Afrodite que liberta as Amazonas e as envia para a Ilha Paraíso, sob a condição de usarem para sempre os grilhões das correntes em que Hércules as aprisionaram como lembrete para nunca se submeterem a insensatez masculina novamente.

A concepção corporal da Mulher-Maravilha, pensada por seu criador Willian Moulton Marston, na década de 40, tinha como base o padrão feminino da época, então a heroína não apresentava uma musculatura acentuada.

Quando o primeiro quadrinho da Mulher-Maravilha foi lançado, o que predominava em relação aos personagens heroicos das HQs era a vestimenta patriota em decorrência do período histórico da Segunda Guerra mundial. O uniforme da heroína foi inicialmente desenhado com uma saia azul com estrelas, um corpete vermelho com uma águia amarela, um cinturão, e uma tiara dourada, as cores correspondem às da bandeira dos Estados Unidos e as estrelas presentes em sua saia, fazem alusão as estrelas da bandeira estadunidense.

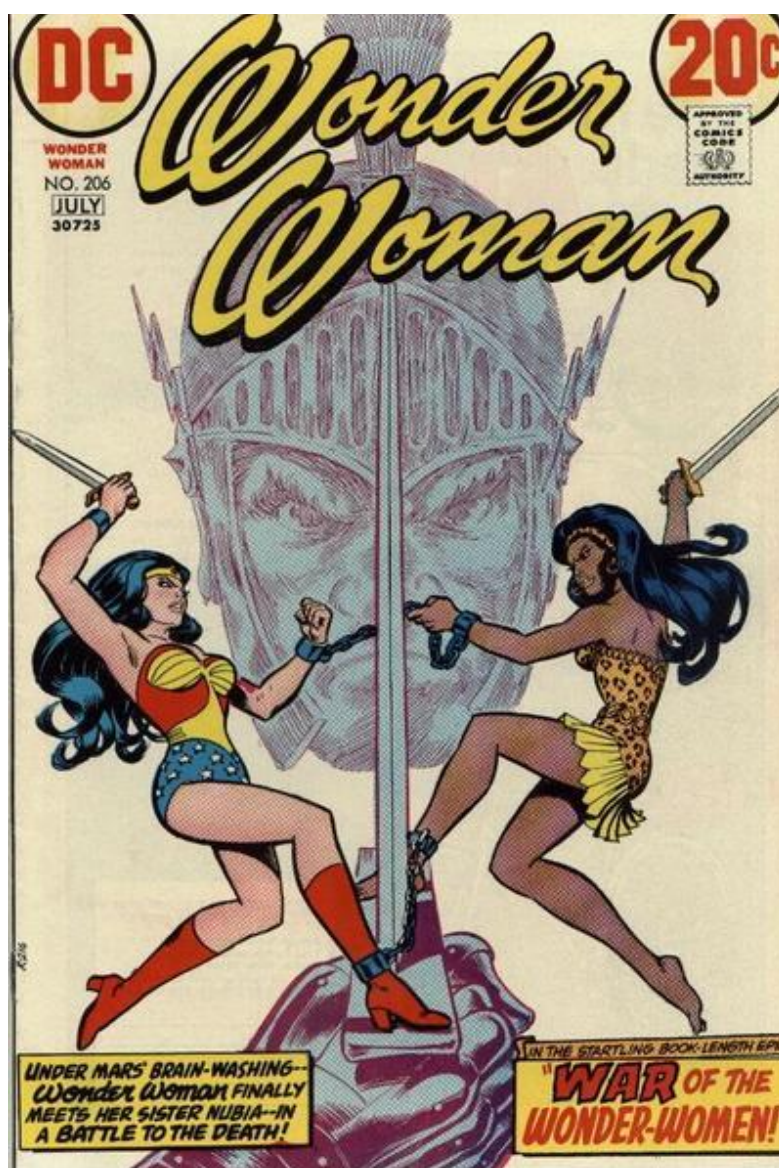
Após o fim da Segunda Guerra Mundial, se inicia um movimento para que as mulheres retornem aos lares para a criação dos filhos, pois os protagonistas masculinos do trabalho estavam de volta ao país. Tais fatos impactaram na produção de HQs. Somado a isso a Mulher-Maravilha foi afetada também pelo falecimento de seu criador original, sendo reinventada perdendo seu discurso de empoderamento feminino. Nesse novo arco Diana opta por perder seus poderes e ficar na terra com Steve Trevor, enquanto as Amazonas vão para outra dimensão. Assim, Diana aparece nas histórias muito mais preocupada com sua aparência e com seu interesse romântico se tornando dona de uma boutique.

No ano de 1973 foi lançado um novo arco da história da Mulher-Maravilha, trazendo uma nova personagem que se constitui como irmã gêmea de Diana, é apresentada assim a Princesa Nubia, que fora um marco para os quadrinhos do Universo *DC Comics*, pois ela foi a primeira super-heroína negra da empresa. Na história, Nubia e Diana foram criadas da mesma forma pela Rainha Hipólita, esculpidas do barro, porém Diana fora criada a partir de um barro mais claro e Nubia de um barro mais escuro. Diana foi criada na Ilha Paraíso com as Amazonas, porém Nubia foi raptada e criada em uma outra ilha pelo Deus da Guerra Ares. Por meio dessa história as duas irmãs são apresentadas em um primeiro momento como inimigas (Fig. 3). Para Lima (2015) a criação de Nubia não só alterou a história do surgimento da Mulher-Maravilha, como colocou uma personagem negra em posição de igualdade com uma querida e consagrada super-heroína dos quadrinhos, Diana.

Nubia não era apenas uma mulher negra, mas uma amazona com discursos mais agressivos que vivia numa Ilha Flutuante, de mulheres negras, com vestimentas que mais lembrariam as estereotípias sobre africanas. Homens disputam a sua mão em casamento, mas a guerreira branda: “Nenhum homem possuirá Nubia!” Nubia é o nome de uma região que na antiguidade do norte-nordeste do continente africano, margeando o rio Nilo e atualmente dividida entre o Egito e o Sudão, abarcava um povo do complexo sociocultural do Egito Antigo (LIMA, 2015, p. 06).

Porém, a igualdade mencionada entre Nubia e Diana, acontece apenas em termos da história ficcional dos quadrinhos, não ocorre em termos imagéticos e de representação, pois são corpos que foram construídos historicamente de forma diferentes e, apesar da imagem objetificada de ambos, o corpo sexualizado de Nubia remete a uma expressão da mulher negra selvagem criada por homens num patriarcado supremacista branco como aponta hooks (2019), o que pode ser observada na primeira capa em que a personagem aparece, vestida com uma roupa que se assemelha a pelagem de um guepardo que a remete a selva e, conseqüentemente, a selvageria.

Figura 3 - Capa da primeira história em quadrinho com a aparição de Nubia (1973)



Fonte: Ceará Criolo⁵

⁵ <https://cearacriolo.com.br/nubia-a-irma-gemea-negra-da-mulher-maravilha/>

A história de Nubia foi contada de 1973 à 1986, após esse período o Universo da *DC Comics* foi repaginado e a heroína teve sua história deletada, sendo trazida novamente em algumas outras pequenas passagens (Fig. 4), como em 1999 e em 2012, mas não com a mesma importância de história como fora na década de 1970/80.

Figura 4 - capa de uma história em quadrinhos com Nubia (1999).



Fonte: Nice que disse⁶

⁶ <https://nicequedisso.wordpress.com/2017/10/02/conheca-nubia-a-iconica-mulher-maravilha-negra-das-historias-em-quadrinhos/>

Em 2021 foram lançadas duas novas proposta de história para Nubia, trazendo a personagem para a era moderna dos quadrinhos e repaginando a personagem. A primeira conta uma história inicial de Nubia, com a personagem ainda adolescente e, a segunda, consiste em um arco alternativo chamado *Future State*⁷ onde a irmã de Diana Prince é apresentada novamente (Fig. 5).

Figura 5 - Representação de Nubia no arco *Future State* (2021).

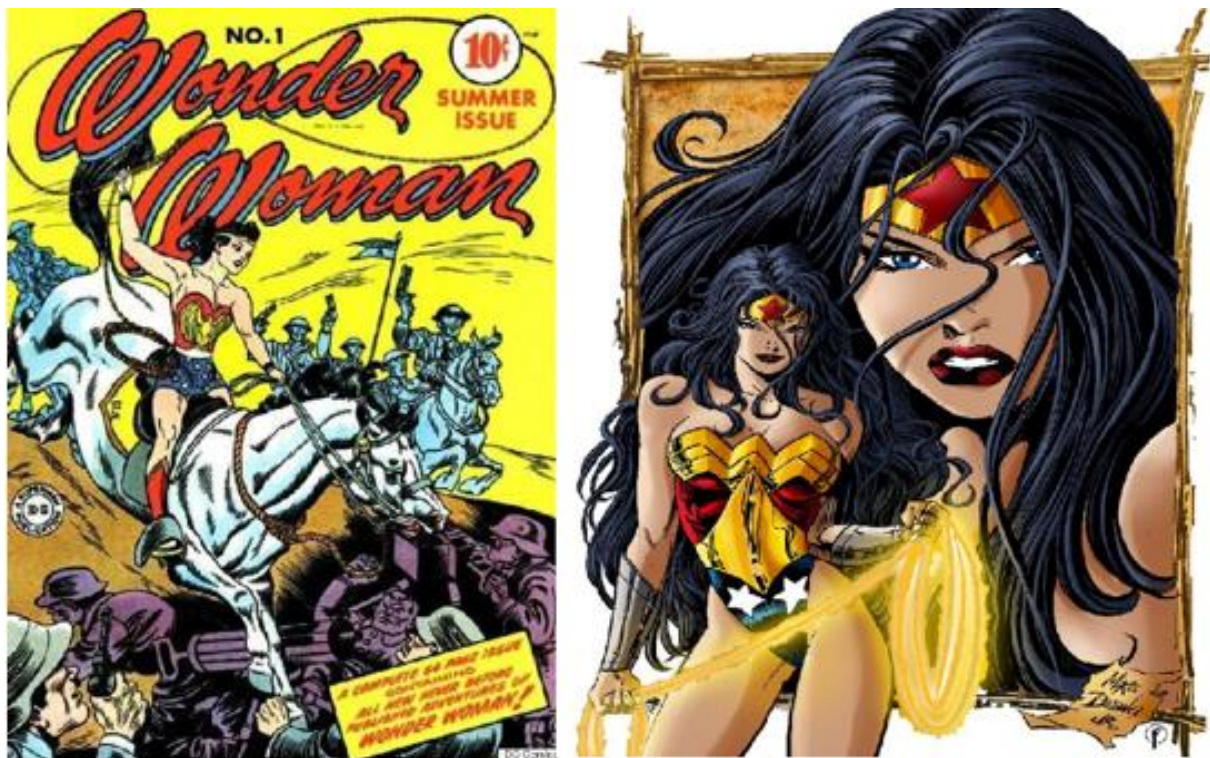


Fonte: DC Comics

⁷ Tradução: Estado Futuro.

É possível observar que Diana Prince, ao longo dos tempos, foi representada nas histórias em quadrinhos de modo cada vez mais sexualizado (Fig. 6), com um uniforme cada vez menor. Fretheim (2017) destaca que os super-heróis são desenhados com uma musculatura exagerada como simbologia de uma masculinidade, enquanto a parte corporal que é exaltada em uma super-heroína são os seios. A autora aponta que essa diferença de representação é devido a maioria dos leitores serem adolescentes do gênero masculino e heterossexuais, e que o interesse desses consumidores nos super-heróis é na representação de uma masculinidade ideal e, nas super-heroínas, representam o interesse romântico que desejam ter.

Figura 6 - Capa da primeira HQ da Mulher Maravilha (1942) (à esq); Mulher Maravilha de Mike Deodato Jr. (1994) (à dir.)



Fonte: imagens retiradas da internet. Montagem feita pela autora

Na mídia televisiva e cinematográfica a heroína foi interpretada por duas atrizes, sendo elas Lynda Carter (1975-1979) e Gal Gadot (2016-atualmente) (Fig. 7) que devido principalmente, à época distinta em que encarnaram a personagem, apresentam vestimentas diferentes.

A Mulher-Maravilha vivida por Lynda Carter na série televisiva, utiliza uma vestimenta que se inspira nos primórdios da história da personagem, com o uniforme dividido entre azul e vermelho com detalhes dourados. Importante apontar que existe uma exaltação de atributos

corporais por meio dos detalhes, que realçam principalmente os seios. As pernas também ganham destaque a partir do *hotpants* azul.

Já a vestimenta que compõe a personagem vivida por Gal Gadot apresenta uma coloração mais escura, e um design que remonta a trajes de guerreiros romanos. Com pernas, braços e ombros à mostra, e mesmo que a vestimenta não possua nenhum acessório que realce ou atraia a atenção para os atributos físicos, a sexualização da personagem continua presente, só que com uma nova ‘roupagem’.

Oliveira (2018) aponta que a diferença das duas personagens se encontra, justamente, na época de sua representação que foram pautadas em consideração ao ideal de corpo para cada época. Carter interpretou a heroína durante a segunda onda do movimento feminista, época essa em que as mulheres estavam lutando por direitos que envolviam o questionamento da relação hierárquica entre homens e mulheres. A representação que se tinha da mulher não estava dentre as prioridades do movimento durante a segunda onda, e o padrão de corpo feminino era curvilíneo, desse modo o figurino da heroína é utilizado de forma a exaltar essas características.

Gadot encarna a Mulher-Maravilha nos dias atuais, época essa em que se luta por uma representação diferente do feminino, momento em que a sexualização das personagens femininas em quadrinhos, séries e filmes é questionada e problematizada, o que direciona a indústria a tentar se adaptar às pautas reivindicadas, entregando uma versão da icônica heroína com uma aparência mais poderosa, que continua, contudo, expondo o corpo da mulher, sexualizando a personagem, contudo tal representação corporal mais magra, com menos curvas, seios menores e músculos um pouco mais definidos, acaba por não agradar os fãs da personagem dos quadrinhos⁸⁹

⁸ <https://www.einerd.com.br/gal-gadot-ironiza-criticas-sobre-corpo-para-interpretar-mulher-maravilha/>

⁹ <https://oglobo.globo.com/cultura/filmes/fas-da-mulher-maravilha-reclamam-que-gal-gadot-teria-seios-pequenos-demais-para-papel-15671807>

Figura 7 - Mulher-Maravilha interpretada por Lynda Carter de 1976 a 1979 (à esq.);
Mulher-Maravilha interpretada por Gal Gadot desde 2016 (à dir.)



Fonte: imagens retiradas da internet. Montagem feita pela autora.

A sexualização da Mulher-Maravilha pode ser evidenciada a partir de uma comparação com os demais personagens que compõe a Liga da Justiça, como Batman, Superman, Aquaman, Cyborg e Flash (Fig. 8). Observamos na figura que tais heróis são apresentados totalmente vestidos, há pouca exposição de pele, estando apenas partes do rosto descobertas, enquanto que Diana, por consequência de uma apelo ao público alvo predominantemente masculino dessas histórias, tem seus atributos físicos expostos e sexualizados

Figura 6 - Liga da Justiça



Fonte: Observatório do cinema¹⁰

1.4 O feminino e o feminismo da Mulher-Maravilha.

A super-heroína Mulher-Maravilha é considerada um ícone feminista no universo da nona arte, sendo seu criador um apoiador do feminismo que obteve influência e inspiração em suas duas companheiras Elizabeth Marston e Olivia Byrne. Ambas eram feministas e intelectuais, e tinham um relacionamento poligâmico com o advogado e psicólogo Willian Marston.

Marston acreditava que o universo das histórias em quadrinhos, estava saturado de personagens masculinos e violentos, e clamava que as mulheres fossem representadas nesse universo.

Nem mesmo as mulheres querem ser mulheres enquanto o arquétipo feminino carecer de força e poder. E não querem porque não acreditam mais naquela ideia de figura terna, submissa e complacente atrelada a figura feminina. As características fortes das mulheres têm sido relegadas por conta de sua fraqueza. O melhor remédio para isso é criar uma personagem feminina com toda a força do super-homem e todo o encanto de uma bela e boa mulher (MARSTON, citado por WOOD, 2018, p. 141).

¹⁰ <https://observatoriodocinema.uol.com.br/series-e-tv/2020/12/nova-liga-da-justica-ganha-data-de-estreia-na-dc>

Willian Marston acreditava que mulheres tinham uma capacidade inerente de amar, e dessa forma afirmava que estavam mais aptas a serem líderes de uma nação do que os homens. Ele defendia que as mulheres deveriam usufruir de todos os direitos tanto quanto os homens, acreditava em uma natureza amorosa e pacífica inata ao feminino e considerava que tais aspectos, utilizados para inferiorizar, é o que tornavam as mulheres superiores aos homens.

Assim, para que fosse colocada em grau de igualdade quanto ao gênero masculino, as características que compõem as Amazonas na história da Mulher-Maravilha, são uma junção de aspectos tidos como naturais aos homens, força e agilidade, comparadas a Hércules e Mercúrio respectivamente, e aspectos femininos como a beleza e a sensatez de Afrodite e Atena.

O feminino retratado nas histórias da Mulher-Maravilha ao longo do tempo se altera, também, a partir do momento histórico em que foi lançada e, é importante ressaltar aqui, que todos os escritores e desenhistas, oficiais da *DC Comics*, que deram vida a personagem foram homens, dessa forma a alteração da natureza da representação do feminino nas histórias da Mulher-Maravilha, significa também a alteração da visão masculina sobre o feminino. Origens se alteram, porém o que ainda predomina no imaginário social do que seja considerado inerente ao ser mulher, transcende as diferentes histórias e versões da personagem.

Mesmo com a sexualização e os diferentes tipos de representações, Mulher-Maravilha é considerada um ícone feminista das histórias em quadrinhos, principalmente quando considerada a época de sua criação, onde as histórias de Diana Prince rompiam com o padrão indefeso e frágil que se esperava de uma mulher na década de 40, e também por trazer em seu arco de histórias iniciais outras personagens que auxiliavam a heroína, formando o que se pode chamar de uma irmandade.

É observado que em suas histórias, quando a Mulher-Maravilha se encontrava em perigo ou era capturada por algum inimigo, ela mesma se salvava, ou então, contava com a sua assistente Etta Candy para ajudá-la. Cocco (2016), observou que a relação entre as personagens femininas que compunham o núcleo principal das histórias não eram motivadas por alguma relação romântica com personagens masculinos, mas sim para se divertir e lutar contra as injustiças, e essa interpretação, contada em uma década onde o auge da vida de uma mulher era o casamento, abre várias possibilidades para as mulheres.

Quando as histórias da Mulher-Maravilha passam a ser contadas por outros atores, após o falecimento de Marston, ocorre um retrocesso em relação ao posicionamento de Diana Prince, que na reformulação de sua história, chamada de “As novas aventuras da Mulher- Maravilha”, desiste de seus poderes optando por ficar ao lado de seu par romântico Steve Trevor. A

personagem passa a ser descrita como a dona de uma loja de roupas preocupada com a aparência, que recebe treinamento de artes marciais de um mentor masculino mais velho (COCCA, 2016).

Em contraponto a essa versão mais mundana da heroína, na década de 1970 uma revista feminista estadunidense publica um arco, não relacionado a *DC Comics*, nomeado de “*Wonder Woman Revisited*”, escrita pela primeira vez por uma mulher Dorothy Wooldfalk. Nesse arco a autora volta as origens pensadas e descritas por Marston (HAUCH, 2017).

E é inspirada na personalidade original da Mulher-Maravilha retratada por Marston que foi representada nos cinemas em 2017, e dessa forma, apesar de todas as diferentes versões apresentadas sobre a primeira heroína da história dos quadrinhos, a sua importância para o feminismo deve ser considerada.

Capítulo 2 - “Meninos vestem azul e meninas vestem rosa!” - Estudo e desconstrução do gênero

Parece algo “natural” que meninas sejam delicadas, usem vestidos floridos e de cores claras, brinquem de boneca e de casinha, enquanto os meninos brinquem com carrinhos, com blocos de construções e joguem variados tipos de jogos eletrônicos, como indica o título desta seção, “meninos vestem azul e meninas vestem rosa”. Esse título remete à frase proferida no ano de 2019 pela Ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos Damares Alves¹¹. Discurso esse que reforça a dicotomia de gênero onde às meninas são destinadas tarefas domésticas, ou profissões tidas como femininas tais como professoras e enfermeiras, e aos meninos reforça a falsa liberdade de serem engenheiros, médicos, donos de si e do mundo, desde que atendam ao padrão de masculinidade desejado e imposto a eles. Enquanto os meninos são donos de si, as meninas são objetos de posse do pai, do marido e do Estado. O discurso da ministra Damares se alicerça em valores binários da matriz de inteligibilidade cultural dos gêneros. Após a viralização de sua fala na internet a Ministra fez nova declaração¹² na qual afirma que seu discurso foi uma “uma metáfora contra a ideologia de gênero”¹³.

A hierarquia social padronizou o gênero, definiu a função de cada um, qualificou a moral e os bons costumes, o que é e o que não é aceito para a vida social. A naturalização historicamente construída passou a ser questionada pelos movimentos sociais, como o feminismo visto na seção 1, o movimento LGBTQIA+ e o movimento negro, que em conjunto com as lutas das ruas, os estudos antropológicos, sociais e filosóficos buscam entender a radicalidade das opressões.

Nesta seção, serão abordados os estudos de gênero. É importante afirmar que nos chamados estudos de gênero, não se reivindica uma uniformidade de pensamentos que buscam a resolução de toda e qualquer desigualdade histórica e cultural acerca do tema, pois isso seria

¹¹ <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/03/em-video-damares-alves-diz-que-nova-era-comecou-no-brasil-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa.ghtml>

¹² Após polêmica, Damares tranquiliza: 'Podem vestir azul, rosa, colorido'. O Globo (03 jan. 2019). Disponível em: https://oglobo.globo.com/sociedade/apos-polemica-damares-tranquiliza-podemvestirazulrosacolorido23344469?utm_source=Twitter&utm_medium=Social&utm_campaign=O%20Globo.

¹³ Ideologia de gênero é uma retórica conservadora que afirma haver uma conspiração mundial para destruir a família. Essa retórica objetiva propagar um pânico moral voltando a sociedade contra os estudos de gênero e todas as políticas públicas destinadas às mulheres e a população LGBTQIA+, como por exemplo, o direito ao aborto e demais direitos reprodutivos, o reconhecimento de diferentes tipos de famílias, o direito à identidade de gênero, à livre orientação sexual, ao uso do nome social, etc.

uma resposta fácil para uma situação extremamente complexa. O que se propõe com este capítulo é a apresentação e discussão acerca das principais teorias, afim de realizar um apanhado histórico de como o gênero foi/é proposto pelas autoras e pesquisadoras que se debruçam a pesquisar este tema, de modo que a demarcação a respeito de qual luz teórica esse trabalho está ancorado fique explicitada.

2.1 Patriarcado, sistema sexo-gênero e relações de parentesco

A teoria feminista propõe, em muitos de seus estudos, a desvinculação da categoria biológica pela qual o gênero se vincula e é naturalizado: o sexo. Para suscitar a reflexão acerca da naturalização e origem das opressões, Rubin (2017) nos traz os seguintes pensamentos:

O que é uma mulher domesticada? Uma fêmea da espécie (...) uma mulher é uma mulher. Ela só se transforma em mulher do lar, em esposa, em escrava, em coelhinha da playboy, em prostituta, em um ditafone humano, dentro de determinadas relações. Fora dessas relações, ela já não é mais auxiliar do homem, assim como o ouro em si não é dinheiro etc. (RUBIN, 2017, p. 10).

Assim, a mulher, sujeito autônomo, biologicamente a fêmea da espécie humana, teve a sua significação, opressão e definição de papéis a serem desempenhados a partir de signos definidos pela sociedade, e isso como descrito no capítulo 1, se deu por meio de uma sucessão de marcos históricos difíceis de se determinar a origem, mas que teve reforços na filosofia e medicina da Grécia antiga, passando pela história da religião cristã, destacando eventos como o da inquisição e o próprio texto bíblico, e posteriormente, sendo reforçada inclusive pela psicanálise.

Rubin (2017) trabalha a conceituação do termo “sistema sexo/gênero” que, de forma preliminar, consiste basicamente em como uma sociedade estabelece significados a partir do biológico, transformando-o em produtos de atividade humana, ou seja, estabelecendo e naturalizando a hierarquia social do gênero.

O termo que é comumente utilizado para se referir a opressão das mulheres restritamente pelo seu gênero é o patriarcado. Tal termo é ditado como um sistema de opressão generalizado, onde o poder é centralizado na figura masculina. A autora Gayle Rubin, em seu ensaio teórico denominado *O Tráfico de Mulheres*, aponta sobre o uso universalizado do termo, o entendendo como uma ferramenta utilizada para distinguir as forças mantenedoras do sexismo nas sociedades, de outras forças sociais. Porém, o patriarcado pode ter diversas faces, dependendo de como os distintos sistemas sociais das diferentes culturas se apropriarão do sistema de estratificação e hierarquização do gênero.

Fávero (2010) afirma que o patriarcado, ao contrário do condizente popular, não diz

respeito apenas a uma hierarquia restrita do homem sobre a mulher e argumenta que a partir do ponto de vista histórico essa visão é amplificada

O termo patriarcado refere-se a um governo de sacerdotes, no qual o sacerdote, o *hieros*, é um pai. Assim, a ideia de patriarcado implica a descrição de uma ordem particular de vida, que enaltece os pais, separando-os dos filhos homens, isto é, separando os homens dos meninos e colocando tanto os filhos como as mulheres, sob a autoridade do pai (FÁVERO, 2010, p. 48).

Falar diretamente de patriarcado pode divergir de definições perante as diferenças socioculturais das sociedades, e é por isso que Rubin (2017) cunha o “sistema sexo/gênero”, termo que a autora define como sendo neutro no que se refere a relações de domínio, e que indica a opressão como fruto de relações sociais e dos poderes que as organizam e não algo inevitável e natural.

As relações de parentescos são, como aponta a autora, organizadas a partir de uma hierárquica estratificação da sexualidade, e tal organização também é responsável pela produção das hierarquias. O sistema sexo/gênero pode ser observado empiricamente a partir das relações de parentesco.

Butler (2019b) explicita que a relação de parentesco é utilizada de forma a garantir a reprodução cultural de uma sociedade, onde a reprodução social é confinada ao casamento heterossexual. As relações de parentesco definiram diversos fatores sociais, como o casamento, que era tido não como uma forma de celebrar um sentimento entre duas pessoas, mas sim como meio de firmar laços entre famílias de forma a beneficiar os sujeitos. Essas relações eram baseadas no que a autora apresenta como “troca de mulheres”, que são consideradas como dádivas ou também semiobjetos. A mulher então, nessas relações sociais, é o presente, o objeto de negociação, e ao homem cabe o *status* de dono, aquele que é habilitado para realizar tais trocas.

E se ao longo de grande parte da história humana os homens tem atuado como sujeitos sexuais – aqueles que realizam as trocas – e as mulheres, como semiobjetos sexuais – aquelas que são presenteadas - , uma série de costumes, clichês e outros traços de personalidade parecem fazer todo sentido (entre outros, o costume curioso pelo qual o pai entrega a noiva ao noivo) (RUBIN, 2017, p. 27).

Com as relações de parentesco é possível colocar a opressão das mulheres no campo da estratificação e hierarquia social do gênero. Butler (2019b) corrobora com essa constatação quando afirma que as identidades de gênero que se apresentam nas sociedades atuais, possuem traços que advém das relações de parentescos, e assim é possível colocar não só o gênero, mas também o sexo e a heterossexualidade no campo de produtos históricos, que foram afirmados como naturais ao longo do tempo.

2.2 O sexo biológico e o gênero construído

O grande nome que figura o imaginário social quando se fala gênero é o de Simone de Beauvoir, autora do livro *O Segundo Sexo* lançado em 1949. Esta publicação é considerada um dos grandes impulsionadores da segunda onda do feminismo. Beauvoir (1967) ao afirmar que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1967, p. 3) discute as imposições sociais e psicanalíticas que advém do fato de nascer com um determinado órgão sexual. Reflete ainda sobre o fato de o indivíduo ser dividido em classes, sendo esperado pela sociedade que este sujeito aja de acordo com a classe a que foi designado controlando, deste modo, os comportamentos, vestimentas e função que lhe é imposta.

A diferença social do sujeito a partir da biologia do sexo é explícita. O poder do falo, como apresenta Beauvoir (1967), é conferido socialmente e não pela biologia. Dessa forma o menino usufrui de privilégios socioculturais, como a racionalidade, a liberdade, e o poder de decidir, ou seja, a esfera pública é dele, enquanto a mulher é designada para o cuidado da casa, marido e filhos, confinada ao mundo privado.

A partir dessas diferenças socialmente ditadas é possível entender a célebre afirmação da autora: ao contrário do que o conservadorismo impõe, o órgão sexual com o qual o sujeito vem ao mundo não o impele a um destino natural, não determina as brincadeiras, os gostos, com quem vai se relacionar, ou o papel que vai desempenhar na sociedade, todos esses padrões são resultado de uma construção sócio histórica, que se afirma e repete por meio de exemplos e proibições, e assim os papéis de gênero vão se mantendo, fazendo com que o *status quo* permaneça.

Ao encontro do que apresenta a autora supracitada, Bento (2011) traz uma reflexão da expectativa social que está envolvida com o nascimento de um novo ser, afirmando que a construção social do gênero age antes até do sujeito vir ao mundo

Os brinquedos, as cores das roupas e outros acessórios que comporão o enxoval são escolhidos levando-se em conta o que seria mais apropriado e natural para uma vagina e um pênis. No entanto, como é possível afirmar que todas as crianças que nascem com vagina gostam de rosa, de bonecas, de brinquedos que não exigem muita força, energia e inteligência? Aquilo que evocamos como um dado natural, o corpo-sexuado, é resultado das normas de gênero. Como afirmar que existe um referente natural, original, para se vivenciar o gênero, se ao nascermos já encontramos as estruturas funcionando e determinando o certo e o errado, o normal e o patológico? O original já nasce “contaminado” pela cultura. Antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo (BENTO, 2011, p. 255).

A partir do que Bento (2011) chama de “tecnologias do sexo”, temos o então chamado sexo biológico, onde as teorias/teóricas feministas da segunda onda se firmam e tentam diferir o gênero de tal naturalização, colocando então o sexo como característica fixa, natural e

imutável, e aonde os significados culturais foram impressos.

Beauvoir (1967) explicita as determinações diferenciadas, estabelecidas a partir da “naturalidade” do sexo, em diferentes etapas do desenvolvimento humano, observando, com respaldo na psicanálise de Freud, que no início da vida as crianças não enxergam essa diferenciação, e isso vai sendo ensinado e reforçado principalmente por meio de proibições e castigos, impondo assim no imaginário o que se cabe e se espera de cada sujeito na dicotomia homem/mulher.

A ideia do sexo natural e atribuição social de papéis a partir deste, foi difundida por muito tempo nos estudos de gênero. Muito da opressão das mulheres advém de afirmações acerca da biologia da maternidade, e como o “cristianismo medieval herdou a tradição misógina dos santos e sábios do antigo mediterrâneo” (CONNELL; PEARSE, 2015, p. 122), e dessa forma, no tempo histórico em que obras como *A Mística Feminina* de Betty Friedman e *O Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir, foram pensadas e escritas, era possível a tentativa de ressignificação de papéis hierárquicos de gênero, mas deixando intacta a naturalidade do sexo. Scott (1995) aponta que ao longo da história o gênero passou a ser trabalhado de forma a se diferenciar do sexo, assim passou a ser questionada a sociabilidade do gênero, e como se deu as interpretações e significados culturais acerca do aparato biológico.

No livro "Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade" (BUTLER, 2019a), originalmente publicado em 1990 como "*Gender Trouble: feminism and the subversion of identity*", a autora explicita que as teóricas feministas, ao apresentarem as afirmações de que o gênero é a representação cultural do sexo, contribuem para a compreensão de um certo “determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável” (BUTLER, 2019a, p. 28). O que a autora faz ao refletir acerca do “natural” e do “construído”, é nos apontar que as teorias feministas colocaram o gênero como algo construído a partir do imutável sexo biológico, e lutaram para que um fosse diferenciado do outro.

Quando se coloca o sexo como natural, se insere nessa categoria uma causalidade de onde as normas de gênero surgem e são inscritas no corpo sexuado, se delimita então uma origem para a opressão baseada no gênero, pois a partir dessas ideias, se justifica o social a partir do natural.

Para Butler (2019a) mais do que a problematização dos papéis sociais referentes ao gênero, é preciso ir além, em busca da desconstrução das estruturas binárias, das dicotomias, questionando e desnaturalizando, também, a fixidez do sexo

Atualmente estas posturas dicotômicas têm sido criticadas, ou seja, esse dualismo sexo/gênero, que marcou as primeiras teorizações em torno do conceito de gênero. As formulações teóricas até então, tinham a preocupação de construir explicações das causas universais ou das origens da opressão feminina. Hoje se entende que procurar causas universais, origens, é incorrer no essencialismo (CONCEIÇÃO, 2009, p. 741).

Joan Scott corrobora com a crítica da distinção entre sexo e gênero que foi perpetuada, afirmando que reforçar a rígida dicotomia entre sexo e gênero faz com que se entenda que a construção perpassa apenas pela categoria do gênero, não transcendendo para o sexo, deixando o mesmo na confortável oposição de natural e imutável, onde as transformações socioculturais não o atingem (SCOTT, 1994).

A autora também reflete acerca da forma como a diferença sexual é colocada em função do saber sobre o corpo, e relata que este saber não é livre de construções sociais, e que responde a construção dentro de contexto discursivos

a diferença sexual não é, portanto, a causa original da qual a organização social possa ser derivada em última instância”. Seus estudos assim chamam a atenção para os processos conflitivos através dos quais o significado se estabelece, para as maneiras através das quais conceitos como gênero adquirem a aparência de fixidez, para as contestações às definições sociais normativas, e para as respostas à essas contestações - em outras palavras, para o jogo de forças presentes na construção e implementação do significado em qualquer sociedade (SCOTT, 1994, p. 13).

É importante estabelecer que para que gênero e sexo sejam considerados como fixos ou livres, do ponto de vista social e até biológico, isso ocorre por meio de um discurso, que busca estabelecer e fortalecer padrões em função de uma relação de poder. Como Butler (2019a) aponta, é a partir da ferramenta discursiva que é definido e pressuposto de quais serão as possibilidades com que o gênero será imaginado e realizado na cultura. Dessa forma, entendemos que, por mais que pareça uma “opção” individual do sujeito referente a “escolha” de seu gênero, o discurso impõe limites e fronteiras analíticas no que tange as possibilidades de gênero, que são estruturadas por meio do binarismo e demarcadas pela dicotomia homem/mulher, presente no discurso cultural hegemônico, apresentados como linguagem da racionalidade universal (BUTLER, 2019a).

O que Judith Butler propõe em várias de suas obras, vai de encontro ao discutido pela teoria feminista acerca do gênero social construído a partir da naturalidade do sexo. Para a autora o sexo é tão construído quando o gênero, de forma que afirmar e perpetuar uma distinção entre os dois termos seja impossível. O que Butler (2019a) afirma é que a colocação de que o gênero é construído separadamente do sexo é inadequada. Se o pensarmos em separado o elo que os liga se tornará cada vez mais instável, e assim é debatida pela autora a ideia de que o sexo é tão culturalmente construído quanto o gênero, sendo então que “talvez o sexo tenha sido

desde sempre gênero¹⁴” (BUTLER, 2019a, p. 27).

Salih (2012) explicita que ontologicamente há uma crença cultural de que corpo e sexo são institutos materiais, destacando que Judith Butler vai no contraponto dessa crença, apresentando tanto sexo quanto gênero como construções invisíveis que atuam sobre o corpo, limitando suas possibilidades de ser, por meio de tabus e proibições.

Butler (2019a) discute acerca do gênero ser um constructo fantasioso, que se mantém por meio da abjeção e exclusão de sujeitos que não se encaixam no aparato discursivo que mantém o padrão, é assim que a autora apresenta a performatividade. Uma vez que se quebra a crença do gênero como substantivo, ele demonstra ser performativo, ou seja, é o próprio constituinte da identidade que se deseja manter, gênero então é sempre um fazer e não um ser.

2.3 Teoria da performatividade

No imaginário popular a palavra performatividade remete a performance, e o que se entende por performance vai ao encontro da área artística, relacionado à performance de atores e atrizes, seja no cinema, teatro, etc. Esta referência é necessária para se explicar a performatividade, a partir da diferença, e também para que não haja confusão acerca dos termos. A performance implica na existência de um sujeito, ator que preexiste ao ato interpretativo, já Judith Butler trabalha o conceito de performatividade, que é constituída por meio da linguagem. Não existe um sujeito que anteceda a constituição do padrão de performatividade de gênero. Na teoria de Butler (2019a) é preciso entender que a autora determina três dimensões contingentes da corporeidade significante: sexo anatômico, identidade de gênero e performatividade de gênero.

Para que fosse válida a ideia do sujeito que existe anteriormente a identidade de gênero, seria correto supor uma certa liberdade e autonomia para a “escolha” da identidade de gênero a ser desempenhada

Uma investigação genealógica da constituição do sujeito supõe que o sexo e gênero são *efeitos* – e não causas – de instituições, discurso e práticas; em outras palavras, nós, como sujeitos, não criamos ou causamos as instituições, os discursos e as práticas, mas eles nos criam ou causam, ao determinar nosso sexo, nossa sexualidade, nosso gênero (SALIH, 2012, p. 21).

Butler (2019c) diz que se alguém assume um “sexo”, por trás da afirmação de assunção, está a falácia da liberdade, como se para o sujeito existisse uma grande gama de “opções” na

¹⁴ A partir de agora, no decorrer do trabalho, adotaremos o conceito de gênero e sexo indissociáveis e como constructos sociais.

qual após reflexão sobre as mesmas a escolha fosse feita, sem nenhuma punição, proibição ou amarras. Porém, o que se tem é uma regulação discursiva anterior, uma agência que determina quais são os limites da identidade de gênero, podemos aqui invocar o recurso metafórico para melhorar o entendimento: supõe-se que um sujeito vai realizar a pintura de um cômodo, e existe uma infinidade de cores e variedades de tonalidades que possam ser escolhidas, porém por meio de instituições de normas estabelecidas, o sujeito tem disponível para a sua escolha apenas a cor amarela. Para que se tenha uma sensação de liberdade, ele também tem disponível diferentes tons de amarelo, porém continua sendo amarelo, e isso não perturba a norma discursiva construída.

Salih (2012) afirma que para Judith Butler, “o gênero não é algo que somos, é algo que fazemos, um ato, ou mais precisamente uma sequência de atos, um verbo em vez de um substantivo, um fazer, em vez de um ser” (SALIH, 2012, p. 89).

Corroborando com a afirmação supracitada é preciso pontuar o conceito de Butler (2019a) que apresenta a ideia da performatividade de gênero, defendendo que a identidade de gênero é performativamente construída como resultado das expressões. Entendemos então que os padrões de gênero e sexualidade sofrem manutenção a partir da repetição performática de atos, gestos e signos no âmbito cultural.

Em seu livro *Deshacer El Genero* (2004), Butler apresenta que a performatividade de gênero, mesmo que seja considerada uma atividade constante, não implica que seja uma atividade automática ou mecanizada, e sim uma prática de improvisação construtiva do ser. Além disso, o gênero não é construído de maneira solitária, mas sim em conjunto ou a partir do outro. O conceito de gênero pode ser caracterizado como algo naturalizado, mas os termos que o compõem são parte de um constructo externo ao indivíduo, que fazem parte de um acúmulo social e histórico representando uma performatividade relativa aos arquétipos relacionados ao masculino e feminino.

Para Salih (2012) gênero é um amálgama de vários elementos. A identidade de gênero é performativamente construída e constituída pela linguagem, isto é, tem poder continuado e repetido de produzir aquilo que nomeiam. As identidades são construídas no âmbito social e marcadas pela performatividade, ou seja, “constituem-se na repetição de atos, gestos e atitudes no sentido de ‘assumir’ um dos gêneros” (QUADROS, 2009, p. 12). Podemos utilizar como exemplo uma sociedade que espera que mulheres sejam passivas e dedicadas ao lar (em outras palavras, à esfera privada), enquanto homens sejam mais agressivos e dedicados à esfera pública; nesse caso, é assim que a sociedade espera que os indivíduos performem seus gêneros.

É importante apontar que a teoria da performatividade de gênero não atinge somente sujeitos considerados femininos, mas também delimita os papéis de gênero para os sujeitos masculinos e quais são os comportamentos esperados para a identidade de gênero masculina, concordando com Baliscei e Stein (2016)

As brincadeiras e imagens que produzem e prestam manutenção à construção dos papéis de gêneros reforçam que meninos não podem “focar” e nem “falar fino”. Não podem demonstrar dor e constrangimento. Meninos não podem manifestar medo (afinal, eles não o sentem).

Nem chorar os meninos podem. Será que sentem dor? Meninos não podem ser atenciosos, nem sensíveis e muito menos achar outro menino ou homem bonito no máximo, “gente boa”. Meninos não se sentam de pernas cruzadas e nem podem apoiar as mãos na cintura (BALISCEI; STEIN, 2016, p. 64).

Butler (2019a) afirma que atos, gestos e desejo “produzem o efeito de um núcleo ou substância interna, mas o produzem na superfície do corpo” (BUTLER, 2019a, p. 235), por meio de ausências significantes que sugerem, mas não revelam, o que é organizador da identidade do sujeito. Para a autora, esses atos, gestos e “atuações” são performativos, “no sentido de que a essência ou identidade que por outro lado pretendem expressar são fabricações manufaturadas e sustentadas por signos corpóreos e outros meios discursivos” (BUTLER, 2019a, p. 235).

A autora reflete acerca da regulação da performatividade, como se fosse uma lei que regulamenta, de forma oculta, “a formação, a elaboração, a orientação, a circunscrição e a significação desse corpo sexuado” (BUTLER, 2019c, p. 34), e que performa a identidade de gênero, afirmando que as ações para a formação performática do gênero não agem em conformidade dessa dita lei, mas sim mobilizadas por ela, de modo que se forma uma performatividade por citacionalidade, e a repetição dos atos são constituídos pela acumulação de citações e referências e pela ocultação dessa lei, e por meio dessa invisibilidade do agente regulador o corpo, sexo e gênero, se constituem no imaginário como materiais indo ao encontro do essencialismo e contribuindo para a naturalização.

A performatividade de gênero não é, portanto, um “ato” singular, pois sempre é reiteração de uma norma ou de um conjunto de normas, e na medida em que adquire a condição de ato no presente, ela oculta ou dissimula as convenções das quais é uma repetição. Além disso, esse ato não é primariamente teatral; de fato a sua aparente teatralidade é produzida na medida em que sua historicidade permanece dissimulada. Na teoria dos atos de fala, a performatividade é a prática discursiva que realiza ou produz aquilo que nomeia (BUTLER, 2019c, p. 34).

Esses gestos performáticos, ainda, criam a ilusão de um núcleo interno organizador do gênero do sujeito, e nada mais é que uma ilusão, “mantida discursivamente com o propósito de regular a sexualidade nos termos da estrutura obrigatória da heterossexualidade reprodutora”

(BUTLER, 2019a, p. 235). Essa discussão leva Butler (2019a) a crer que os gêneros não podem ser verdadeiros nem falsos (já que sua verdade interna é uma fabricação e o gênero verdadeiro é uma fantasia instituída na superfície dos corpos), então os gêneros são “produzidos como efeitos da verdade de um discurso sobre a identidade primária e estável” (BUTLER, 2019a, p. 236).

É então pautada na produção das identidades que é caracterizada a fala da Ministra Damares Alves, que consta no título deste capítulo. A Ministra, ao afirmar a divisão de cores para meninos e meninas, não só contribui com uma instituição discursiva que se mantém por meio dessa construção dicotômica do gênero, como inscreve na superfície dos corpos, metaforicamente por meio das cores, a construção limitada de cada gênero.

No cinema, a forma como a identidade de gênero se perpetua historicamente, por meio de sua regulação discursiva invisível e oculta, pode ser observada pelo que chamamos de *performatividade de gênero cinematográfica*. Na performatividade de gênero cinematográfica as identidades de gênero são representadas e afirmadas por meio da linguagem cinematográfica, nos permitindo assim observar sua natureza diacrônica¹⁵, e também como a própria identidade se altera. Contudo, essa alteração ocorre apenas na variação do leque de possibilidades dados pelos agente discursivos reguladores.

Dessa forma, ao observar uma narrativa fílmica construída em 1930, a representação feminina e masculina de tal narrativa será condizente ao que era esperado para os sujeitos dessa época, ou seja, a performatividade de gênero relatada, vai ao encontro do que era considerado norma sociocultural. E esses “atos” se repetem com as obras *mainstream* feitas ao longo dos anos, se hoje temos uma norma de performatividade de gênero diferente, essa normativa também sofreu modificações na sua forma de representação na sétima arte.

¹⁵ Diacronia é um substantivo que se refere ao conjunto dos fenômenos sociais e culturais que ocorrem e se desenvolvem com o passar do tempo.

Capítulo 3 – Meu nome é June! – Notas sobre identidade

Demarcações visíveis e invisíveis colocam os sujeitos em determinadas “caixas” sociais, que se pode chamar de identidade, aquilo que define, que encaixa, que determina o que se é em uma sociedade. O título deste capítulo está atrelado a personagem June/Offred do livro “O Conto da Aia”, escrito por Margareth Atwood, história que apresenta aspectos de perda identitária, considerando que ela perde seu nome e passa a pertencer ao Estado.

A proposta deste capítulo é apresentar uma breve discussão acerca dos aspectos que definem as identidades sociais e culturais; e quais são as possíveis regulações que permeiam o pertencimento dos sujeitos a determinados grupos; e como se sustentam os efeitos socioculturais que formam as identidades.

3.1 A dimensão cultural

É impossível discutir sobre conceitos e concepções de identidade sem o entendimento sobre o sujeito, esse ser que é interpelado pelas alterações socioculturais ao longo da história, bem como refletir sobre como a noção e forma de se posicionar no mundo do sujeito se altera e em conjunto também se alteram as formas de constituições identitárias.

A estabilidade identitária como característica hegemônica imutável de um sujeito, nação, ou categoria étnica e generificada de uma sociedade, vem sendo colocada a prova devido a deslocamentos e mudanças proporcionadas por meio do pós-modernismo, criando o que alguns autores como Stuart Hall (2006) denominam de “crise da identidade”. Para que se possa entender como se chegou a tal crise, é preciso recorrer a história e aos percalços da cultura identitária, reconhecendo os mecanismos regulatórios, como o discurso, que permeiam a construção da identidade.

Para adentrar na discussão sobre os sistemas que influem sobre a construção identitária, é necessário discutir a questão cultural, principalmente a centralidade da cultura, e as alterações e movimentos causados pela globalização.

A perspectiva de cultura que será utilizada nesse capítulo é a dos Estudos Culturais, que se configura como um dos conceitos centrais por se apresentar em dois sentidos, o “substantivo” pois está presente na estrutura empírica, seja nas ações organizacionais, instituições e relações sociais, e o epistemológico.

A proposição da cultura no sentido substantivo possui uma função definida de prática,

denominando cultura o conjunto de normas, valores e costumes de uma sociedade. Nessa proposição o sujeito reproduz a cultura, porém o sujeito se encontra fora dela, e não é tido como sendo constituído pela cultura (GUARESCHI, 2008).

O segundo sentido que é adotado para a cultura nos Estudos Culturais é o epistemológico, tal sentido é adotado por transformar as formas de conhecimento e conceitualizações que modificam a própria experiência

significado antropológico de universalidade da cultura por meio dos conceitos de formação social, relações de poder, dominação e regulação, resistência e luta. Ou seja, cultura passa a ser objetivada como um território de lutas e contestações através do qual se produzem tanto os sentidos quanto os sujeitos que constituem os diferentes grupos sociais (GUARESCHI, 2008, p.13).

Hall (1997) argumenta que o século XX foi um marco. Neste século teve início uma revolução cultural tanto no sentido substantivo quanto no epistemológico, período este em que ocorreram os avanços das tecnologias, incluindo também a revolução da informação, colocando as indústrias culturais no patamar de mediadoras de processos de construção do sujeito. O autor afirma que com a revolução da informação ocorreu o que se pode chamar de síntese do espaço e tempo, que se configura basicamente em como a diminuição do tempo e do acesso a eventos que ocorrem nos mais diversos e distantes lugares do mundo impacta em praticamente todos os aspectos da sociedade, desde o mercado de ações à forma como os sujeitos lidam com as informações, alterando a configuração do mundo, o tornando cada vez mais múltiplo e virtual (HALL, 1997).

Para o autor, do ponto de vista epistemológico, com a cultura ocupando um lugar de destaque, a mesma se configura como um elemento dinâmico e imprevisível das alterações históricas, a ponto de as disputas de poder se deslocarem e assumirem uma feição também cultural, que se constrói no âmbito do simbólico e discursivo. Um dos braços presentes na disputa cultural do poder é a mídia, que interpela os sujeitos adentrando os lares e se tornando um elemento capaz de alterar e ditar padrões, modificando o consumo e estabelecendo tendências a nível global. A partir dessas transformações - a interpelação da centralização da cultura, e a globalização – percebemos, evidentemente, as transformações no modo de vida das pessoas comuns, “a expressão centralidade da cultura indica aqui a forma como a cultura penetra em cada recanto da vida social contemporânea, fazendo proliferar ambientes secundários e mediando tudo” (HALL, 1997, p. 22).

Dessa forma a discussão de como a centralização da cultura, a globalização e a revolução cultural adentram no âmbito das identidades se faz urgente e necessária. Hoje o mundo vivencia o estabelecimento de uma comunidade da internet, lugar onde foi permitido

que os sujeitos criassem ciberidentidades, onde podemos dizer que existe uma intersecção entre o mundo real e o ficcional, permitindo a criação de um mundo virtual, mais precisamente um mundo das redes sociais. As identidades que os sujeitos externalizam nas redes sociais, é apresentada com uma certa perfeição e estabilidade, e que não condiz com a realidade das identidades do mundo real, instáveis e contraditórias.

3.2 Do estável ao fragmentado

Em *A identidade cultural na pós-modernidade* (2006), Stuart Hall discute a questão da identidade em termos de uma “crise da identidade”. De acordo com Hall, o velho conceito de identidade promovia nos indivíduos da sociedade uma sensação de estabilidade e integração; as pessoas viviam estaticamente e se sentiam seres unificados.

É importante destacar a alteração da concepção de sujeito entrelaçado com a fragmentação da identidade, sendo esses o sujeito do iluminismo, sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno.

Hall (2006) faz um apanhado dos conceitos históricos de identidade, reconhecendo primeiramente o sujeito do Iluminismo – sujeito centrado, dotado de razão, consciência e ação. O indivíduo deveria ser sempre o mesmo, individualista e masculino. A identidade do sujeito histórico do iluminismo era considerada como inerente, algo que nascia em conjunto com o sujeito e não se alterava ao longo de sua vida, uma concepção extremamente individualista, o ser era sua identidade, um núcleo essencial que o colocava no mundo, e não sofria alterações a partir da interação com o meio social.

O segundo sujeito pontuado é o sociológico, em que o sujeito não se percebe mais como autossuficiente e nem autônomo, vivendo relacionado a outras pessoas, interagindo com a sociedade. Embora seja sujeito social, continua com a essência interior do “eu real”, a percepção da interação entre a essência do sujeito com o meio social inserido diz respeito as alterações complexas do mundo moderno, dessa forma era possível a alteração identitária, a partir do núcleo essencial em contato com valores, culturas, signos e sentidos a qual o sujeito era interpelado. A identidade agora não possui tanta fixidez, mas passa a ser plural, contraditória e não resolvida (HALL, 2006).

O terceiro e último conceito de identidade apresentado pelo autor é o do sujeito pós-moderno, que não tem identidade fixa, essencial ou permanente. Está sempre em construção, é móvel, formado e transformado continuamente em relação as formas pelas quais é representado ou interpelado pela cultura. A definição identitária não é mais biológica, é histórica e

temporária. Conforme o autor, “A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (HALL, 2006, p. 13).

Então o sujeito de hoje percebe sua identidade como instável, como formada de vários fragmentos que desestruturam a ideia da identidade constante que havia anteriormente. As identidades são descentralizadas, deslocadas e fragmentadas pela diversidade de pertencimentos a várias camadas estruturais tais como culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas, nacionais, etc. A perda do sentido fixo, coerente, estável de si mesmo gera a dúvida, a incerteza.

Como Bauman (2005) explicita, pertencer a algum lugar ou grupo e a identidade que advém deste pertencimento não é algo que possui uma solidez e, principalmente pelo contexto histórico que adentramos, as identidades são bastante negociáveis e revogáveis, se configurando como um monte de problemas e não uma campanha de tema único. Indo ao encontro das ideias de Hall, Bauman também afirma que nessa época, a qual ele denomina de “líquido-moderna”, o mundo se encontra “repartido em fragmentos mal coordenados enquanto nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados” (BAUMAN, 2005, p. 15).

Segundo Hall (2006), as identidades consideradas deslocantes estão desestabilizando a paisagem do mundo moderno, sendo os novos movimentos sociais, como o feminismo, um dos responsáveis por abalar essas estruturas. A maneira por meio da qual o sujeito vem sendo interpelado e representado, é uma das formas com que a identidade vem se alterando.

3.3 Identidade, significação e representação

Como já expresso no texto, de acordo com Hall (2006), a fragmentação das paisagens culturais iniciadas no final do século XX tem contribuído para uma redefinição de categorias antes não discutidas, a exemplo das questões que envolvem temas como: classe, gênero, raça, etnia, sexualidade, etc. Segundo o autor, essas transformações tem interferido diretamente em nossa noção de identidade. Por exemplo, Butler (2019a) declara que devemos escapar da construção da noção de mulher a partir de uma aproximação heterossexual que obriga o gênero feminino a ser indissociável da dualidade sexual dos machos e das fêmeas, e que a modernidade abriu espaço para que os modelos identitários fossem revistos e redefinidos e, se ainda hoje existe a necessidade de se discutir sobre o papel da mulher e abolir da mídia modelos sexistas e sexualizados, é porque de fato ainda estamos distantes da plena igualdade de direitos entre homens e mulheres.

Indo ao encontro das afirmações supracitadas Woodward (2006) reitera que a identidade enfrenta um processo de reestruturação a partir da significação, onde podemos pontuar que existam perspectivas consideradas essencialistas e não-essencialistas para esse conceito. A autora explicita que por meio da perspectiva essencialista os sujeitos são constituídos de identidades fixas e imutáveis, e o não essencialismo se configura na negação da fixação da identidade, apontando que não há um caráter unificador, e que as identidades dos sujeitos se alteram ao longo do tempo.

Para adentrarmos no campo da discussão da identidade é necessário entender como a mesma se insere no campo da cultura, e também a relação existente entre identidade e diferença. Para Silva (2006) existe uma relação estreita entre identidade e diferença, visto que são produtos criados a partir da linguagem, fabricados nos contextos sociais e culturais: “identidade e diferença não podem ser compreendidas fora dos sistemas de significação no quais adquirem sentido” (SILVA, 2006, p.78).

O autor ainda afirma que a fixação de uma norma identitária, hierarquiza privilegiadamente as identidades e tal normalização se configura em um sutil processo de manifestação de poder. Entendemos que quando uma identidade é considerada o padrão a ser seguido, as demais que não se adequam são consideradas como inferiores.

Para Silva (2005) construir e afirmar identidades supõe demarcar fronteiras e travar disputas quanto a forma de representá-las nas instâncias sociais. Na medida em que a construção da identidade personifica um processo de normalização, unificador e assimilacionista, simboliza uma relação de poder. Desse modo a identidade não é apenas questão pessoal, é também diacrônica.

Partindo da premissa da construção social identitária, uma das formas de significação da mesma se estabelece por meio do discurso e da linguagem, que é um dos lugares onde as identidades vivem, expressam-se, produzem-se e são produzidas. Também é o lugar onde se educa. Filmes, músicas, propagandas, livros, revistas, imagens são locais pedagógicos que estão, o tempo todo, a nos dizer, seja pelo que exibem ou pelo que ocultam, e são ditos por vezes de forma tão sutil que não percebemos como somos capturados e produzidos pelo que lá se diz.

Representação e significação são processos interdependentes e atrelados a construção identitária dos sujeitos, sendo assim é possível afirmar que na representação estão inclusas as práticas de significado e os “sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados das representações

que damos sentidos à nossa experiência e àquilo que somos” (WOODWARD, 2006, p. 17).

A autora também indica que a representação e todas as suas nuances fazem parte de um projeto cultural, projeto onde é possível o estabelecimento das identidades, seja individual ou coletiva, e também que os sistemas simbólicos nos quais as representações são baseadas acabam por fornecer certas respostas para questões existencialistas do sujeito.

A mídia é uma das formas onde as possibilidades identitárias são representadas, e também onde é dito a forma que se deve ocupar uma posição de sujeito particular. É possível citar as narrativas de novelas, séries e das produções cinematográficas, e como essas mídias audiovisuais acabam por ditar e construir determinadas identidades de gênero (WOODWARD, 2006).

Segundo a teoria cultural, o significado da identidade pode ser destrinchado através das representações. A representação tenta tornar o real em algo palpável. Pode-se atribuir à representação duas dimensões: a representação externa, que se utiliza de sistema de signos como a pintura ou a linguagem, e a representação interna ou mental, que é a representação do real na consciência. A interna depende da externa, a nossa consciência aglutina as representações externas, ou seja, primeiro as representações tomam formas na vida social para depois serem incorporadas na consciência. A representação é um processo para se atribuir sentido a identidade. Quem tem o poder de representar, tem o poder de definir e determinar a identidade (MENEZES, 2011, p. 17).

Identidade e representação estão correlacionadas em um sistema, de forma que ambos conceitos são interdependentes, assim como a constituição da identidade e a demarcação da diferença também estão ligadas diretamente aos sistemas de significação. Como já apontado anteriormente, a identidade é um aspecto do sujeito que é construído por meio da cultura, e a representação é um dos sistemas que interpelam a construção da identidade. (SILVA, 2006).

Silva (2006) argumenta que a representação, na concepção da teoria pós-estruturalista, se constitui como sendo um sistema de significação, e assim pode ser expressa por meio de artes como pintura, literatura e filmes, e também nas propagandas audiovisuais e escritas.

A representação não é, nessa concepção, nunca, representação mental ou interior. Em segundo lugar, na perspectiva pós estruturalista, o conceito de representação incorpora todas as características de indeterminação, ambiguidade, e instabilidade atribuídas à linguagem. Isto significa questionar quaisquer das pretensões miméticas, especulares ou reflexivas atribuídas a representação pela perspectiva clássica. Aqui, a representação não aloja a presença do real ou do significado. A representação não é simplesmente um meio transparente de expressão de algum suposto referente. Em vez disso, a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder (SILVA, 2006, p. 91).

É a partir da representação que a identidade adquire sentido e passa a existir e é também por esse meio que ocorre a ligação aos sistemas de poder, pois existe uma relação estreita de

dependência entre a representação e a identidade. Representar significa, neste caso, dizer “essa é a identidade”, é quando ocorre o questionamento da significação da identidade que se questiona também os sistemas representativos que lhes dão suporte e sustentação (SILVA, 2006).

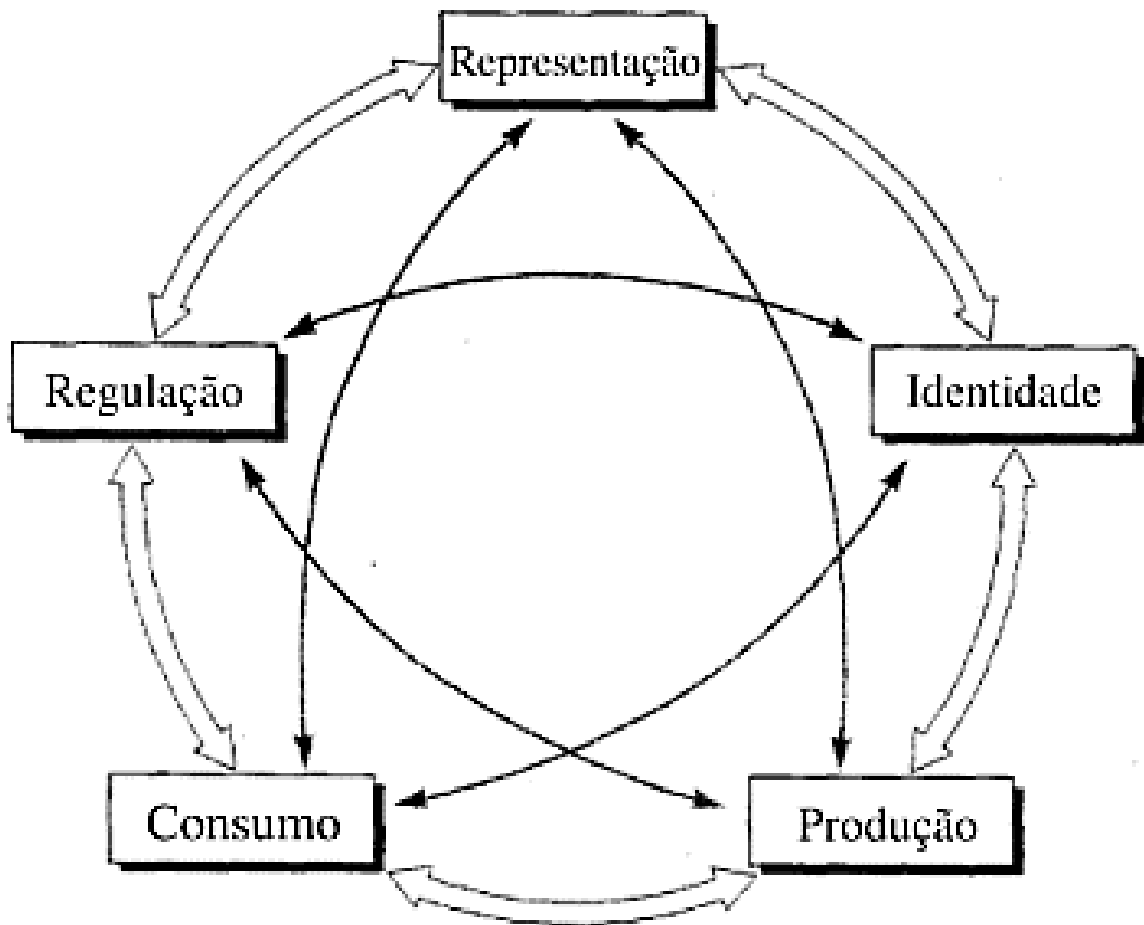
Gledhill (1997) explicita como a representação ocorre nas obras cinematográficas e televisivas em sua obra *Genre and Gender: the case of soap opera*¹⁶. A autora argumenta sobre as estratégias de aproximação das produções com a referência social utilizada para a criação das mesmas, afirmando que existe uma relação arbitrária entre o significado e a significação, e por meio dessa relação se produz uma representação baseada no mundo real, mas que acaba por não o refletir. Sendo assim, a relação entre o significado dos códigos sociais a serem representados e a significação produzida são baseados em partes na cultura do mundo real para a produção do mundo ficcional. No entanto, o que isso demonstra é que existe uma verossimilhança cultural, que não é monolítica, mas sim fragmentada pelas diferentes práticas e discursos significantes através dos quais diferentes grupos sociais demonstram suas identidades.

Para Hall (1997) o que os sujeitos denominam de identidade, como se fosse construída exclusivamente a partir da autonomia individual de cada um, poderia então ser melhor conceituados como segmentos que tiveram influências nas identificações e posicionamentos, e se apresentam como se viessem do interior do ser, mas que sem dúvida são interpelados e conectados a partir de um conjunto de circunstâncias, sentimentos e histórias, que mostram que as identidades são formadas culturalmente. “Isto de todo modo, é o que significa dizer que devemos pensar as identidades sociais como construídas no interior da representação, através da cultura, e não fora dela” (HALL, 1997, p. 26).

A argumentação supracitada pode ser visualizada abaixo por meio do Circuito da Cultura (Fig. 9) idealizado por Paul Du Gay, Stuart Hall, Linda Janes, Hugh Mackay e Keith Negus, onde é possível ver que os sistemas estão intimamente interligados e são reciprocamente dependentes.

¹⁶ Tradução: Gênero e gênero: o caso das novelas.

Figura 7 - O Circuito da Cultura de Paul Du Gay.



Fonte: *Doing Cultural Studies: The Story of the Sony Walkman*. (DU GAY et. al, 1997).

Após as considerações supracitadas, é necessário refletir sobre a importância das identidades que compõem os sujeitos e como, por vezes, podem ser usadas como resistência a ataques conservadores que insistem em excluir os sujeitos que não se enquadram. Como exemplo retomamos novamente a história de June, citada no início do capítulo. A personagem é raptada por um regime totalitário teocrático em que as mulheres são inferiorizadas, socialmente divididas em funções que tem por objetivo exclusivo servir aos homens. Perdem seus nomes de batismo e são renomeadas de acordo com o nome do homem a qual pertencem, June, então, se torna *Offred* (em tradução literal pertencente a Fred) e durante a sua história – em busca de recuperar aquilo que considera sendo uma de suas identidades, em um dos maiores atos de rebeldia dentro do referido sistema ficcional – ela toma a iniciativa de expor o seu verdadeiro nome para outras mulheres.

O que se considera tanto por meio das reflexões e apontamentos ao longo do capítulo,

quando pela história ficcional de June, é que os sujeitos com suas identidades construídas e interpeladas a partir dos sistemas regulatórios, podem subverter certos parâmetros utilizando as características identitárias que os compõem como resistência ao sistema que os oprime.

Capítulo 4 – Novos tempos, antigos vilões. – O cinema e a educação como possibilidade de empoderamento feminino

A sétima arte, conhecida como cinema, passou por diversos processos ao longo de sua história, e também se firmou como uma linguagem, onde cada história, forma de enquadramento, iluminação tem o poder de levar o espectador a se identificar e se sentir parte do que está sendo contado.

A partir desse poder da linguagem cinematográfica de despertar a empatia, e transportar os sujeitos para lugares e situações que muitas vezes não fazem parte do seu cotidiano, que muitos pesquisadores exaltam o potencial pedagógico das obras fílmicas, apresentando diversas possibilidades de uso em sala de aula para a tratativa dos mais variados temas, como o ensino de ciências, de história entre outros e, também, para discussão dos mais variados aspectos socioculturais da sociedade. Porém, como ressalta Duarte (2009), o cinema ainda é encarado por muitos agentes da comunidade escolar como mera complementação de atividades em sala de aula, muitas vezes é utilizado como descontração, como um método/ator figurativo e secundário quando relacionado ao processo educacional propriamente dito.

A partir dessa premissa, de que o cinema é uma arte, uma linguagem e que possui uma filosofia própria, o objetivo desse capítulo é apresentar uma breve história do cinema, destacando seu potencial pedagógico e a possibilidade de empoderamento feminino a partir das narrativas fílmicas.

4.1 A linguagem cinematográfica

Há 125 anos, os irmãos Louis e August Lumière entravam para a história como aqueles que exibiram pela primeira vez um filme. Esse era um simples vídeo que mostrava os operários saindo da fábrica Lumière. Após esse marco da história do cinema, as obras e narrativas pertencentes a essa arte, foram se modificando: o que inicialmente era mudo passou a ser falado; o que foi concebido em tons de preto, branco e cinza, passou a ser colorido; de simples a uma diversidade de gêneros, e assim o cinema foi sendo expandido, se tornando uma indústria gigantesca e rentável, se consolidando cada vez mais como um aparato cultural, utilizado para a criação de mundos fictícios como forma de contar histórias, e também de retratar realidades culturalmente diferentes.

Podemos considerar que nenhuma arte se espalhou tão rápido quanto a que seria considerada a sétima arte. Apenas 20 anos após a fatídica primeira exibição dos irmãos Lumière obras fílmicas já eram exibidas para grandes plateias, obras que são consideradas clássicas nos dias atuais. Na atualidade, essa arte deixou de ser exibida apenas em salas próprias para as exibições e adentrou os lares, onde um filme pode ser assistido diversas vezes a partir dos serviços de *streaming*, de aparelhos de reprodução de DVD e por meio de programações televisivas.

Para Martin (2005) o cinema pode ser considerado uma arte desde sua criação. Seus objetivos iniciais foram o de apenas reproduzir a realidade, mas aos poucos o cinema foi se configurando em uma linguagem, por meio de suas específicas conduções narrativas. O autor afirma que o cinema se constitui como uma linguagem, pois possui uma escrita própria que se divide e é idealizada sob a forma de estilo, e dessa forma o cinema se transforma de uma tentativa de retratar a realidade, se desdobrando e se consolidando também como um meio de comunicação e de propaganda.

Por possuir uma maleabilidade e eficiência que pode ser comparada a linguagem falada, e também por possuir um aspecto que diferencia a linguagem cinematográfica de outros tipos de linguagens

o poder excepcional que lhe advém do fato de a sua linguagem funcionar a partir da reprodução fotográfica da realidade. Com efeito, com ele, são os próprios seres e as próprias coisas que aparecem e falam, dirigem-se aos sentidos e falam à imaginação: a uma primeira abordagem parece que qualquer representação (o significante) coincide de forma exata e unívoca com a informação conceitual que veicula (o significado) (MARTIN, 2005, p. 24).

Cabrera (2007) fala da linguagem do cinema de um ponto de vista filosófico, e dessa forma, refere que a construção da linguagem se consolida por meio de conceitos-imagem, que é o grande diferencial pois se estrutura por um “conceito visual” que o autor também denomina de conceito-ideia. O autor, a partir do termo logopátia, afirma que a interiorização de significados e a identificação não advém somente de uma intelectualidade, mas sim por meio de uma interação entre o afetivo e a razão, a partir então da racionalidade logopática, que se configura nessa relação afeto-razão.

A montagem, a iluminação, a composição de imagens, o enquadramento fotográfico, o movimento da câmera, etc., ou seja, aquilo que se convencionou chamar linguagem cinematográfica, é elaborado durante a realização de um filme com a finalidade de construir significados. A construção da imagem – cenários, figurinos, maquiagem, etc. – a composição

da imagem na tela, o movimento no quadro dos atores, o enquadramento combinado com a movimentação da câmera pode induzir a uma dada significação dentro da narrativa.

Cabrera (2006) destaca três particularidades das técnicas da linguagem cinematográfica que conseguem despertar uma assimilação do conceito-imagem apresentado aos espectadores das obras fílmicas, sendo elas:

I) a *pluriperspectiva*, isto é a capacidade que tem o cinema de saltar permanentemente da primeira pessoa (o que vê ou sente o personagem) para a terceira pessoa (o que vê a câmera) e também para outras pessoas ou semipessoas que o cinema é capaz de construir, chegando ao fundo de uma subjetividade (...)

II) Em segundo lugar, a quase infinita capacidade do cinema de manipular tempos e espaços, de avançar e retroceder, de impor novos tipos de espacialidade e temporalidade como só o sonho consegue fazer

III) Em terceiro lugar, o corte cinematográfico, a pontuação, a maneira de conectar cada imagem com a anterior, a sequência cinematográfica, a montagem de cada elemento, o fraseado cinematográfico (CABRERA, 2006, p.35).

A influência social do cinema é disfarçada colocando-o sob o manto de uma máquina em que meramente se obedece a técnicas de produção e, assim, esconde seus efeitos ideológicos “Estes efeitos gravitam ao redor de dois fenômenos: o ocultamento do trabalho que converte a realidade dentro da representação cinematográfica e a construção de um sujeito transcendental que serve como um apoio à audiência” (CASSETI, 199, p. 94).

A produção de uma linguagem está ligada ao trabalho e ao modo de produção nela envolvidos. No caso do cinema, a produção de significado se dá por meio de uma pluralidade de discursos. O cinema americano produz significados que circulam e, sendo incorporados socialmente com o passar dos anos, encontram-se presentes na formação social do indivíduo exposto a esse tipo de comunicação. Portanto, é fundamental considerar a importância do cinema à formação ideológica do sujeito e as construções sociais, não esquecendo que o cinema constitui uma linguagem que está atrelada a uma indústria que produz tais obras e, como tal, não está imune ao olhar e a ideologia de seus produtores, diretores e atores (LAURETIS, 1993).

4.2 A indústria cinematográfica

Quais são os dispositivos atuais que indicam a “qualidade” de uma obra fílmica? Podemos citar que um deles são as premiações, considerando aqui as obras hollywoodianas que são as mais frequentemente assistidas por uma esmagadora maioria dos espectadores. Porém uma obra é considerada um sucesso a partir de uma outra forma de estimativa, a bilheteria. Podemos encontrar em diversos sites uma lista com os “maiores sucessos” considerando o número de ingressos vendidos como indicativos desse sucesso, ou seja, o lucro que um filme

traz para os estúdios que o produziu é um dispositivo indicador de sucesso. Sendo assim, mesmo reconhecendo a beleza da arte cinematográfica e a importância da linguagem do cinema não se pode negar que existe uma indústria por detrás das produções, que como qualquer outra indústria no sistema capitalista busca, principalmente, o lucro.

O fato de o cinema ser uma indústria não nega sua beleza e importância, porém, essa força mercadológica envolvida na produção das obras se configura em um inconveniente, pois a indústria e todo seu aparato tributário trabalham em torno de uma regra de “rentabilidade e acreditam poder falar em nome do gosto público, em virtude de uma hipotética lei de oferta e procura, cujo jogo é falseado na medida em que a oferta influencia a procura a seu bel prazer” (MARTIN, 2005, p.21).

Sendo uma arte e uma linguagem, que se configura também como uma indústria, o cinema é classificado como cultura de massa. Segundo Morin (1987) tais culturas adotam o tipo de produção parecida com a das fábricas, principalmente pelas técnicas de divulgação maciça, e também são destinadas a um conjunto de sujeitos específicos, uma massa social, que nas palavras do autor se configuram em “um aglomerado gigantesco de indivíduos compreendidos aquém e além das estruturas internas da sociedade (classes, família, etc)” (MORIN, 1987, p. 14).

A cultura de massa surge após a segunda guerra mundial, tendo como local de nascimento e divulgação os Estados Unidos, sendo o equivalente cultural dos termos sociedade industrial, e é dotada de determinados símbolos, mitos e imagens que se relacionam com a vida social, de forma a produzir identificações e significados nos sujeitos (MORIN, 1987).

Voltando o olhar pra o cinema comercial, especificamente o hollywoodiano, podemos dizer que ele opera estreitamente ligado à noção da indústria e da cultura de massa, pois reproduz fórmulas clichês voltadas ao entretenimento, mas que possuem implicitamente discursos normatizadores que contam uma história com intuito de incutir uma verdade.

Os filmes do gênero guerra, podem ser considerados exemplos desse esforço da indústria cinematográfica hollywoodiana de contar e recontar histórias para remontar as vitórias do país frente a seus inimigos, como os famosos *Pearl Harbor* (2001), *O Resgate do Soldado Ryan* (1998), *Guerra ao Terror* (2008) e o mais recente *1917* (2019). Essas obras têm um fator comum além do pertencimento ao mesmo gênero de produção, o sucesso. Todas foram vencedoras de premiações e também alcançaram números altos de bilheteria, o que permite que essas histórias sejam recontadas incansavelmente ano após ano.

Ditar padrões e repercutir discursos é uma característica do cinema datada desde o início do cinema, como pode ser exemplificado pelo filme *O Nascimento de uma Nação* (1915), película considerada extremamente racista, que vincula a imagem da população negra à violência e à falta de inteligência. Esta obra é tida como precursora do surgimento de grupos de supremacia branca como a *Ku Klux Klan*. A linguagem do cinema foi utilizada como propaganda dos “benefícios” da supremacia Ariana pelo regime nazista na Alemanha comandada por Adolf Hitler.

A importância de se analisar a linguagem cinematográfica nos processos de construção de gênero pode ser justificada pelas palavras de Stam (2000), que questiona como a indústria dominante do cinema trata o discurso do outro, problematizando, por exemplo, como a mulher é representada a partir do cinema produzido por homens.

Para refletirmos acerca da imagem da mulher na sociedade, e também a formação da identidade feminina, faz-se necessário revermos como as mulheres são caracterizadas e representadas nos diversos espaços que ocupam. Ao afirmar que as produções midiáticas refletem o local, não somente geográfico, mas também o local na cultura, é determinante percorrermos esses espaços de forma a analisá-los pela perspectiva crítica, excedendo, desse modo, a visão de simples meios de entretenimento.

Podemos observar um determinado estereótipo relacionado às mulheres em praticamente todos os gêneros cinematográficos hollywoodianos, começando pelos filmes de animação, os famosos contos de fadas, que em sua maioria são obras literárias que foram adaptadas para o cinema. Tais obras incutiram no imaginário das crianças um padrão feminino de passividade, feminilidade, beleza e submissão. Histórias como *Branca de Neve* (1937), *Cinderela* (1950) e *Bela Adormecida* (1959) se resumem a basicamente algum tipo de sofrimento infligido por outra mulher, no caso a madrasta, que causam quase a morte das personagens centrais que, ao final, são salvas por um príncipe encantado e vivem felizes para sempre.

Os estereótipos encontrados nessas obras clássicas são diversos, entre eles, além dos já supracitados, podemos destacar a rivalidade feminina, incentivada e destacada pela relação das princesas com outras mulheres, e também a busca excessiva por uma beleza jovial, que geralmente é ponto principal que desencadeia a raiva das vilãs em relação às princesas (SILVA; ROCHI, 2018).

Outro gênero cinematográfico em que é possível destacar um estereótipo explícito relacionado a mulher é o terror, especificamente o subgênero *slasher*, que se configura como

história relacionada a um assassino maníaco misterioso que persegue um determinado grupo de jovens. Young (2014) cita que análises realizadas em torno desses filmes demonstram que mulheres, principalmente as que tem uma vida sexual ativa, tendem a ter uma morte violenta e prolongada.

O padrão de que as “boas moças” sobrevivem enquanto as “moças que não prestam” são mortas é reconhecido fora dos meios acadêmicos; os personagens do grande sucesso de bilheteria *Pânico (Scream)* refletem constrangidos a respeito da sorte de outros personagens com base no comportamento sexual deles (YOUNG, 2014, p. 39).

Esses são apenas alguns exemplos da influência da cultura de massa e dos discursos inculcados nas obras fílmicas, principalmente quando se refere a grande indústria cinematográfica hollywoodiana, sendo assim existe não apenas a necessidade, mas a urgência de se analisar as formas através das quais estereótipos são apresentados em outros gêneros do cinema comercial, mais especificamente um gênero de grande sucesso de bilheteria: os filmes de ação de super-heróis, que como aponta Freitas e Freitas (2015), são obras que por várias vezes emprestam das histórias em quadrinhos os personagens, e assim adaptam suas histórias para as telas de cinema.

4.3 O cinema em sala de aula

Silva e Ramos (2011) enfatizam que todo filme sempre ensina algo. Dessa forma faz-se essencial pensar no potencial pedagógico do cinema, em seus diversos subgêneros, na medida em que todos eles possuem a característica de envolver e transportar o espectador para dentro de uma trama, fictícia ou real, despertando sentimentos e emoções que interpelam os sujeitos que a assistem, esse é um dos motivos pelos quais a utilização de obras fílmicas em sala de aula é de riqueza imensa.

O emprego de filmes em sala de aula não se configura em uma prática nova, porém fora generalizadamente aplicado como uma distração ou complementação de determinado conteúdo. O filme é subutilizado na escola, é posto em um patamar inferior quando comparado com a utilização da linguagem escrita e até mesmo as linguagens das artes plásticas. As experiências relacionadas ao cinema em sala de aula se reduzem muito ao conteúdo presente nas histórias, não educando o olhar para as técnicas que compõem a obra, que direcionam os espectadores a chegar a determinadas conclusões em torno da narrativa, Napolitano (2010) afirma que

os filmes se realizam em nosso coração e em nossa mente menos como histórias abstratas e mais como verdadeiros mundos imaginários, construídos a partir de linguagem e técnicas que não são meros acessórios comunicativos, e sim a verdadeira estrutura comunicativa e estética de um filme, determinando, muitas vezes, o sentido da história (NAPOLITANO, 2010, p. 7).

Holleben (2008) destaca que a importância de se considerar a geração de significados pode ser proveniente de toda ação humana, e pode ocorrer nos mais variados locais, principalmente no espaço escolar, porém é necessário que a ideia de currículo e pedagogia seja ampliada. A autora aponta que o cinema deve ser considerado como um espaço de ensino-aprendizagem, pois por meio da linguagem fílmica também se produz conhecimento e a pedagogia do cinema pode ser utilizada em sala de aula, principalmente pela veiculação de ser um aparato sociocultural que está comprometido com a transformação social.

Fantin (2007) corrobora com a afirmação supracitada, apontando que

Considerar o cinema como um meio significa que a atividade de contar histórias com imagens, sons e movimentos pode atuar no âmbito da consciência do sujeito e no âmbito sócio-político-cultural, configurando-se num formidável instrumento de intervenção, de pesquisa, de comunicação, de educação e de fruição. No entanto, considerar o cinema como um meio não significa reduzir seu potencial de objeto sociocultural a uma ferramenta didático-pedagógica destituída de significação social. A experiência estética possui um importante papel na construção de significados que a obra propicia e os diferentes modos de assistir aos filmes fazem com que estes atuem diferentemente conforme o contexto (FANTIN, 2007, p. 01).

Para Duarte (2009) a prática social de assistir filmes pode ser considerada tão importante quanto as obras literárias no que diz respeito a formação cultural e educacional. A autora exemplifica essa importância por meio das concepções sociais que se tem na nossa cultura como o amor romântico, sexualidade e ideais de família, e que as significações desses conceitos podem emergir a partir das relações entre espectador e filmes.

Napolitano (2010) destaca que o trabalho com o cinema no ambiente escolar pode oferecer um reencontro entre cultura cotidiana e escola, pois o cinema pode ser considerado um local onde ideologia, arte e estética se encontram e são sintetizados em uma obra de arte. O autor afirma que não existe uma única forma de utilização do cinema em sala de aula, mas sim é o que se pretende discutir a partir da obra a ser exibida que irá delimitar qual tipo de abordagem é a mais correta. Sendo assim, o cinema pode ser utilizado atrelado tanto a disciplinas e áreas específicas quanto a temas interdisciplinares atuais.

A diversidade de gênero se configura em uma temática na qual o cinema pode ser empreendido para suscitar as mais diversas discussões, despertar a sensibilidade e a empatia em torno dessas questões, e também refinar e direcionar o olhar para determinados padrões inculcados pelas obras cinematográficas.

Os filmes, em especial os “hollywoodianos foram particularmente eficientes na construção de mocinhas ingênuas e mulheres fatais, de heróis corajosos e vilões corruptos e devassos” (LOURO, 2008, p. 83), e é possível e necessário o trabalho que explicita essas

construções em sala de aula e que auxilie o aluno, a partir de obras comerciais, a identificar a influência do contexto histórico, econômico, social em padrões e estereótipos que são reforçados a partir dos discursos apresentados nas obras fílmicas.

Se o cinema é um aparato que influencia na construção dos sujeitos e de suas identidades, com destaque para a identidade de gênero, por meio dele é também possível subverter e ressignificar os discursos; desenvolver um olhar crítico para com as obras; promover discussões acerca da narrativa da história e também da própria linguagem cinematográfica, incluindo montagem, sequência, iluminação e todas as técnicas que induzem o espectador a desenvolver um determinado raciocínio perante uma obra fílmica buscando uma compreensão crítica voltada para a representação da mulher e os estereótipos que ali são reforçados, por vezes de forma sutil, desvelando como essas representações auxiliam na manutenção do *status quo* em uma sociedade patriarcal, machista e violenta.

Capítulo 5 – Deixando Themyscira – A jornada metodológica

Themyscira, é uma localidade que pertence a mitologia grega, lar das poderosas amazonas, mulheres guerreiras e independentes cujas histórias serviram como inspiração para a criação da super-heroína Mulher-Maravilha.

No presente capítulo, deixaremos a mitologia e o fantástico mundo de Themyscira, partindo para os sentidos que essas histórias podem trazer para o mundo real¹⁷, investigando as possíveis influências que o filme “Mulher-Maravilha”, lançado em 2017, pode trazer na formação da identidade de seus espectadores, buscando entender e analisar a performatividade de gênero presente na obra e quais são os discursos que a compõe.

Para o delineamento da presente investigação a pesquisa foi caracterizada a partir de três critérios estabelecidos por Gonsalves (2007). Desse modo, de acordo com os objetivos, a pesquisa é definida como exploratória, pois é caracterizada com objetivo de oferecer um esclarecimento de ideias e uma visão panorâmica, permitindo assim que se tenha uma aproximação a um fenômeno pouco explorado. Ainda com base nos objetivos, a investigação também é definida como descritiva, pois pretende descobrir a existência de relações entre os temas pesquisados. E segundo a natureza dos dados, é definida como qualitativa, pois objetiva uma interpretação e compreensão do fenômeno pesquisado (GONSALVES, 2007).

5.1 Referencial teórico e metodológico

As discussões sobre identidade e representação feminina serão fundamentadas no conceito de performatividade de Judith Butler (2019a; 2019c) e na definição de identidade apresentada por Stuart Hall (2006), que considera que a identidade muda em razão da forma como o sujeito é interpelado ou representado.

Tendo como *corpus* um gênero textual oriundo da cultura de massa, torna-se válido que esta pesquisa seja considerada a partir da vertente dos estudos culturais, segundo a qual as produções “populares” são interrogadas em razão de sua função e representação social. Os Estudos Culturais formam um viés metodológico interdisciplinar para estudos na área da Cultura de Massa.

¹⁷ Adotamos nesse trabalho a terminologia *mundo real* para se referir ao que comumente é observado no cotidiano social, contrastando assim, de modo comparativo, ao *mundo ficcional* no qual se passa a história analisada

Entre as temáticas discutidas pelos Estudos Culturais, estão o gênero e a sexualidade, as identidades nacionais, o pos-colonialismo, a etnia, a cultura popular e seus públicos, as políticas de identidade, as práticas político estéticas, o discurso e a textualidade, a pós-modernidade, o multiculturalismo e a globalização, entre outros. Considerando que a personagem analisada surgiu em um momento de discussões efervescentes sobre o papel da mulher na sociedade e sua consequente carência de representação identitária, a postura iconoclasta dos Estudos Culturais oferecerá um olhar acerca da influência dos movimentos sociais na produção de material na indústria do entretenimento.

O referencial teórico metodológico adotado para a análise dos dados elencados a partir da película “Mulher-Maravilha”, será o da Análise Textual Discursiva (ATD), que é uma abordagem, que de acordo com Moraes e Galiazzi (2006), transita entre dois tipos de análise na pesquisa qualitativa: a análise de conteúdo e a análise de discurso.

Segundo Moraes (2003), a análise textual discursiva se configura como um processo que visa à emergência de compreensões sobre o material em análise por meio de uma sequência recursiva, a saber: a unitarização que abarca a desconstrução textual do corpus do documentos em análise; a categorização que busca o estabelecimento de relações entre as unidades elaboradas; e a captação do novo emergente, na qual a compreensão desenvolvida ao longo da teorização é comunicada e validada.

Dessa forma os autores definem a análise textual discursiva como um processo que separa os textos a partir de unidades de significados, que podem gerar outras unidades a partir de interlocuções empíricas e por meio de interpretações do sujeito pesquisador.

A unitarização implica na desmontagem do *corpus* de materiais passíveis de análise com vistas a destacar seus componentes constituintes de interesse à investigação. Deste processo, emergem as unidades de análise (unidades de significado ou sentido) que são decodificadas, usualmente, segundo seus documentos de origem e que são estabelecidas de acordo com os objetivos da pesquisa com critérios pragmáticos ou semânticos, ou ainda por meio de categorias *a priori*, *a posteriori*, ou mistas. Todavia, os processos de fragmentação e unitarização do texto podem implicar em perdas de contexto, exigindo que o investigador reescreva as unidades emergentes de modo a expressar com clareza os sentidos atribuídos durante sua fragmentação e, caso necessário, estabelecer relações com unidades anteriores ou posteriores dentro do texto original. Neste processo, são criadas desestabilizações no conjunto de textos passíveis de análise para que, na etapa subsequente, sejam elaboradas

novas ordens e compreensões a partir do estabelecimento de relações entre as unidades de análise (MORAES, 2003). Nas palavras dos autores:

Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. Depois da realização desta linearização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. Este processo todo gera meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos (MORAES, GALIAZZI, 2006, p. 118).

Na etapa subsequente, a categorização, as unidades de análise são comparadas e agrupadas segundo semelhanças de sentido e significado. Cabe destacar que tais relações de similitude são atribuídas pelo pesquisador, imbuído do estofo teórico que sustenta sua pesquisa e, sendo assim, faz-se necessário o estabelecimento de nomenclaturas e definições explícitas à medida que as categorias são elaboradas e/ou revisadas. Embora o processo de categorização das unidades de análise possa ocorrer de maneiras variadas, as categorias estabelecidas deverão observar o critério da validade, isto é, as categorias elencadas deverão representar adequadamente o conjunto de informações presente no *corpus* de documentos analisados de maneira a contribuir para a compreensão dos fenômenos pesquisados (MORAES, 2003). A categorização se constitui então em um processo onde se busca construir as relações, de forma a compreender como as unidades elencadas no passo anterior podem formar conjuntos complexos.

Moraes (2003) salienta ainda as propriedades da homogeneidade e da exclusão mútua. Segundo o autor, a homogeneidade diz respeito à obediência de um mesmo contínuo conceitual (critério) para o estabelecimento dos diversos conjuntos de categorias, de modo que os diferentes níveis categóricos sejam nitidamente definidos. Em relação à exclusão mútua, Moraes (2003) destaca que esta exigência clássica requerida pela análise do conteúdo não encontra sustentação, sobremaneira, devido às múltiplas leituras possibilitadas pelo material em análise. Tais leituras, como adverte Moraes (2003), resultam não somente da experiência vicária do pesquisador, mas também emergem da própria teoria mobilizada ao longo da investigação. Nesta perspectiva, a análise textual discursiva busca superar a fragmentação dos dados em categorias estanques, apresentando-os de modo global.

Sobre esta etapa, vale demarcar que, em nosso trabalho, ampararemos o processo de categorização no referencial teórico adotado, de forma que o conjunto de categorias será

estabelecido a *posteriori* representado pelas ideias de Stuart Hall e Judith Butler entre outros autores de mesma linha teórica.

O terceiro passo, após a categorização, é a captação do novo emergente, que permite a emergência de uma nova compreensão, permitindo sua crítica e validação. Esse processo compreende a produção de metatextos analíticos que comunicam os sentidos atribuídos ao acervo de dados analisados. Tais metatextos possuem características descritivas e analíticas e representam o esforço do pesquisador em teorizar acerca dos fenômenos e/ou situações investigados. A produção de metatextos deve se deslocar do dado empírico à abstração teórica, sendo esta alcançada por meio de intensas interpretações e elaborações de argumentos pelo pesquisador (MORAES, 2003; MORAES; GALIAZZI, 2006).

Moraes e Galiuzzi (2006) indicam que a análise textual discursiva não é apenas um conjunto de passos metodológicos, mas sim uma metodologia aberta, que possibilita e exige dos pesquisadores a “aprender a conviver com uma abordagem que exige constantemente a (re)construção de caminhos” (p. 120). A análise textual discursiva não se apresenta enquanto procedimento analítico linear, mas se configura como um ciclo de desestabilização da ordem de materiais textuais, busca de uma nova ordem e comunicação da nova compreensão emergente que se repete ao longo de toda a pesquisa. Assim sendo, a análise textual discursiva se constitui enquanto processo analítico que favorece o pensamento investigativo, visto que a realidade em estudo não é imediatamente passível de descrição e análise, mas que “São incertas e instáveis” mostrando que “ideias e teorias não refletem, mas traduzem a realidade” (MORAES, 2004, p. 199) e por que não pensar que “produzem a própria realidade, realidade de discurso sempre em movimento” (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 121).

Os autores ainda apontam que o sujeito é dotado de uma capacidade de observação, e que de acordo com Moraes (2003) toda interpretação consiste em uma reconstrução, e que a análise textual discursiva se configura como uma análise subjetiva, onde o pesquisador tem uma relação íntima com o objeto.

O processo de análise fílmica muito se assemelha com as etapas da Análise Textual Discursiva. É comum, como afirma Penafria (2009), que tal processo seja dividido em duas etapas complementares: a primeira etapa se constitui da decomposição e divisão da obra, que inclui o processo de descrição e fragmentação da narrativa, e na segunda etapa ocorre o estabelecimento de relações entre os fragmentos em torno do objetivo com a intenção de compreender tais relações e interpretá-las.

Analisar um filme é, antes de mais nada, no sentido científico do termo, decompô-lo em seus elementos constitutivos. É despedaçar, descosturar, desunir, extrair, separar,

destacar e denominar materiais que não se percebem isoladamente a “olho nu”, uma vez que o filme é tomado pela totalidade (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 2008, p. 12).

Vanoye e Goliot-Lété (2008) apontam que analisar uma obra fílmica não se constitui em simplesmente assistir repetidas vezes a película, exige do analista um exame técnico. A análise permite uma abertura para a interpretação dos significados apresentados no filme “porque a análise trabalha o filme, no sentido em que ela o faz “mover-se”, ou faz se mexerem suas significações, seu impacto” (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 2008, p. 12).

Os mesmos autores argumentam que a segunda etapa da análise se dá justamente quando toda a desconstrução do filme será submetida a uma (re)estruturação a partir da hipótese que o pesquisador se propôs a analisar, e partir desse olhar a narrativa é reassociada e reconstruída fazendo surgir um outro todo significante, e passa a ser uma criação assumida pelo analista.

Para a realização da análise, é preciso considerar que tudo o que constitui uma obra fílmica é pensado e repensado inúmeras vezes, os elementos que compõem a narrativa são colocados de forma a representar o sentido pensado para a obra pelos cineastas dessa forma, para que uma análise seja realizada de forma minuciosa, é necessário o conhecimento de determinadas técnicas cinematográficas.

Para as análises propostas serão considerados determinados elementos da linguagem técnica do cinema que são importantes para a produção de significados e para o entendimento do funcionamento de um filme, tais elementos compõem o que Turner (1997) nomeia de Sistemas Significadores e são divididos em câmera, iluminação, som e edição.

A câmera é essencial para a produção de um filme. O posicionamento da mesma são nomeados de ângulos da câmera ou ângulos de filmagem e são responsáveis por colocar o observador dentro de um determinado ponto de vista, assumindo a posição de um determinado personagem, como se estivesse enxergando através de seus olhos, ou de forma a dar ênfase a paisagem da narrativa. Todos os aspectos relacionados a câmera, como ângulo e planos de filmagem, são escolhidos de forma a produzir um significado (TURNER, 1997). Os planos são divididos em plano geral: que se constitui como o enquadramento de grandes espaços; plano médio: quando a câmera tem o intuito de retratar os personagens por inteiro, integrando-os a paisagem a sua volta; primeiro plano: técnica que retrata apenas o busto dos personagens; primeiríssimo plano: quando é mostrado apenas o rosto do personagem; plano de close-up – utilizado para dar ênfase a partes do corpo ou objetos (DURAND, 2009).

Duarte (2009) afirma que as técnicas de enquadramento supracitadas em conjunto com os movimentos da câmera integram um complexo sistema de significação, que é “responsável,

entre outras coisas, pelo que melhor caracteriza a especificidade da linguagem do cinema: a impressão de realidade” (DUARTE, 2009, p.38).

Outro aspecto importante que compõe o sistema de significado é a iluminação, que de acordo com Turner (1997) se configura em torno de dois objetivos. O primeiro é o estabelecimento emocional, ou seja, dar a obra uma aparência e detalhar a narrativa, atuando de forma a expressar uma motivação e até inferir um caráter moral às cenas. O segundo objetivo da iluminação é também o mais comumente atribuído à técnica, que é o de retratar o realismo “se for bem-sucedida, os atores estarão tão natural e discretamente iluminados que o espectador não perceberá a iluminação como tecnologia a parte” (TURNER, 1997).

Sobre o quarto elemento significador, o som, a literatura aponta que nas obras cinematográficas o som funciona de forma a dar ênfase a momentos que necessitam de um apelo emocional, a momentos cruciais da narrativa, e também atuam de forma a produzir uma sensação de realismo com a inserção de sons relacionados a ações rotineiras, como o som de passos.

O som diegético – aquele que é motivado por ações ou fatos ocorridos na narrativa (como gritos, ruídos, etc) - está intrinsecamente ligado a imagem; (...)
A música participa intrinsecamente da configuração do ambiente emocional do filme e interfere no modo como percebemos os diferentes momentos dramáticos (perigo, suspense, tensão, ternura etc.) da história que está sendo contada (DUARTE, 2009, p. 40-41).

Os fatores apresentados acima integram o que é chamado de aspectos morfológicos da linguagem cinematográfica, porém uma obra e os significados que ela produz também contam com aspectos de sintaxe, que são basicamente técnicas que são utilizadas na montagem e edição de filme, sendo eles o plano, que é a unidade mínima do filme, e é entendida como um trecho contínuo de filme entre dois cortes, um conjunto de planos compõe uma cena, os aspectos que definem uma cena é a continuidade sem separação temporal ou espacial, seu conjunto compõe o que é chamado de sequência, e é utilizada para contar um capítulo da história, sendo que o todo de uma obra fílmica é composta por diversas sequências (DURAND, 2009).

5.2 Alerta de spoilers - A obra fílmica “Mulher- Maravilha”

A personagem Mulher-Maravilha integra o universo cinematográfico da *DC Comics*, que teve seu início com o filme *O Homem de Aço* (2013), que contava a história do super-herói Superman, em seguida foi lançado o filme *Batman vs Superman: A Origem da Justiça* (2016), e é neste que a Mulher-Maravilha é anunciada pela primeira vez, como coadjuvante da história. Em 2017 estreia o filme solo da personagem, com o objetivo de retratar a história de origem e os acontecimentos que a levaram a se tornar super-heroína.

O filme tem suas cenas iniciais ambientadas em Paris, nos dias atuais. Diana Prince (Gal Gadot) trabalha no museu do Louvre, e recebe uma fotografia datada de 1918 enviada por Bruce Wayne, essa cena possui apelo nostálgico e na história somos encaminhados para dentro da memória de Diana. A narrativa é transportada para a Ilha de Themyscira (Fig. 10), um lugar escondido na Terra, invisível para o restante dos seres humanos, o lar das Amazonas, guerreiras criadas por Zeus, numa tentativa de findar a natureza corrupta do mundo dos homens.

Figura 8 - Representação da Ilha de Themyscira.



Fonte: Reprodução/Warner Bros.

Neste cenário a narrativa acompanha a vida de Diana, que é filha da Rainha das Amazonas Hipólita (Connie Nielsen), desde a infância até o começo da vida adulta, em que é treinada como guerreira pela general do exército das Amazonas de Themyscira e tia de Diana Antíope (Robin Wright). A história do nascimento de Diana é escondida da mesma, ela é uma semideusa, filha de Zeus e, para sua segurança, Hipólita opta por esconder sua verdadeira origem e objetivo, levando em consideração que Ares, também filho de Zeus, renegado pelo pai, designado como um dos agentes responsáveis pela corrupção e maldade da humanidade, possa estar vivo e atente contra a vida de Diana.

Em um dos treinamentos, o poder desconhecido de Diana vem à tona, assustando a mesma e as demais guerreiras. Espantada, a personagem vai para a extremidade da Ilha e, enquanto está absorta em seus pensamentos, avista um avião que surge no céu ensolarado de Themyscira e cai no mar. A heroína nada até os destroços, salva o homem que estava preso nas ferragens e o leva a praia (Fig. 11). Nesse momento há um corte de cena e é mostrado que o personagem estava sendo perseguido por soldados do exército alemão, e que os mesmos

conseguem passar por uma penumbra em alto mar e avistar a Ilha de Themyscira, dando início a uma batalha entre os soldados e as Amazonas na qual as guerreiras saem vitoriosas e ocorre a morte de Antíope.

Figura 9 - Sequência em que Diana encontra Steve Trevor pela primeira vez.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Após a batalha, Steve Trevor (Chris Pine) é submetido ao laço da verdade, artefato que obriga as pessoas a dizerem a verdade, e confessa que é um espião que luta na 1ª Guerra Mundial contra a Alemanha, relatando às Amazonas os horrores da guerra que está em curso no mundo dos homens. O Conselho das Amazonas decide por não liberar Steve e também não o auxiliar na guerra. Diana discorda da decisão e afirma que Ares é quem está por trás de todos os horrores que estão acontecendo e decide partir da Ilha com Steve, com o objetivo de deter Ares. A personagem leva consigo a espada denominada Matadora de Deuses, considerada a única arma capaz de matar um deus.

Enquanto Diana e Steve Trevor navegam rumo a Londres, as cenas se deslocam para outro núcleo da trama e é mostrado um general alemão matando, sem pudores, um de seus soldados na frente de outros apenas porque o mesmo o questionou sobre a escassez de comida e falta de descanso a qual estão sendo submetidos. O general se encaminha para o laboratório da Dra. Maru (Elena Anaya), momento em que a cientista mostra um gás criado especialmente para o general que, segundo ela, restaurará suas forças. Ao inalar o gás, o general Erich

Ludendorff (Danny Huston) apresenta comportamentos estranhos e ao pegar uma arma, ele a esmaga. Vendo que a invenção obteve êxito, a doutora comemora.

Agora Diana e Steve Trevor chegam a Londres, uma cidade que em contraposição a Themyscira é cinza, feia e caótica. Ao andar pelas ruas, Diana recebe diversas cantadas de homens ali presentes e Steve pede aos homens que se comportem. Diana vê alguns casais de mãos dadas e questiona o motivo, Steve responde que o casal provavelmente está junto. Ela pede então, que Steve a leve para a guerra como combinado, e ele diz que assim que entregar suas anotações a seus superiores ele a levará para a guerra, mas antes, é necessário comprar roupas novas para Diana, pois segundo ele a mesma está quase sem roupas, neste momento ela questiona como as mulheres se vestem para batalhar no que Steve responde que ali as mulheres não batalham.

Ao adentrarem uma loja de roupas Etta Candy (Lucy Davis), a secretária de Steve Trevor, é apresentada aos espectadores e à Diana. Diana indaga o que é uma secretária e Etta responde que ela faz de tudo por ele, vai onde ele manda, e Diana diz que de onde ela vem isso chama escravidão.

Na loja de roupas Diana se vê diante de um espartilho e questiona se aquilo ali é a armadura que as pessoas usam, Etta responde que é um artefato para apertar a barriga feminina. Diana estranha e pergunta por que alguém iria querer a apertar a própria barriga e Etta responde que só alguém que não tem barriga perguntaria aquilo. Eles seguem na busca de roupas para Diana, com a intenção de que ela chame menos atenção. Contudo, ao experimentar os vestidos disponíveis ela reclama que não conseguirá lutar com aquela vestimenta. Depois de muitas provas de roupas, Diana sai do provador vestindo um terno feminino e um chapéu, empunha sua espada e seu escudo e tenta passar pela porta giratória da loja onde, obviamente tem problemas. Diana então entrega o escudo e a espada para Etta Candy para que os guarde no escritório, enquanto isso Diana e Trevor pegam o caminho oposto de Etta.

Steve percebe que podem estar sendo seguidos, tentam se esconder num beco, e são encurralados por homens armados a mando do General Ludendorff, que anseiam recuperar as anotações da Dra. Maru que Steve roubou antes de chegar até Diana. Inicia-se então uma briga e Steve tenta proteger Diana, percebendo, na sequência, que a mesma é capaz tanto de se proteger sozinha como de proteger o próprio Steve, visto que Diana impede uma bala de atingir o corpo do major.

Na cena que se segue, Steve e Diana adentram uma reunião presidida por Sir Patrick (David Thewlis) que tentava dizer algumas palavras provavelmente sobre o curso da Guerra,

porém os homens presentes voltam suas atenções para Diana, única mulher na sala. Steve é obrigado a levar Diana para fora do recinto. Logo, Sir Patrick vai até Diana e Steve e se apresenta. No momento em que Diana iria se apresentar como princesa, Steve a interrompe e diz que seu nome é Diana Prince. Ele fala que vieram trazer as anotações roubadas do laboratório da doutora Maru, que podem mudar os rumos da guerra e Sir Patrick se mostra surpreso e a chama de Doutora Veneno.

Mais adiante, os homens se reúnem para ler as anotações roubadas e se deparam com idiomas desconhecidos. Diana, presente na reunião, diz que os idiomas são Otomano e Sumério, mas é desacreditada por um dos sujeitos que pede para que ela saia, mas, como ela é a única que se mostra capaz de ler as anotações, sua presença é suportada e novamente perguntam quem é ela ao que Steve responde que Diana é sua secretária.

Diana lê nas anotações que a Dra. Maru está produzindo um gás a mando do general Ludendorff, um gás extremamente letal que poderia dizimar toda a população da Terra. Steve esboça o desejo de encontrar o general e destruir o laboratório em que está sendo produzido tal gás, contudo os outros homens dizem que não é prudente, uma vez que a rendição da Alemanha vem sendo negociada e ordenam que Steve não faça nada. Diana ao ouvir tais palavras confronta Sir Patrick dizendo que do lugar que ela vem generais são corajosos e lutam ao lado de seus soldados e não covardes como ele, escondido atrás de mesas.

Após esse pequeno tumulto, Steve obriga Diana a sair da sala e diz que a levará ao front, mas que precisarão de reforços. Os dois vão a um bar encontrar dois amigos de Steve, e são surpreendidos pela presença de Sir Patrick que diz que os ajudará extraoficialmente a irem atrás do General Ludendorff e da Dra. Maru.

Enquanto isso, no outro núcleo da trama, em outra reunião, alguns homens negociam a rendição da Alemanha para que a guerra enfim acabe, pois não há mais alimentos e remédios nem para a população e nem seus soldados. Nesse momento o general Ludendorff aparece e anuncia que em 24 horas a guerra terá acabado. Os homens se colocam contrários a essa afirmativa e dizem que a guerra deveria acabar já. Nesse momento Dra. Maru aparece e joga uma bomba de gás na sala e ela e o general, ao saírem do espaço, trancam as saídas deixando os homens ali morrerem

Na cena seguinte, vemos Diana e Steve em uma trincheira onde há muitos soldados feridos e cidadãos assustados tentando fugir, e do outro lado um exército alemão atacando-os ininterruptamente. Diana ao ver aquela situação, tira o sobretudo revelando a icônica roupa de Mulher-Maravilha, coloca a tiara que pertencia à sua tia, empunha espada e escudo e se lança

aos tiros dos soldados. Steve e seus colegas se lançam atrás na retaguarda até que conseguem atravessar a chamada terra de ninguém e adentrar o território tomado pelos alemães. Diana é ovacionada pelos cidadãos que salvou e é nesse momento que a foto enviada por Bruce Wayne nas primeiras cenas do longa metragem é tirada.

Steve telefona para Etta para passar sua localização e saber da localização de Ludendorff. Etta diz que eles estão a poucos quilômetros de distância e que o general iria promover um baile para celebrar o armistício. Ao ouvir Etta ao telefone sir Patrick os interrompe e proíbe Steve e Diana de chegarem perto do baile com receio de que o armistício seja atrapalhado. Steve finge uma interferência e desliga o telefone sem mais explicações à sir Patrick.

Diana, Steve, Charlie (Ewen Bremner), Chief (Eugene Brave Rock) e Sameer (Saïd Taghmaoui) vão em direção ao lugar em que ocorrerá o baile de Ludendorff e durante o caminho conversam sobre a origem de Diana. Charlie não acredita que ela vem mesmo de uma ilha cheia de mulheres guerreiras e caçoa de Steve, e principalmente de Diana, por acreditar que Ludendorff é Ares, o deus da guerra. Sameer diz que se essa ilha cheia de mulheres existir, que ele gostaria de ir até lá e Steve se cala diante das piadas de seus amigos.

Os cinco chegam até o local do baile. Steve e Sameer disfarçados entram e pedem para que Diana permaneça de fora justamente por não estar disfarçada. Já no baile, Steve aborda a Dra. Maru dizendo-se um fã de seu trabalho. Enquanto isso, do lado de fora, Diana aborda uma mulher, rouba seu vestido e consegue adentrar ao castelo sem levantar suspeitas.

Ao entrar no local, Ludendorff a tira para dançar roubando a atenção de Steve que estava prestes a persuadir a Dra. Maru a lhe mostrar seu trabalho. Diana acredita fielmente que Ludendorff é Ares e anseia matá-lo. Ao terminarem a dança, Steve a impede de ir atrás de Ludendorff dizendo que se ela o matar sem que eles encontrem o gás tudo terá sido em vão, e diz que Diana pode estar enganada em relação a Ludendorff ser Ares. Diana se chateia por Steve não acreditar nela. Enquanto isso Ludendorff dispara um míssil contendo o gás letal contra o povoado. Diana sai em disparada, mas quando chega a cidade todos estão mortos. Ela culpa Steve por não tê-la deixado deter Ludendorff a tempo.

Enquanto isso, Chief segue Ludendorff e avisa Diana sobre sua localização. Diana o encontra e eles batalham até que Diana o mata acreditando que a guerra enfim irá acabar, mas ao se virar ela vê os soldados subordinados de Ludendorff trazendo várias cápsulas contendo o gás letal e sem compreender questiona Steve do porquê de a guerra não ter findado, já que ela matou o Deus da Guerra. Steve diz que talvez os homens sejam maus, mas que ela ainda pode ajudá-lo a salvar mais vidas se vier com ele. Ela se recusa e ele parte. Em seguida, Diana percebe

a presença de Sir Patrick e descobre que ele era Ares o tempo todo. Diana tenta matá-lo com a espada Matadora de Deuses, mas Sir Patrick a destrói, e diz que a matadora de deuses nunca foi a espada e sim Diana. Somente um Deus pode destruir outro.

Sob o laço da verdade, Ares conta como chegou até ali e como inspirou, ao longo da história da humanidade, os humanos a criarem armas de destruição, destacando que nunca os obrigara a usá-las, esse feito era responsabilidade total dos homens, demonstrando a maldade como algo inerente ao ser humano. Ares tenta persuadir Diana a se juntar a ele para dizimar todos os seres humanos da face da Terra e, desse modo, transformá-la novamente em um paraíso.

Inicia-se então uma batalha brutal entre Ares e Diana e não há mais nada que Steve e seus amigos possam fazer exceto tirar o avião cheio de bombas de gás do local antes que tudo seja lançado sobre Londres. Assim, Steve se despede de Diana, entrega a ela um relógio e rouba o avião, lançando-se quase verticalmente céu adentro. Quando Steve considera estar a uma distância segura do chão ele explode o avião fazendo com que o gás seja liberado no céu causando sua morte. Diana destrói Ares e percebe que enfim aquela guerra chega ao fim.

Diana retorna a Londres acompanhada de Charlie, Chief e Sameer onde encontram Etta e homenageiam soldados mortos na guerra, entre eles Steve.

Voltando ao presente, Diana finaliza as lembranças causadas pela fotografia e responde ao e-mail de Bruce Wayne, agradecendo-o por trazê-la de volta e diz que sempre estará por ali.

5.3 O processo de fragmentação e unitarização da narrativa fílmica

Reiteramos que o processo de unitarização é de fundamental importância para a compreensão dos elementos que serão analisados, construindo e reconstruindo significados possibilitados pela teoria de base da pesquisa em conjunto com a perspectiva pessoal do pesquisador. É durante tal processo que o pesquisador se assume como espectador, mas também um intérprete da obra analisada (MORAES, 2003).

A unitarização, como já citado neste capítulo, consiste na fragmentação do objeto de estudo em unidades de significados, dessa forma o filme que possui 2h29min de duração, foi primeiramente fragmentado em vinte e cinco sequências de cenas em ordem cronológica (Tabela 1), de modo a possibilitar uma análise minuciosa de cada sequência, destacando elementos discursivos e imagéticos pertinentes à constituição da identidade feminina e a performatividade de gênero e, assim, possibilitar a constituição de categorias relacionadas aos fenômenos analisados.

A primeira fragmentação em sequências, por ordem cronológica de exibição, foi estabelecida a partir da definição de sequência de acordo com linguagem técnica do cinema, e dessa forma objetivou-se facilitar a leitura e a assimilação informando o início e o fim de cada sequência e bem como a duração de cada uma.

Tabela 1 - Fragmentação primária do filme

Sequência de cenas	Tempo		Duração
	Início	Fim	
Sequência 1	0min49s	2min43s	1min54s
Sequência 2	2min44s	10min25s	7min41s
Sequência 3	10min26s	15min20s	4min54s
Sequência 4	15min21s	23min13s	7min52s
Sequência 5	23min14s	29min18s	6min04s
Sequência 6	29min19s	39min07s	9min48s
Sequência 7	39min08s	43min55s	4min47s
Sequência 8	43min56s	46min16s	2min20s
Sequência 9	46min17s	52min14s	5min57s
Sequência 10	52min15s	54min24s	2min09s
Sequência 11	54min25s	56min38s	2min13s
Sequência 12	56min39s	1h00min30s	3min51s
Sequência 13	1h00min31s	1h05min29s	4min58s
Sequência 14	1h05min30s	1h09min14s	3min44s
Sequência 15	1h09min15s	1h13min59s	4min44s
Sequência 16	1h14min00s	1h21min29s	7min29s
Sequência 17	1h21min30s	1h24min11s	2min19s
Sequência 18	1h24min12s	1h29min16s	5min04s
Sequência 19	1h29min17s	1h32min36s	3min19s
Sequência 20	1h32min37s	1h38min38s	6min01s
Sequência 21	1h38min39s	1h45min37s	6min58s
Sequência 22	1h45min38s	1h48min38s	3min
Sequência 23	1h48min39s	1h56min36s	7min57s
Sequência 24	1h56min37s	2h06min41s	9min04s
Sequência 25	2h06min42s	2h10min42s	4min

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Após a desconstrução primária, optamos por uma segunda fragmentação, com o objetivo de refinar ainda mais o olhar dando ênfase a frações menores do filme, dessa forma cada divisão de sequência fora subdividida pelas cenas que as compõe (Tabela 2), e a partir dessa subdivisão, serão elencadas as unidades de significados que posteriormente serão reorganizadas nas categorias de análise. A desconstrução das sequências resultou no total de 137 cenas, dessas quais foram elencadas 28 cenas que compõem as unidades de significados.

Tabela 2 - Fragmentação secundária do filme

Sequência	Total de Cenas	Unidades de Significados
Sequência 1	6 cenas	Cena 1; Cena 3; Cena 6.
Sequência 2	22 cenas	Cena 10; Cena 13;
Sequência 3	3 cenas	Cena 23; Cena 24.
Sequência 4	5 cenas	Cena 25; Cena 30.
Sequência 5	9 cenas	-----
Sequência 6	12 cenas	Cena 41;
Sequência 7	1 cena	Cena 52.
Sequência 8	3 cenas	Cena 55.
Sequência 9	6 cenas	Cena 58; Cena 59; Cena 60.
Sequência 10	2 cenas	-----
Sequência 11	2 cenas	Cena 64.
Sequência 12	3 cenas	Cena 67
Sequência 13	2 cenas	Cena 72a; Cena 72b.
Sequência 14	4 cenas	-----
Sequência 15	3 cenas	-----
Sequência 16	6 cenas	Cena 78; Cena 83.
Sequência 17	2 cenas	-----
Sequência 18	2 cenas	-----
Sequência 19	3 cenas	Cena 90; Cena 91.
Sequência 20	4 cenas	Cena 95.
Sequência 21	4 cenas	-----
Sequência 22	2 cenas	-----
Sequência 23	15 cenas	-----
Sequência 24	12 cenas	Cena 119; Cena 126; Cena 127; Cena 128.
Sequência 25	4 cenas	-----

Fonte: Tabela elaborada pela autora

5.4 Categorização

As categorias (Tabela 3) foram pensadas e construídas a partir do que Moraes (2003) afirma ser o método indutivo, ou seja, estabelecidas a partir do contato com o objeto de análise e também dos conceitos estabelecidos pelo referencial teórico a qual serve de base para a pesquisa. Foram elencadas três categorias que serão explicadas a seguir, e que são resultados de teorias, objeto de análise (filme) e a subjetividade do olhar da pesquisadora.

Na primeira categoria “Comportamentos e estereótipos” estão agrupadas cenas que direcionam o olhar para as personagens femininas no geral. Esse conjunto de cenas nos auxiliam a identificar e analisar a forma como as mulheres são apresentadas no filme. Foram agrupadas nessa categoria cenas que permitem ainda observar desde vestimentas das personagens a planos

de movimento de câmera que possam indicar uma exposição desnecessária do corpo feminino em tela, comportamentos, bem como os possíveis discursos que influenciam a construção de tal apresentação.

A categoria 2. “Contexto histórico” surge a partir da reflexão de que a obra tem a maior parte de sua narrativa ambientada no final da década de 1910, desse modo, essa categoria objetiva estabelecer relação entre ficção e realidade analisando as mulheres representadas no filme sem perder de vista o contexto da história da época, considerando a importância dada à participação da personagem Mulher-Maravilha no período situado durante a Primeira Guerra Mundial.

Na categoria 3. denominada de “Sujeitos masculinos” estão presentes cenas que nos auxiliam a identificar o modo como os personagens masculinos são apresentados na película, bem como o modo como ocorre a interação entre os sujeitos masculinos e femininos.

Tabela 3 – Síntese da categorização das unidades de significados.

Categorias	Unidades de significados
1. Comportamentos e estereótipos	Cena 1; Cena 3; Cena 10; Cena 13; Cena 23; Cena 24; Cena 25; Cena 55; Cena 59; Cena 67; Cena 78; Cena 83; Cena 95; Cena 126; Cena 127; Cena 128.
2. Contexto histórico	Cena 6; Cena 52; Cena 60; Cena 64.
3. Sujeitos masculinos	Cena 30; Cena 41; Cena 58; Cena 72a; Cena 72b; Cena 90; Cena 91; Cena 119.

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

No capítulo seguinte apresentaremos e analisaremos as unidades de significados. As cenas elencadas serão detalhadas de acordo com a categoria em que foram agrupadas e, em seguida, serão estabelecidas correlações e construções discursivas tendo como base a performatividade de gênero e a constituição identitária, possibilitando assim a construção do metatexto final.

Capítulo 6 – O que há por trás das cenas? – Análises das categorias

O filme “Mulher-Maravilha” é considerado um marco. Da perspectiva de representação, mesmo na atualidade, não é algo comum assistir a um filme pertencente ao gênero ação/fantasia que conte a história de uma mulher (super-heroína), principalmente quando se trata da indústria dos filmes baseados em HQs. Porém, a representação em si nada diz, representar por representar não acrescenta e, pode inclusive, ter um efeito contrário ao que se espera. Por isso concordamos com a afirmação de Lauretis (2019), que mesmo os discursos e representações considerados como feministas, devem ser analisados e problematizados, e esta é a proposta deste capítulo.

O termo “por trás das câmeras” ou das cenas é comumente utilizado como estratégia de marketing de divulgação de um filme. Nesse contexto são inseridas cenas extras que mostram o processo de construção da obra, comentários dos atores, diretores e produtores. Essa estratégia de apresentar os processos e os aparatos tecnológicos utilizados tem a intenção de causar deslumbrando nos espectadores.

No título deste capítulo o termo “por trás das câmeras” é empregado com sentido de “descamar” as cenas, os conjuntos imagéticos, os discursos, a estética, buscando uma interpretação a respeito de como os tentáculos da padronização social, presentes ou não na obra, podem interpelar os sujeitos de forma a contribuir com a manutenção do *status quo* relativo à representação do feminino, e a constituição das identidades no âmbito do mundo ficcional e também do real.

As categorias, bem como as cenas que as compõem, serão descritas, esmiuçadas e analisadas, em um primeiro momento, separadamente e, posteriormente, em conjunto de acordo com os objetivos propostos de identificar a constituição identitária feminina e a performatividade de gênero presente na obra.

6.1 Categoria 1: Comportamentos e estereótipos

Para a análise da categoria, foram selecionadas 16 cenas distribuídas entre as 25 sequências da película, passando pelo início, meio e fim do filme.

É preciso, antes de adentrar às análises, invocar novamente a conceituação de performatividade de gênero, assim como a construção identitária a partir das representações. Trata-se aqui de comportamentos e estereótipos que são elementos constitutivos da performatividade e em consequência construtor da identidade, concordando assim com a afirmação de Butler (2019a) que estabelece essa construção como auto regulatória, onde a

“identidade é performativamente construída, pelas próprias ‘expressões’ tidas como seus resultados” (BUTLER, 2019a, p. 56). Dessa forma, entendemos e concordamos com a autora de que o gênero é construído a partir da regulação de atributos, e que estes seguem padrões culturais estabelecidos.

E com isso se estabelece aqui correlação com Woodward (2006) que afirma que a identidade é marcada pela diferença e, é o aspecto performativo da mesma, que contribui para sua construção, estabelecendo assim, o que é aceito e o que é rejeitado, o que é homem e o que é mulher, demarcando as dicotomias que se perpetuam socialmente.

As cenas analisadas a seguir foram estabelecidas a partir da perspectiva de correlação da construção da identidade, a partir da performatividade interpelada pelas representações.

6.1.1 Cenas 1 e 3 – Apresentação e contextualização da narrativa

As duas cenas selecionadas constituem iniciam a narrativa e acontecem em sequência. É utilizado um jogo de câmera no estilo *fade in*. O espectador é colocado no espaço fora do planeta e gradualmente vai adentrando até chegar a uma localidade específica, este recurso foi utilizado em conjunto com um recurso cinematográfico denominado *voz off* que se configura como o desenvolvimento de cenas que possuem uma narração de alguém que está fora da cena.

Esse jogo de câmera em que se adentra o planeta Terra e se aproxima pelo alto, foi utilizado como um recurso para contextualizar o espectador a respeito da localidade em que se inicia a narrativa, em Paris, mais especificamente no museu do Louvre. Nesta cena pode-se ouvir Diana narrando uma pequena história fora da cena apresentada, enquanto a câmera se aproxima e mostra pela primeira vez a protagonista. A paleta de cores em tons de cinza acaba por destacar Diana Prince quando a mesma aparece na cena com um figurino vermelho, a câmera não foca na protagonista, deixando um ar de mistério que é reforçado também pelo figurino (Fig. 12).

Figura 10 - Contextualização inicial da localização e apresentação.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Com essa sequência de cenas a narrativa passa, de modo sutil, a informação que Diana vive na Terra e trabalha em um museu e, provavelmente, ocupa uma função importante. Já na segunda cena é utilizado um recurso de filmagem com takes em primeiro plano, começando pelos sapatos da protagonista e subindo para, em seguida, mostrar Diana pelas costas de corpo inteiro e em plano americano de frente (Fig. 13).

Figura 11 - Apresentação de Diana Prince.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

O que se destaca em tais cenas que apresentam Diana para o público, não está presente no diálogo, mas justamente no jogo de câmeras, figurino e linguagem corporal da personagem. Como pode ser constatado durante a narrativa, Diana Prince não existe realmente e se configura como o alter ego da super-heroína Mulher-Maravilha que é também conhecida como Diana, Princesa de Themyscira. Presumimos que a protagonista permaneceu no “mundo dos homens” após o arco da história a ser contada pela película e, para se adaptar, ela cria a persona humana Diana Prince, que se ajusta a esse mundo, adotando uma aparente personalidade ao estilo *femme fatale*, com ar misterioso, ou seja, passa a performar aspectos culturais do que se considera adequado para uma mulher desse mundo que pertence a uma determinada classe social, possui determinada formação intelectual, com uma sensualização do andar, do olhar e do se portar.

6.1.2 Cena 10 – Conhecendo as Amazonas

A cena destacada e categorizada faz parte dos capítulos iniciais do filme, em que o espectador é apresentado ao mundo ficcional a qual pertencem as Amazonas do Universo *DC Comics*. A iluminação é extremamente clara, com destaque para as cores, que variam em diferentes tons de marrom e bege nas roupas das personagens, em uma paisagem com destaque para o verde e o azul.

Tal cena tem início no aos 3min06s da obra, momento esse em que é introduzido ao expectador como se configura o treinamento do exército das Amazonas, com detalhamento para performances físicas extremas que são relacionadas às habilidades dessas guerreiras. É destacado que, em sua infância, Diana era impedida por sua mãe de iniciar o treinamento junto ao exército da Ilha, mas isso não a impedia de fugir de suas aulas para observar as guerreiras e imitá-las às escondidas, faceta que é aprovada pela general Antíope (Fig. 14).

O que pode ser destacado por meio da cena, é que em uma ilha composta apenas por mulheres, o interesse de Diana pelas artes marciais e seu desejo de adentrar o exército não é observado com estranheza, é visto apenas como o interesse genuíno de uma Amazona. Estabelece-se aqui um contraponto com um contexto social real que ousa afirmar a naturalização de determinados comportamentos femininos e masculinos, discursos esses que afirmam a existência de uma predestinação “natural” relacionada a interesses, onde meninas sempre serão meigas e se interessarão por cores e aspectos pertinentes ao cuidado e a intuição.

Em um mundo só de mulheres, Diana pode se deparar com uma infinidade de possibilidades que serão importantes para a construção da sua identidade, que neste caso não está atrelado a nenhuma determinação construída como natural que possa impossibilitá-la de

ser uma guerreira. Bento (2011) apresenta como as tecnologias estão atreladas ao determinismo de gênero, a autora destaca que numa gestação o corpo do bebê parece existir apenas a partir do momento em que sua genitália define o seu gênero, e as expectativas de gênero relacionadas em sequência se desenrolam a partir deste momento. Os pais farão planos limitados pelo gênero em que a criança irá nascer, e toda sua vida será moldada a partir dessa determinação. A partir dessa visão da construção da sociabilidade do gênero proposta por Bento, podemos afirmar que Diana fora sociabilizada de outra maneira, ela cresceu em um ambiente de igualdade de gênero, ambiente em que a hierarquização se mostra presente apenas na forma de governo, mas não nas relações de gênero entre os sujeitos.

Figura 12 - Diana observa e imita as guerreiras Amazonas.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Porém, como o mundo ficcional é pensado e organizado por meio dos discursos estabelecidos do mundo real, apresentamos aqui alguns porquês a respeito do modo como as Amazonas são caracterizadas na película. Poderíamos nos perguntar qual o parâmetro que

define as Amazonas como mulheres consideradas “femininas”, que usam cabelos compridos, e vestimentas que são capazes de entregar o gênero social a qual pertencem?

A caracterização das personagens de Themyscira é um exemplo de como o discurso oriundo da cultura de massa, a qual o cinema hollywoodiano está inserido, interfere nas representações contidas na obra. Consideramos aqui que se o filme retratasse uma sociedade livre das amarras discursivas que constroem performativamente as identidades e os padrões a elas atrelados, ele poderia ser facilmente boicotado e não ter a lucratividade que teve. Mães e pais talvez não levassem seus filhos para assisti-lo se desconfiassem que, apesar de representar a história de uma ilha integrada só por mulheres, elas não atendessem ao padrão performativo estético de feminilidade.

6.1.3 Cena 13 – A origem das Amazonas

A cena 13 se dá na sequência da anterior. Hipólita proíbe veementemente que Diana seja treinada para se tornar uma guerreira e decide contar para filha a história das Amazonas. A pequena Diana está em seu quarto se preparando para dormir, o cenário é escuro com detalhes dourados. A mãe deseja que a partir da história, Diana consiga entender que uma guerra não é algo que se deva esperar e é também uma tentativa de fazer a filha desistir de se tornar uma guerreira.

Na cena, a voz de Hipólita aparece em off, recurso narrativo bastante comum no cinema, a emissora está dentro da diegese e apenas temporariamente fora da visão da câmera: se a virássemos, poderíamos vê-la (CARVALHO, 2007), enquanto os eventos são retratados por meio de imagens de animação. Remontando ao início da humanidade, os seres criados por Zeus foram corrompidos pelo deus da guerra Ares e, após esses acontecimentos, Zeus cria as Amazonas numa tentativa de restaurar a paz na Terra (Fig. 15).

Destacamos nesta cena um discurso normatizador do que seriam características naturais do comportamento feminino e masculino. Hipólita se refere à primeira criação de Zeus como “homens”, e após essa criação ter trilhado caminhos que Zeus acreditava serem inadequados cria as Amazonas, nas palavras de Hipólita: *“Então os deuses nos criaram, as Amazonas, para influenciar o coração dos homens com amor e restaurar a paz na Terra”*. Percebemos nesse relato a estereotipia de gênero: mulheres são seres dotados de uma essência de cuidado e amor, se diferenciando, portanto, dos homens criados para serem fortes e impetuosos.

Figura 13 - Hipólita conta a história da criação das Amazonas a Diana.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

A origem das Amazonas muito se assemelha ao mito cristão da criação da humanidade em que uma divindade masculina (Deus) cria o primeiro homem à sua imagem e semelhança, Adão, do mesmo modo como Zeus cria os homens no filme. Na narrativa cristã, Deus, para fazer companhia ao homem, cria Eva que tem origem a partir da costela de Adão e, na narrativa fílmica, o deus do trovão cria as Amazonas para levarem amor e paz para a humanidade. Na narrativa mítica Hipólita afirma que Ares, também filho de Zeus, sentiu inveja dos seres humanos (dos homens) e por isso encheu seus corações com inveja e desconfiança, o que acabou com a paz na Terra. Mais uma vez enxergamos a oposição entre atributos que posicionam os gêneros em polos opostos. Embora a narrativa posicione as Amazonas no papel de guerreiras, elas não são guerreiras à imagem e semelhança dos homens, pois possuem a função de cuidar, elas são, nas palavras da própria Diana, “a ponte para um melhor entendimento entre todos os homens [e] é dever sagrado [das Amazonas] salvar o mundo”. Nesse aspecto podemos depreender certa função maternal dessas mulheres. Como as mães cristãs, as Amazonas possuem os deveres sacralizados de corrigir, cuidar e repreender, são seres sentimentais, criadas secundariamente por Zeus para servir à criação primária, os homens.

Nesta cena observamos a relação de uma identidade feminina e masculina pautada no essencialismo, como aponta Woodward (2006), onde os sujeitos possuem características inatas, resultando em um reforço de discursos conservadores tão presentes no mundo real e que tentam justificar as construções performativas do gênero por meio de fundamentos biológicos e religiosos, atribuindo ao feminino papel secundário, criado a partir e para os “homens”.

6.1.4 Cenas 23 e 24 – A rainha, a general e as guerreiras

As cenas escolhidas acontecem após a história destacada anteriormente. Diana desobedece a sua mãe e apela para que a tia, general do exército das Amazonas, a treine como guerreira. Os treinos passam despercebidos pela mãe até a adolescência de Diana. Quando Hipólita descobre o treinamento clandestino, confronta a general de seu exército, e ao perceber que essa é uma discussão perdida, pede então para que sua irmã treine Diana de modo que a mesma se torne a melhor guerreira dentre as Amazonas (Fig. 16). Na cena seguinte, o espectador observa o treino de uma Diana já adulta, enfrentando várias companheiras do exército das Amazonas.

Figura 14 - Hipólita e Antíope discutem sobre o treinamento de Diana.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

É importante destacar nestas cenas a postura e os figurinos que compõe e diferem as mulheres em questão. Na cena 23 temos Hipólita que é a Rainha de Themyscira, ela possui um tom de voz menos incisivo, porém firme, e todos os detalhes que compõem a personagem são pensados de forma a passar uma noção de realeza, porém ela também é uma guerreira então sua roupa é de um material aparentemente resistente, e utiliza acessórios na cabeça que se assemelham aos das guerreiras do exército. Seu cabelo é muito arrumado e é utilizado solto com uma pequena trança ao lado da orelha direita, que acaba por passar uma sensação de meiguice.

Já Antíope, a general do exército das Amazonas, se porta de forma mais firme e incisiva, possui um figurino mais fechado e sem muitos apetrechos de modo a facilitar o combate. O cabelo de Antíope é preso todo para trás em uma espécie de trança de forma que não a atrapalhe em momentos de luta.

Na cena 24 (Fig. 17) podemos observar as vestimentas e o comportamento de Diana perante as demais guerreiras do exército. O figurino de Diana destoa completamente das outras. Enquanto as outras guerreiras possuem acessórios e armaduras que protegem o tórax, os braços e até as pernas, Diana está vestida com um figurino delicado, mais sexualizado, com um corpete que demarca a região dos seios, uma minissaia levemente rodada, não usa botas e sim uma sandália que possui fitas que sobem até o joelho. A diferença de figurino entre as personagens coadjuvantes e a protagonista está diretamente ligada à sexualização do corpo das heroínas femininas, aspecto esse muito observado nas ilustrações das histórias em quadrinhos e que foi reproduzido na narrativa cinematográfica.

Figura 15 - Diana em treinamento com o exército das Amazonas.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

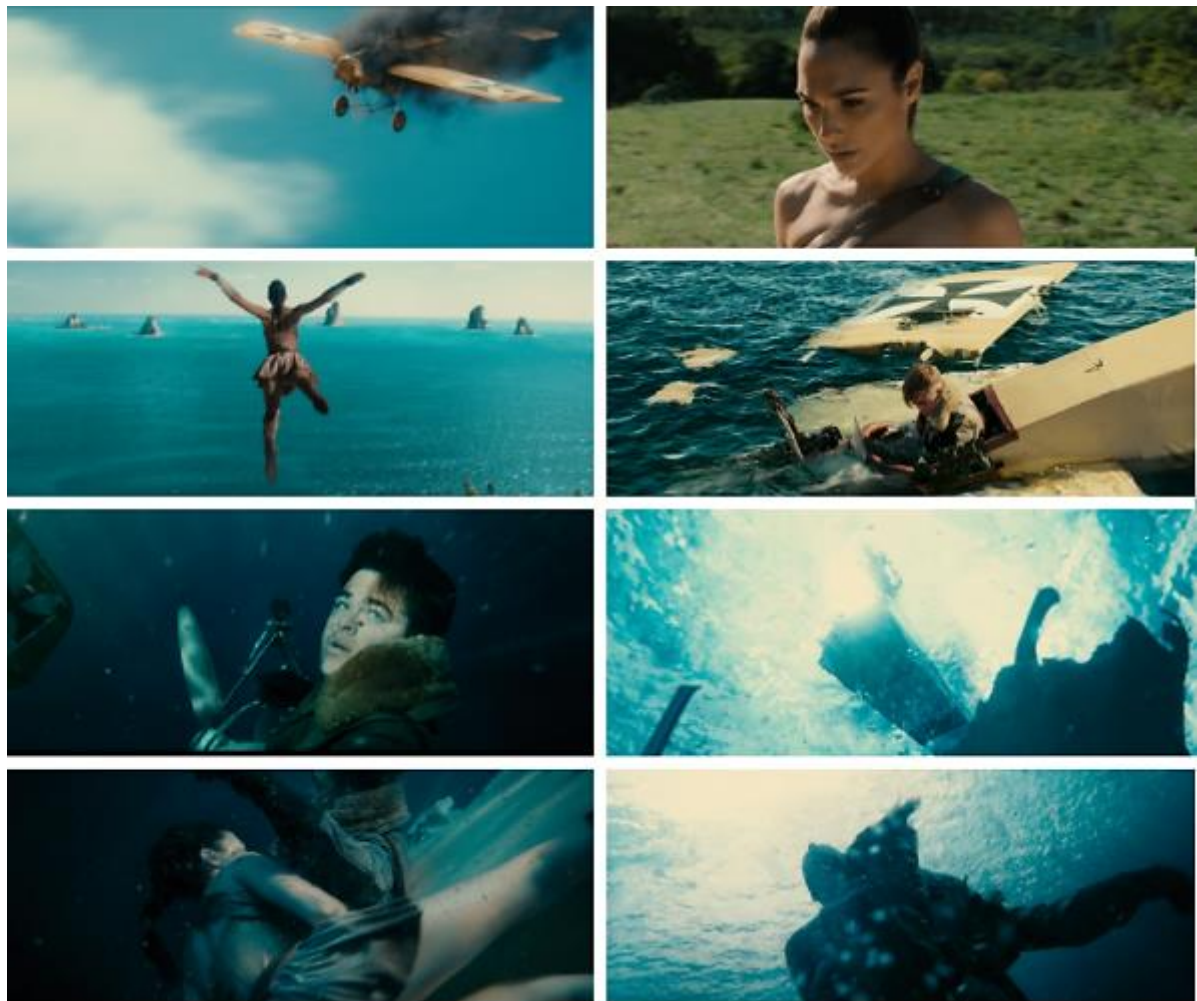
Outro aspecto que se percebe ao observarmos as duas cenas é que as identidades das Amazonas são constituídas e moldadas de acordo com o patamar e função que elas desenvolvem na comunidade de Themyscira, essas afirmações vão ao encontro de Butler (2019) quando afirma que a performatividade de gênero não é independente do momento histórico e nem da cultura dessa forma, a identidade constituída em Themyscira está relacionada a uma estratificação hierárquica social da cultura do local. E como esta é uma obra sobre um mundo ficcional, as identidades, pautadas no mundo real, reforçam alguns estereótipos femininos, como a da mulher general que ao desempenhar função considerada socialmente como “masculina” acaba por constituir uma identidade onde o que prevalece é o racional em detrimento do emocional/afetivo, enquanto que a rainha, que simboliza um papel maternal, possui uma identidade mais emotiva. Dessa forma podemos pensar que, mesmo não possuindo uma divisão baseada no gênero, a sociedade fictícia de Themyscira acaba por reproduzir certos estereótipos pautados pelo mundo real.

6.1.5 Cena 25 – A subversão do homem salvador

A cena 25, que faz parte da sequência 4, introduz o personagem de Steve Trevor na

narrativa (Fig. 18). Diana, que após se assustar com uma demonstração de seus poderes se afasta de suas companheiras para um local isolado, enquanto se acalma olha para o céu e avista um avião romper o escudo invisível que protege e esconde Themyscira do resto do mundo, logo em seguida o avião cai no mar e Diana salta ao mar em direção aos destroços.

Figura 16 - Diana salva Steve Trevor.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Existem padrões comportamentais que são reproduzidos e reforçados nas histórias em quadrinhos e também nos cinemas. Os primeiros super-heróis que foram criados foram personagens masculinos, fisicamente fortes e altruístas e que estão sempre preparados para salvar as pessoas, principalmente personas femininas que acabam em perigo. Esses arcos podem ser destacados em todas as histórias e filmes de super-heróis, como a Louis Lane de Superman, Rachel Dawes de Batman, Iris West de Flash e Pepper Potts de Homem de Ferro. Todas essas personagens possuem características de mulheres independentes e fortes, porém todas elas, em algum momento, serão colocadas em risco e serão salvas pelos heróis. Como as histórias

acabam por repetir em demasia esse padrão, reforçam então a ideia da mulher frágil que necessita de um homem para salvá-las. Na narrativa da Mulher-Maravilha, ela é a super-heroína, e na película a primeira interação que a personagem tem com seu par romântico, é justamente salvando sua vida, subvertendo assim uma norma. Porém essa inversão ocorre apenas nesta cena, na medida em que Steve Trevor, ao longo do filme, não é colocado no mesmo patamar dos pares românticos femininos e, muitas vezes, é retratado de modo tão heroico quanto a protagonista da narrativa. Destacando esse aspecto, podemos considerar que o privilégio masculino em uma matriz heterossexual, não permite que em uma história, a identidade masculina seja reduzida a de coadjuvante de uma identidade feminina, o homem não pode ser reduzido a uma pessoa em perigo que necessita de salvação.

Sendo assim observamos novamente que a narrativa cinematográfica do filme Mulher-Maravilha possui aspectos que subvertem de forma muito velada a norma esperada, e em outros momentos a narrativa acaba por reforçar a mesma norma que subverteu.

6.1.6 Cena 55 – Dra. Isabel Maru

Em cenas anteriores à 55 os espectadores são apresentados a uma das vilãs do filme, a Dra. Isabel Maru – também conhecida como Dra. Veneno – ela é retratada até então como a mente brilhante por trás dos compostos químicos perigosos que o General Ludendorff quer utilizar para ganhar a Primeira Guerra Mundial. Dra. Veneno é caracterizada como uma mulher maldosa, que na maioria das vezes está em um laboratório vestida com roupas que não delineiam seu corpo e com equipamentos de proteção, ficando com o rosto parcialmente à mostra. Seu rosto é coberto com uma espécie de prótese na região da boca.

Na cena destacada para análise, Dra. Maru está em seu laboratório e Ludendorff adentra o local e iniciam uma conversa, lamentando sobre a possível rendição da Alemanha na guerra que está em curso (Fig. 19). O que intriga nesta cena não é o diálogo em si entre os personagens, mas sim a forma como Ludendorff se relaciona com Dra. Maru, ele se aproxima da vilã, inclina-se em direção a mesma e passa a mão em seu rosto, falando em tom baixo e carinhosamente ameaçador.

A relação entre os dois vilões causa desconforto e estranhamento, o que nos leva a questionar: se a persona de Dra. Maru fosse um homem, Ludendorff teria o mesmo comportamento? Teria realizado o mesmo gestual? No momento em que Ludendorff se inclina sobre Dra. Maru, modifica o tom de voz e a toca, a vilã é destituída de qualquer poder que possa ter e é reduzida a apenas a uma marionete do verdadeiro vilão: Ludendorff.

Figura 17 - Interação entre Dra. Maru e General Ludendorff.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Ou seja, as ações de Dra. Maru não são completamente dela, mas sim motivadas e incentivadas por um homem que exerce dominação sobre ela e, dessa forma, a personalidade da vilã é esvaziada. Dra. Maru é sutilmente colocada em um patamar inferior, o que esvazia a personagem.

Nas histórias em quadrinhos, Dra. Isabel Maru é retratada como uma brilhante cientista química especialista em substâncias tóxicas, e também é uma vilã independente que possui suas próprias motivações, porém, em muitos arcos da história, a vilã foi destituída de gênero. Na medida em que os demais personagens não sabiam se Dra. Maru era mulher ou homem eles

a imaginavam como um personagem masculino justamente pela descrição que possuíam da cientista. Tanto nas HQs quanto na tela do cinema, Dra. Maru não possuía comportamentos e nem figurino socialmente considerados femininos. Seu figurino de laboratório, que se assemelha a um uniforme, escuro, que não marca suas formas físicas e que cobre todo seu corpo, inclusive a cabeça, “neutraliza” o padrão de feminilidade.

Isabel Maru é o contraponto, é o oposto da Mulher-Maravilha, nela é depositado tudo aquilo que deve ser rejeitado em uma mulher, a inteligência, a falta de feminilidade e a falta daquilo que a caracterizaria dentro de um padrão de beleza. A fragilidade e subalternidade representada no filme, na cena com Ludendorff, bem como a caracterização que não atende aos anseios sociais do que é considerado aceitável para uma mulher, faz com que Dra. Veneno não alcance os ideais esperados para um personagem que se pretende antagonista principal e, muito menos, protagonista. Inclusive, no arco final da narrativa, é revelado aos expectadores que foi Ares, o deus da guerra, quem sussurrou nos ouvidos da Dra. as fórmulas para o gás altamente destrutivo que ela descobriu, tirando assim todo o brilhantismo da cientista.

6.1.7 Cena 59 – A secretária de Steve Trevor

Diana decide abandonar a Ilha de Themyscira e ir com Steve Trevor para o “mundo dos homens”, os dois fazem uma viagem de barco e chegam a uma Londres do final da década de 1910, Steve e Diana se dirigem a uma loja de roupas onde encontram a personagem Etta Candy, que em sua apresentação afirma ser secretária de Steve, e descreve que faz praticamente tudo o que o chefe manda (Fig. 20). Diana que vem de uma sociedade que aparenta ser bastante igualitária estranha e compara com escravidão a função desempenhada por Etta.

Etta Candy é a primeira e única mulher do “mundo dos homens” com quem Diana tem contato durante toda a narrativa do filme, e possui uma aparência física muito diferente da protagonista, é mais velha, de baixa estatura e rechonchuda. À personagem de Etta é designada à função de alívio cômico da narrativa, pela lógica da cultura de massa esse é o único local possível para Etta, pois ela não é considerada sujeito merecedor de destaque nessa história, ficando apagada e atrás do par romântico Steve Trevor.

A personagem, autoproclamada secretária de Steve, fora criada em conjunto com Diana por Willian Marston, e sempre desempenhou um papel nas histórias de ajudante e melhor amiga da heroína, porém na narrativa fílmica opta-se pela diminuição de Etta e exaltação de todos os outros personagens masculinos, explorando as relações de Diana apenas com outros homens.

Figura 18 - Apresentando: Etta Candy



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

A relação dessas duas mulheres se desenvolve partindo de uma admiração de Etta para com Diana baseada na beleza física da protagonista, e assim a narrativa acaba por reforçar os estereótipos de beleza, reduzindo inicialmente a protagonista apenas a seus atributos físicos. Tal característica é muito presente nas relações entre mulheres, influenciadas por um padrão de rivalidade e inveja umas para com as outras. Nesse aspecto a película, mais uma vez, acaba mais por reforçar do que subverter a lógica das relações femininas.

6.1.8 Cena 67 – A Excepcionalidade de Diana Prince

Após alguns acontecimentos, Steve e Diana se dirigem ao alto comando do exército britânico para levar as informações colhidas sobre General Ludendorff e Dra. Maru. Ao entregar o diário da especialista em química, os comandantes afirmam que não conseguiram decodificar e identificar os idiomas e as informações presentes no artefato. Neste momento, Diana interrompe a reunião, para o susto dos homens presentes, e informa que os idiomas do documento são otomano e sumério e questiona com indignação que outras pessoas na sala deveriam ter identificado isso também (Fig. 21). Os comandantes ali se questionam quem é a mulher que está em meio a eles naquele momento, Steve então os interrompe e informa que ela é sua secretária.

Figura 19 - Diana interrompendo a reunião dos comandantes do exército Britânico.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

A narrativa, como já fora informado anteriormente, se passa no final da década de 1910 tendo como plano de fundo a 1ª Guerra Mundial, dessa forma é compreensível o questionamento dos comandantes e a afirmação de Steve, porém comportamentos como esses apresentados na cena, não se alteraram tanto com o passar do tempo e com as conquistas dos movimentos sociais. Durante a narrativa podemos observar que Diana conquista seu espaço no “mundo dos homens” por meio de sua excepcionalidade, por ser extremamente inteligente e principalmente por possuir poderes.

Na cena destacada, Diana só é ouvida e notada dentro da sala por conseguir identificar algo que nenhum deles havia conseguido, e ao mesmo tempo suas informações são ouvidas com dúvida pelos comandantes do exército britânico, que se questionam como uma mulher é capaz de saber aquelas informações. Apesar do contexto histórico, o questionamento que tal cena suscita é bastante atual, as mulheres até os dias de hoje ainda lutam por reconhecimento em praticamente todas as áreas, e são reconhecidas principalmente quando demonstram um

conhecimento excepcional em comparação a atuação de um homem.

6.1.9 Cena 78 e 83 – Estrelando: Mulher-Maravilha

Na cena destacada Diana finalmente chega em um front de combate da 1ª Guerra Mundial, em companhia de Steve, Charlie, Sameer e Chief. Ao avistar todo o sofrimento e gravidade do que acontece nas trincheiras, Diana se indigna e questiona Steve sobre o que pode ser feito para ajudar naquele momento, Steve perde a paciência e afirma que nenhum deles podem fazer nada para ajudar, afirmando que ali é a “terra de ninguém” e que não foi para salvar todo mundo que eles foram pra lá. Diana, indignada e determinada a fazer alguma coisa, se afasta dos seus companheiros, e colocando a tiara símbolo das Amazonas, dirige a palavra para Steve e afirma: *“Vocês não, mas é o que eu vou fazer”*.

Tal cena é a primeira do que é considerado o clímax do filme, que é justamente quando Diana se assume como uma Amazona no mundo dos homens, e é o nascimento da heroína Mulher-Maravilha, transparecendo ali a sua verdadeira identidade. É importante destacar nesta cena alguns aspectos e comportamentos relativos à Diana, e também ao figurino que se apresenta ali pela primeira vez e com detalhes (Fig. 22).

O primeiro movimento de Diana é soltar os cabelos e colocar a tiara, em contraposição às cenas iniciais da protagonista em Themyscira, que sempre treinou e lutou com o cabelo preso em trança, do mesmo modo que todas as guerreiras do exército das Amazonas, salta aos olhos essa atitude da heroína se considerarmos que cabelos soltos acabam por atrapalhar muito em combate. Os *takes* que ocorrem em sequência focam nos apetrechos característicos da super-heroína Mulher-Maravilha como o escudo, os braceletes e o laço da verdade.

Durante esse processo, são focalizados os pés e uma parte da perna da protagonista, momento em que é possível se observar a sandália que está calçando. Seu calçado possui um salto no estilo plataforma, o que do mesmo modo que o cabelo solto, pode atrapalhar o desempenho em combate.

Após os closes a câmera se distancia e, em plano aberto, o espectador visualiza pela primeira vez a heroína Mulher-Maravilha em seus trajes já conhecidos. Apesar de essa ser uma cena emblemática, podemos observar que em seu conjunto o traje é sexualizado e busca atender um padrão do que é considerado feminino socialmente. Acreditamos que essa ação de Diana é inserida na narrativa de forma a deixá-la comercialmente atrativa. Uma narrativa de ação pode ter uma mulher protagonista, mas a personagem precisa atender requisitos de feminilidade para

ser considerada aceitável.

Figura 20 - A revelação da heroína.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Os aspectos destacados no parágrafo anterior podem ser muito bem visualizados na cena 83, que ocorre alguns momentos após a cena 78. Podemos ver Diana enfrentando vários opositores – soldados alemães – dentro de um prédio, a sequência de luta é a uma das maiores demonstrações de poder da heroína, e vem acompanhada da apresentação da icônica música tema da personagem (Fig. 23).

Figura 21 - A consagração de Diana Prince.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Porém, apesar da beleza da fotografia e do simbolismo da força que a heroína possui, nessa cena se observa melhor do que na cena anterior, o quão pequeno e sexualizado é o

figurino. Poucas partes do corpo de Diana são cobertas pela armadura. Outro aspecto interessante a ser destacado é que nesta cena – como se pode observar no segundo quadro da imagem – o sapato de Diana já não possui salto, fato este que se deve a algum erro de continuidade de filmagem, porém serve como reflexão e questionamento: Por que uma guerreira usaria um sapato com salto em uma luta? Não é esperado que uma mulher lute de salto alto. É difícil elaborar alguma resposta que não esteja relacionada ao fato de uma performatividade de gênero dentro do espectro daquilo que a sociedade considera feminino.

6.1.11 Cena 95 – Moderna demais para a década de 1910

Após ser deixada para trás por Steve em uma missão, Diana decide executar um plano só seu para derrotar Ludendorff, a qual acredita ser o deus da guerra Ares, dessa forma a guerreira rouba a vestimenta de uma convidada de um baile de gala, e se dirige então ao local onde o vilão se encontra (Fig. 24). Ao chegar ao salão, Diana acaba por chamar atenção de praticamente todos os olhares que ali estavam.

Figura 22 - Diana entra no baile de gala do exército alemão.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Considerando que a narrativa se passa no final da década de 1910, o figurino escolhido para a protagonista nesta cena destoa completamente do esperado para a época e também das demais mulheres presentes no local. Essa diferença possui um motivo aparentemente bem esclarecido, o de chamar atenção para a beleza da protagonista – e consequentemente da atriz que a interpreta, Gal Gadot – essa interpretação parte do princípio de que o público alvo das histórias de super-heróis sempre foi composto majoritariamente por sujeitos masculinos, sendo as mulheres das histórias sexualizadas a partir das vestimentas e comportamentos em

atendimento a esse público. Desse modo o filme acaba por mais uma vez atender certos anseios do público reduzindo a protagonista a seus atributos físicos.

6.1.13 Cena 126 – O coprotagonismo masculino

A cena selecionada já faz parte do arco final da narrativa, nela o espectador assiste a última aparição do personagem Steve Trevor, que rouba o avião que contém todo o gás mortal fabricado por Dra. Maru, levando-o ao céu para explodi-lo sem que possa causar dano para as outras pessoas que ali estavam, impedindo assim que o exército alemão o utilize para vencer a guerra que estava em curso (Fig. 25). Antes de sacrificar sua vida, Steve vai até Diana – que está travando uma luta com o deus Ares e perdendo até o momento – e se despede falando o que vai fazer e afirma que: *“Tem que ser eu”* e *“eu posso salvar o dia, e você pode salvar o mundo”*.

Considerando que a história que está sendo contada é a de origem da heroína Mulher-Maravilha, tanto que seu nome é o título da película, esperava-se que a mesma fosse a protagonista isolada e absoluta da narrativa, assim como ocorreu em outros filmes de super-heróis, e que Steve Trevor fosse seu par romântico e elemento coadjuvante do filme. Porém é possível observar que Steve tem um papel tão importante quanto o de Diana, inclusive nesse ato final, em que é colocado como um dos heróis quando ao se sacrificar no avião.

É muito difícil ver um par romântico, em outro filmes, com tanto tempo de tela quanto o herói protagonista, sendo assim podemos afirmar que Steve Trevor acaba se tornando um coprotagonista. Tal fato é problemático justamente por essa inversão, no primeiro filme a contar a história exclusiva de uma super-heroína, existiu a necessidade de colocar um par romântico que participe praticamente de toda a história. A construção narrativa, ao possibilitar a divisão do desfecho do filme entre Steve e Diana, acaba por aparentar que é o sacrifício de Steve o responsável pelo “nascimento” da heroína. Sabemos que Diana já possuía força, princípios e virtudes para tomar as rédeas da situação, mas o roteiro optou por colocar como gatilho de seu despertar justamente a fala de Steve antes de morrer, o que pode ser considerado novamente como uma redução do brilhantismo de Diana ao atrelar o seu sucesso ao seu par romântico Steve Trevor.

.Figura 23 - Diana assiste ao sacrifício de Steve.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

6.1.14 Cena 127 – A heroína e a vilã

Após a morte de Steve, Diana tem um acesso de fúria contra os humanos, e nesse momento Dra. Isabel Maru acaba por cair próximo a ela. Diana com raiva levanta o tanque acima de sua cabeça em eminência de atirá-lo na vilã (Fig. 26).

É importante informar que essa é a primeira e única situação em que a Diana divide a cena com Dra. Maru, e é nesse momento que a narrativa se utiliza das diferenças físicas das duas para reforçar o heroísmo e a vilania. O posicionamento corporal de Diana, em pé, demonstrando toda a força e beleza diante da Maru, acuada, com expressão de medo e vergonha, principalmente quando sua máscara é desfeita e deixa a mostra que a vilã possui uma cicatriz aberta do lado esquerdo da boca. Ao diferenciar as duas a partir de aspectos físicos, como é mostrada nesta cena, a narrativa acaba por reforçar atributos físicos que são aceitáveis e desejáveis nos sujeitos, principalmente quando é vinculada à personalidade. Diana jamais

poderia ter algum tipo de cicatriz aparente, assim como se Isabel Maru não tivesse nenhum tipo de atributo que a desumaniza e a coloca em um patamar inferior, ela não seria a vilã da narrativa.

Figura 24 - Diana vê Dra. Maru pela primeira vez.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

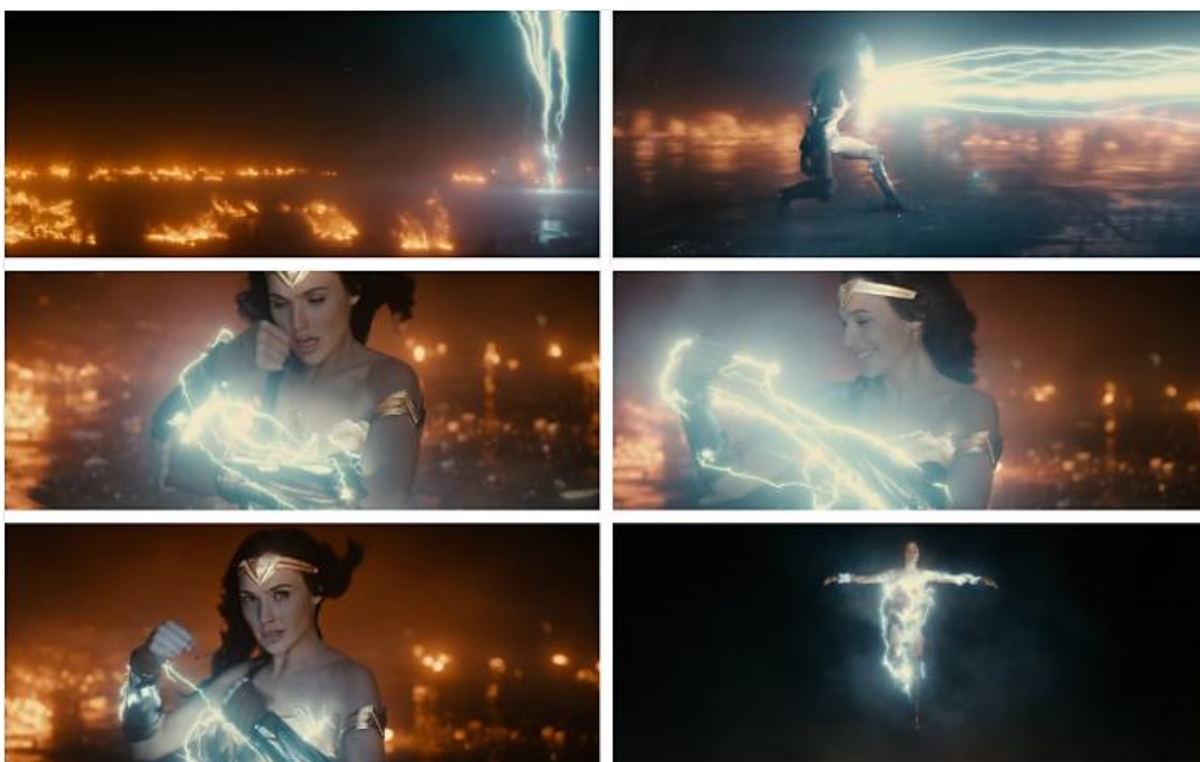
6.1.15 Cena 128 – A poderosa Mulher-Maravilha

Em uma das cenas finais do embate entre Diana e Ares, o vilão manipula raios para se fortalecer e atacar a protagonista, que com auxílio dos braceletes consegue absorver a energia e a utilizar a seu favor (Fig. 27).

Esta cena é bastante emblemática, pois é o ponto de virada da heroína que apesar de ser muito forte e poderosa, aparentemente não acreditava muito em sua força. Nesse momento da absorção da energia, ela se surpreende com o fato de conseguir manipular a rajada de raio que foi atirado contra ela. Interessante comparar a soberba de Ares, que é um deus considerado masculino, e acredita piamente que é muito poderoso e que ninguém pode detê-lo, com a falta de confiança de Diana, que também é uma deusa e na história é irmã de Ares e, considerando

aspectos identitários é possível observar que esses contrapontos refletem como se constituem as identidades consideradas masculinas e femininas, sendo que os sujeitos masculinos são influenciados a possuir autoconfiança, e os sujeitos femininos não, sendo influenciados a duvidar de seu potencial. Sendo assim, Diana se surpreender com sua capacidade e força é algo emblemático perante a constituição social da identidade feminina de se conter e de não acreditar em si mesma.

Figura 25 - Diana se surpreende com seu poder.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

6.2 Categoria 2: Contexto histórico

Para a análise da categoria, foram selecionadas 4 cenas distribuídas entre as 25 sequências da película, passando pelo início, meio e fim do filme.

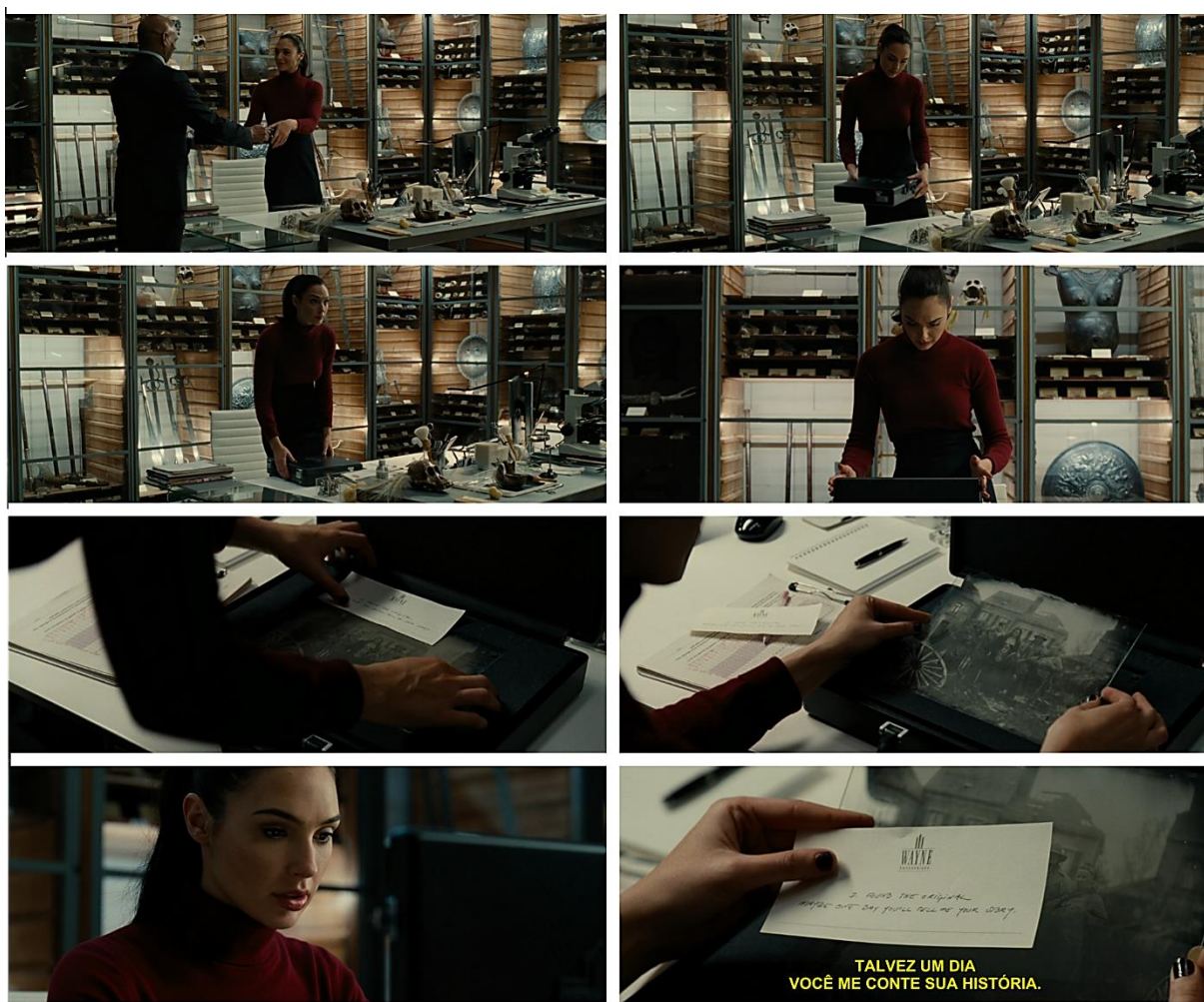
Antes de adentrar as análises, é necessário reforçar que a constituição identitária relativa ao gênero que é construída performativamente, está sempre atrelada e relacionada a contextos históricos, e dessa forma é necessário observar a representação das personagens considerando que a história se passa na década de 1910.

As cenas que serão analisadas a seguir, considerando a teoria da performatividade de gênero de Judith Butler, o contexto histórico relativo à história e a perspectiva de correlação da construção da identidade a partir da performatividade interpelada pelas representações

6.2.1 Cena 6 – A heroína apagada

Logo no início da narrativa, antes do início do flashback onde começa a história de origem, Diana é surpreendida com a entrega de uma maleta, que fora enviada por Bruce Wayne, quando ela a abre imediatamente se depara com uma fotografia antiga protagonizada por ela, Chief, Steve, Sameer e Charlie. Durante a película, o espectador é levado para o momento em que a foto foi tirada, foi logo após Diana salvar uma cidade que estava tomada pelo exército inimigo na 1ª Guerra Mundial. Depois de observar saudosamente a fotografia, Diana lê o bilhete de Bruce Wayne e que dizia: *“Talvez um dia você me conte sua história”* (Fig. 28).

Figura 26 - Diana recebe uma encomenda de Bruce Wayne.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

É importante pontuar que a cena em questão se passa em meados do ano de 2017, após toda a história contada na película que mostra de forma explícita que Diana fora uma das heroínas da guerra, uma das maiores responsáveis pela derrota do exército alemão.

Fazendo um paralelo da história do filme com a história do mundo real, onde se tem

diversos casos¹⁸¹⁹ que comprovam o apagamento da contribuição das mulheres em vários momentos importantes da história, Diana também foi apagada da história, e é essa impressão que o bilhete de Bruce traz ao pedir que Diana conte sua história. Tal situação nos causa estranhamento e o questionamento do porquê Diana, ou a figura feminina tão emblemática para o fim da guerra, não recebeu os devidos créditos pelo que fez e provavelmente não figura nos livros e nem foi inserida na história.

O questionamento apontado tem respaldo na própria história real das mulheres e do movimento feminista, que tenta de várias formas pontuar e reescrever a história inserindo as mulheres importantes que foram fundamentais em todos os momentos, porém, em um sistema patriarcal, sofreram com o apagamento e com o não reconhecimento ou tiveram suas conquistas validadas apenas por serem atreladas a história de algum homem de destaque.

Nesta cena destacada, apesar de uma história fictícia e sabendo que o anonimato dentro dos arcos dos super-heróis é uma característica importante que remonta certo altruísmo, Diana representa, metaforicamente, a importante questão do apagamento das heroínas que o mundo real já teve.

6.2.2 Cena 52 – Casamento ocorre só entre homem e mulher?

Após ouvir a história de Steve sobre a guerra que assola o “mundo dos homens” Diana insiste em uma conversa com a Rainha Hipólita afirmando que é o dever das Amazonas intervir no que está acontecendo. Com a negativa de sua mãe, Diana resolve desobedecer e deixar Themyscira ao lado de Steve Trevor em direção a Londres e intervir na guerra. Os dois então saem da ilha em uma embarcação durante a noite, e após algumas conversas Steve improvisa uma cama para Diana poder dormir um pouco (Fig. 29).

É importante destacar novamente a época em que a narrativa se passa, final da década de 1910, então o costume naturalizado era de que casais poderiam deitar na mesma cama só depois do casamento, e isso também envolvia qualquer relação além, então quando Diana questiona a fala de Steve sobre não dormir com mulheres, a pergunta de Diana é carregada de uma ingenuidade e desconhecimento sobre os costumes culturais que implicam o ato de dormir um homem e uma mulher em um mesmo local.

Outro aspecto interessante que se destaca nesta cena é sobre o casamento, Diana

¹⁸ <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/noticia/2018/08/mileva-maric-einstein-sua-participacao-na-fisica-foi-esquecida.html>

¹⁹ <https://www.cartacapital.com.br/blogs/sororidade-em-pauta/o-apagamento-das-mulheres-na-historia-e-o-direito-a-memoria/>

demonstra um desconhecimento em relação à palavra e seu significado, fazendo Steve iniciar uma frase questionando se não haveria casamento em Themyscira, porém o personagem não termina a frase deixando implícito o que quis dizer com a sua questão, de que não era possível existir casamento na Ilha, pois era uma sociedade formada apenas por mulheres.

Figura 27 - Diana e Steve conversam sobre casamento.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Apesar do contexto histórico que fora descrito nos parágrafos anteriores, é importante destacar que Diana está fora deste contexto, o mundo ficcional onde Themyscira está inserido não atende aos padrões sociais do mundo dos homens, então não seria estranho Diana apresentar algumas características culturais do mundo onde ela vive, que ao ser formado por mulheres aparentemente não existiria divisões pautadas na dicotomia da sexualidade como homossexualidade e heterossexualidade. Em 2016, um dos escritores das histórias de Mulher-Maravilha nos quadrinhos já declarou que a personagem é bissexual, e com isso a produção do filme optou por utilizar a ideia de Steve de que não existe casamento em Themyscira como alívio cômico, deixando a entender que o tema poderia ser polêmico demais para ser destacado, mesmo sendo uma cena com um grande potencial de abordar a sexualidade sem peso de estigma.

6.2.3 Cena 60 – Sufrágio feminino

Diana chega a Londres vestida com um casaco no estilo sobretudo e com a armadura característica da heroína, Steve então preocupa-se em disfarçá-la para que possa andar pelas ruas com ele sem chamar atenção, para isso Etta Candy auxilia Diana a escolher uma vestimenta que esteja de acordo com o aceitável para a época (Fig. 30).

A cena é mais uma que integra os momentos de alívio cômico que a trama apresenta, é interessante observar a ingenuidade de Diana em um mundo completamente novo e em um momento histórico complicado, principalmente quando se trata da questão do ser mulher. As roupas experimentadas por Diana são visivelmente desconfortáveis e retratam muito sobre o qual era o papel estereotipado das mulheres da época, que deveriam ter um comportamento submisso, contido, sem alarde, comportado e limitado, pelas normas sociais e também pelas vestimentas, e o desconforto causado é muito bem demonstrado por Diana que questiona como as mulheres conseguem lutar vestindo essas roupas desconfortáveis.

O estranhamento de Etta perante o questionamento de Diana é um reflexo da época e também de algumas conquistas do movimento feminista da época, que fora muito forte em sua primeira onda, principalmente na Inglaterra. 1918, ano que provavelmente se passa a história, foi marcado pelo fim da 1ª guerra mundial e também pela aprovação do sufrágio feminino na Inglaterra, sendo assim a fala pode ter sido colocada como referência ao marco da história do movimento feminista, que é justamente considerada a primeira onda do feminismo.

Mesmo com a fala que saúda o movimento feminista, é importante observar que o diálogo reforça certa dicotomia de gênero com a frase de Etta de que as mulheres usam os princípios

em uma luta, deixando a entender que a força física e o racional pertence à luta dos homens e o lado sentimental pertence à luta das mulheres. E assim percebemos que a narrativa é toda permeada por um constante reforço dessa dicotomia, de se colocar homens e mulheres de lados opostos.

Figura 28 - Diana experimentando roupas para se disfarçar.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

6.2.4 Cena 64 – Bendito é o fruto entre os homens

Após a adaptação do figurino aos padrões da época Diana e Steve se encaminham para uma assembleia onde estão os comandantes do exército britânico que estão discutindo uma possível rendição do exército adversário. Quando chegam ao local, Steve solicita que Diana o espere do lado de fora da sala, pedido esse que não é atendido pela heroína, que adentra ao local

logo atrás de Steve (Fig. 31).

Figura 29 - Diana entra na sala de reuniões dos comandantes do exército britânico.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Assim que entra na sala, Diana atrai toda a atenção dos homens ali presentes pelo simples fato de ser uma mulher em um local, que na época, era exclusivamente frequentado por homens. Essa cena é uma peça importante que retrata muito bem, que em um passado não muito distante, as mulheres eram mais reclusas e subestimadas que nos dias atuais, que eram alvos não só do desdém, mas da ira dos homens, tanto que nesta cena é importante observar que apenas a presença de Diana causa, além de um questionamento por parte dos homens ali presentes, uma manifestação verbalmente agressiva e também humilhante, o que retrata muito como era a sociedade da época, e também da importância das conquistas que o movimento feminista trouxe com o decorrer do tempo.

A reação de Diana é de espanto, justamente por não ter conhecimento de como a sociedade que compõe o “mundo dos homens” funciona, ela fora criada apenas com outras

mulheres sem essas amarras que tanto nesse mundo ficcional, quanto no mundo real, aprisiona e limita principalmente o papel das mulheres, e também o dos homens.

6.3 Categoria 3: Sujeitos masculinos

Para a análise da categoria, foram selecionadas 8 cenas distribuídas entre as 25 sequências da película, passando pelo início, meio e fim do filme.

A necessidade de analisar o comportamento e interação dos personagens masculinos surge, principalmente, considerando que o termo gênero não se refere apenas ao feminino, e que a identidade masculina é tão construída quanto a feminina e, essa construção, ocorre também da interação entre os sujeitos e seus comportamentos. Concordando assim com Silva (2014) que afirma que a identidade e a diferença então interligadas e são produzidas a partir de representações e aos sistemas de significação, dessa forma para a criação de parâmetro de feminilidade é necessário a criação também do que é oposto, apontando e criando a dicotomia entre masculino e feminino.

6.3.1 Cenas 30, 58 e 91 – O protecionismo masculino

As três cenas selecionadas para o início da análise dessa categoria, fazem parte, respectivamente do início, meio e fim do arco narrativo. A cena 30 faz parte da introdução do personagem de Steve Trevor na história e se passa logo após a sua chegada acidental em Themyscira, como o piloto estava fugindo de soldados do exército alemão, conseqüentemente seus perseguidores chegam a Ilha logo após dele, causando um conflito entre os soldados com o exército das Amazonas (Fig. 32). A cena 58 ocorre assim que eles desembarcam em Londres e Diana se apresenta muito deslumbrada e ingênua em relação a esse mundo novo que está sendo apresentado (Fig. 33). E, por fim, a cena 91 faz parte do início do arco final da história, e no momento em que ocorrem os personagens estão prestes a adentrar disfarçados no salão onde está acontecendo um baile de gala promovido pelo exército inimigo (Fig. 34).

Considerando que todas as histórias possuem uma evolução de narrativa conforme são retratadas e analisando as três cenas juntas, é possível observar justamente a falta de evolução no comportamento de um dos personagens principais, o piloto Steve Trevor.

Figura 30 - Steve protegendo Diana de um disparo de arma de fogo.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Na primeira cena destacada Steve, apesar de ver a capacidade de luta das guerreiras do exército das Amazonas, tem um impulso de proteger uma mulher que acabara de conhecer, sendo essa a própria Diana, e a protagonista, que é treinada desde criança como guerreira, se apresenta pra Steve no momento do embate, como uma pessoa demasiadamente impressionável e que não consegue agir perante a tudo que está acontecendo. Nessa primeira relação de Steve com Diana, podemos afirmar que é passada uma impressão de que Diana realmente precisava de proteção naquele momento, e que Steve possui então um “instinto” esperado para um sujeito masculino, o de proteção para com as mulheres.

A cena 58, que como fora citado anteriormente, retrata a chegada de Steve e Diana em Londres, e a protagonista está vestida com sua armadura oficial e com um sobretudo cobrindo seu corpo. A ingenuidade com que Diana é retratada nessa cena, acaba por tentar justificar o comportamento protecionista de Steve, que em todo o transcorrer da cena está com o braço envolto em Diana guiando e protegendo a protagonista (Fig. 33). O protecionismo masculino principalmente para com sujeitos considerados femininos, é ancorado pela base de uma construção da fragilidade física, bem como falta da capacidade e entendimento que é relacionada às mulheres.

Figura 31 - Diana e Steve andam pelas ruas de Londres.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

A diferença das duas cenas anteriores é que nelas Steve ainda não tinha presenciado a capacidade e o poder de Diana, e na cena 91, que faz parte já do arco final da narrativa, Diana já tinha conseguido derrotar parte do exército alemão e libertar um vilarejo que estava sendo feito de refém, então a justificativa de Steve, de impedir que Diana participe da operação, afirmando que é a mesma é muito perigosa, não faz sentido nesse momento da narrativa. Ele apresenta ainda outro argumento que é o de Diana chamar atenção. Tal frase pode remeter a uma objetificação da beleza, e também a uma diminuição da capacidade de Diana de seguir direcionamentos para que eles entrem disfarçados no baile de gala (Fig. 34).

Essas três cenas demonstram que conforme a narrativa se desenvolve, a representação que temos do feminino em Diana evolui, contudo Steve continua preso a uma performatividade relacionada a uma masculinidade que subestima as mulheres, e para que essa percepção de Steve fosse alterada, Diana precisou mostrar que seu poder era muito excepcional, e

infelizmente o mesmo só é mostrado nas cenas finais da narrativa.

Figura 32 - Steve não permite que Diana auxilie na operação.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

6.3.2 Cenas 41 e 90 – A imaturidade masculina

A cena 41 acontece após a batalha das Amazonas contra o exército alemão na Ilha de Themyscira, no arco inicial da narrativa. Steve após ser interrogado por Hipólita, tem seus ferimentos tratados e é levado a um local para se tomar banho e se recuperar. Quando Steve se levanta da banheira onde estava, Diana adentra ao local e se depara com ele nu e questiona se ele é um típico exemplo de seu sexo, fazendo referência ao fato de que Diana até então nunca havia encontrado um sujeito considerado masculino (Fig. 35).

Já a cena 90 está inserida no arco intermediário da narrativa, e ocorre após Diana demonstrar todos os seus poderes perante aos seus aliados, quando eles se encaminham para o local onde se encontram os comandantes do exército inimigo. Durante o trajeto, o espectador pode observar que Diana se encontra afastada dos demais, e assim os quatro companheiros se

vem na liberdade de tecer comentários sobre o fato de existir uma ilha só de mulheres (Fig. 36).

Figura 33 - Diana questiona Steve sobre seu biotipo.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Em ambas as cenas, os personagens masculinos desenvolvem e apresentam comportamentos ligados a uma identidade de gênero pautada no falocentrismo e a uma matriz heterossexual, e conseqüentemente, os diálogos transparecem uma masculinidade tóxica como norma, e uma objetificação da mulher.

Figura 34 - Steve conta sobre a Ilha de Themyscira.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Durante a cena 41, que é também colocada como um alívio cômico da narrativa, Diana questiona Steve sobre o mesmo ser um exemplo típico do sexo masculino, e é exatamente na resposta de Steve que se observa o ato pautado no falo, onde o personagem logo associa o questionamento a seu órgão sexual, e logo em seguida Steve se “defende” afirmando que é considerado acima da média. A preocupação e a atenção dada pelo personagem ao membro fático retratam a constituição de uma identidade masculina que, pautada em uma exaltação da virilidade, está atrelada à força física e ao poder fálico ligado ao tamanho do membro.

O diálogo e o ato desenvolvido na cena anterior, e a ligação a uma identidade masculina, se repete também na cena 90, principalmente com o que não é dito, pois a cena já se inicia com o questionamento surpresa de Sameer sobre o fato de existir uma ilha só de mulheres. Em uma possível tentativa de preservar a integridade do coprotagonista e par romântico de Diana, a narrativa não exhibe a forma como Steve conta para seus companheiros sobre as Amazonas da Ilha de Themyscira, porém com a fala de Sameer é possível especular que a conversa se desenvolveu para um lado de objetificação e surpresa pelo fato de existir mulheres que não “precisam” de homens, e tal especulação se baseia por Steve optar contar sobre a Ilha justamente quando Diana está afastada e impossibilitada de ouvir a conversa.

Ambas as cenas retratam ações relativas a uma identidade masculina muito presente no mundo real, onde os sujeitos masculinos exaltam seus feitos relacionados às mulheres, e sempre se colocam em uma relação onde são necessários e consideram que as mulheres não existem fora de uma relação com homens.

6.3.3 Cenas 72a e 72b – A agressividade masculina

As cenas que serão analisadas a seguir, retratam o momento de introdução de dois personagens, Sameer e Charlie, que são procurados por Steve para auxiliá-los em sua missão de tentar pôr fim à guerra que está em curso.

Steve e Diana chegam a um bar, onde encontram Sameer que logo demonstra um encantamento por Diana e afirma estar interessado na protagonista, para logo em seguida duvidar que a mesma é capaz de falar em diversos idiomas. Depois dessa apresentação, Steve logo questiona sobre o paradeiro de Charlie, e nesse momento é possível ouvir um som de que uma briga está a se desenrolar no bar, e então o público é apresentado a Charlie que está trocando socos com outro homem e acaba por ser nocauteado (Fig. 37).

Na cena que ocorre logo em seguida, é mostrado Charlie virando um copo de bebida e sendo questionado por Diana sobre qual o motivo do mesmo estar brigando, e ele responde que

fora pelo simples fato de que “*confundi o copo dele com o meu*” (Fig. 38).

É importante observar que novamente os comportamentos dos personagens masculinos são mascarados em cenas inseridas como alívio cômico, para os olhares dos espectadores é engraçado o encantamento de Sameer por Diana, e também poder assisti-lo ficar sem palavras quando os dois se desafiam sobre seus conhecimentos de idiomas, momento em que Diana recita frase em grego antigo deixando o homem admirado. Também é cômico o personagem de Charlie, um homem que considera que qualquer motivo é grande o suficiente para uma resposta fisicamente violenta. Porém o que está implicitamente imbricado nesses comportamentos é justamente a normalização e reforço de uma identidade masculina pautada em agressividade e objetificação da mulher.

Figura 35 - Diana é apresentada a Sameer e Charlie.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

Sameer primeiramente diminui Diana, reduzindo-a apenas a sua aparência física, e logo em seguida desmerece seus conhecimentos e apenas quando ela mostra que seu conhecimento é excepcional é que Sameer começa a tratá-la com respeito. Sendo assim, tais cenas reforçam, por meio da comédia, uma estereotipia e modelo de masculinidade já muito reproduzido no mundo real.

Figura 36 - Charlie conta o motivo de sua briga.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora.

6.3.4 Cena 119 – Todo poderoso Ares

Ares é o grande vilão de toda a narrativa do filme e acaba por se revelar apenas no arco final da película onde já se inicia um embate entre o Deus da Guerra e Diana, Princesa de Themyscira. Em um determinado momento da luta, Ares se desfaz de sua roupa humana e revela sua aparência se vestindo de sua clássica armadura. Tal momento do filme pode ser comparado com a revelação da armadura e a transformação de Diana em Mulher-Maravilha, os movimentos de câmeras são parecidos, porém não se tem tanto suspense, justamente pelo fato de Ares ser o antagonista (Fig. 39).

A importância desta cena se dá principalmente pelo fato do antagonista ser considerado um sujeito masculino e então se pode observar a diferença entre o figurino e a postura descrita e adotada pelo antagonista em comparação com a protagonista da película.

A apresentação da verdadeira face de Ares e a construção narrativa de sua armadura remete a uma masculinidade viril, com uma roupagem robusta e que cobre praticamente todo o seu corpo, inclusive o rosto do vilão, lhe conferindo um aspecto assustador que é coerente devido a sua posição na narrativa. Porém, implicitamente, é possível destacar como a dicotomia “masculino x feminino” é representada pelo embate entre Ares e Diana, ambos são irmãos, deuses e semelhantes em poderes, mas a aparência física de Diana não demonstra força, mas sim até uma certa delicadeza se comparada a postura e aparência de Ares.

Dessa forma, a narrativa aposta novamente em direcionar aspectos socialmente aceitos tanto para Diana quanto para Ares, sendo que ele representa a virilidade, racionalidade e força que remete ao masculino, enquanto Diana representa o delicado, o sentimental e o sexualizado que se remete ao feminino.

Figura 37 - A revelação de Ares.



Fonte: Reprodução/Warner Bros. Montagem feita pela autora

6.4 A Resignificação da heroína

Em 2017, quando foi lançado, o filme foi muito aclamado batendo recordes de bilheteria e se destacando como uma das melhores narrativas fílmicas de super-heróis, tal sucesso se deve principalmente pelo marco de apresentar uma mulher como protagonista e também de contar com uma mulher como diretora e, por esses motivos, foi considerado uma narrativa feminista e de representação pra meninas e mulheres que o assistiram.

Em um primeiro olhar, a obra quebra barreiras e estigmas de um universo que é historicamente comandado por sujeitos masculinos, o mundo dos super-heróis e o das histórias em quadrinhos, então negar a importância da história de Diana Prince retratada na película, é desconsiderar que ela pode quebrar alguns estereótipos dentro do que é possibilitado pela cultura de massa na qual está inserida a indústria cinematográfica. Por isso, é importante pontuar que apesar de ser um marco, os reforços de um estigma, de uma identidade aceitável construída a partir do reforço performático dos atos que constroem o gênero, estão presentes em toda a narrativa por meio dos diálogos explícitos, da movimentação de câmeras, da construção dos personagens e também pelo silêncio, que contribui para a construção identitária tanto quanto o explicitado.

Du Gay (1997) apresenta o funcionamento do circuito da cultura, afirmando que não existe uma delimitação precisa de como a cultura influencia a representação e como a última afeta a construção identitária, se tornando assim um ciclo vicioso em que não se distingue o início e nem o fim. Considerando e retornando a discussão e constituição identitária que perpassa o filme “Mulher-Maravilha”, podemos apontar que a apresentação e representação das mulheres na película acabam mais por reforçar um estereótipo, principalmente quando é relacionado à conceitualização de uma identidade pautada no essencialismo, que Woodward (2006) explicita como uma naturalização de aspectos identitários que na verdade são construídos e interpelados pela cultura.

Essa naturalização está presente em toda a narrativa, e ocorre com todos os personagens, desde as Amazonas, que poderiam ser representadas de uma forma subversiva; Diana, que se mostra com atitudes ingênuas, é protegida algumas vezes pelo par romântico, e tem uma roupa sexualizada; e Etta e Dra. Maru, que são colocadas como elementos completamente secundários na narrativa, ambas possuem características de personalidade, o carisma e o lado cômico de Etta e o ambição e inteligência de Isabel Maru, que são aceitas em mulheres que não são consideradas como pertencentes a um padrão de beleza da sociedade.

Concordamos com a afirmação de Butler (2019a), quando aponta que a performatividade de gênero acontece e se mantém por meio da repetição de atos e signos, adentrando e formatando as identidades dos sujeitos, sendo tomada como natural, tornando como imperceptível a citacionalidade da construção identitária que é performativamente construída.

A narrativa fílmica de *Mulher-Maravilha*, vendida como feminista²⁰²¹²², apresenta aspectos históricos da luta do movimento, mas acaba funcionando mais como reforço para manutenção de comportamentos, do que como uma narrativa subversiva capaz de realmente interferir na construção de uma identidade desprendida de certas amarras relacionadas ao gênero, concordando assim com o explicitado por Silva (2006) que afirma que a identidade é justamente uma criação da linguagem, uma produção do mundo cultural e social, e os personagens retratados no filme reforçam, por meio da repetição, a produção de aspectos identitários aceitáveis cultural e socialmente.

É importante apontar que a análise da performatividade de gênero e constituição identitária aqui apresentada também se refere aos sujeitos masculinos, que também é reforçada pela representação e repetição do que é considerado adequado e aceito para os homens. A narrativa acaba por reforçar uma identidade masculina dentro dos aspectos socialmente aceitáveis, vincula a masculinidade a um protecionismo, à exaltação de violência desnecessária e a uma objetificação e desmerecimento das personagens femininas, inclusive com a própria protagonista da narrativa.

Dessa forma, ao compararmos as análises das cenas elencadas podemos observar que o filme, ao mesmo tempo em que traz uma nova perspectiva do feminino – uma menina pode ser uma guerreira – reforça uma estrutura de poder – mulheres essencialmente cuidam e amam. Também reforça que as relações entre homens e mulheres são pautadas em uma dicotomia de gênero, representando que as identidades são “naturalmente” distintas, tendo como base o gênero como aspecto essencial e imutável da identidade, e não como uma construção social e histórica.

Então se conclui que “*Mulher-Maravilha*” é um marco emblemático para um mundo onde as representações são escassas, mas existe uma necessidade que urge que é justamente transcender o representar por representar, e é nessa questão que o filme mais reforça padrões do que quebra, e é por essas questões que foram elencadas anteriormente, que se fez necessária

²⁰ <https://claudia.abril.com.br/sua-vida/mulher-maravilha-motivos-para-ver-o-filme-mais-girlpower-do-ano/>

²¹ https://brasil.elpais.com/brasil/2017/06/06/cultura/1496758999_904484.html

²² <https://www.acritica.com/blogs/maes-cricri/posts/mulher-maravilha-e-a-igualdade-de-direitos-para-nossos-meninos-e-meninas>

a análise crítica e minuciosa da narrativa desse *blockbuster*²³ na escola.

²³ É o termo utilizado para se referir a um artefato cultural que atingem alto grau de popularidade e de rentabilidade.

Capítulo 7 – Mas e o ensino? – Gênero, sexualidade e a Mulher-Maravilha

Quando se fala em educação sexual, sexualidade e gênero no âmbito escolar observamos a tendência a voltar o olhar para as professoras e professores da área de ciências da natureza e matemática, vinculando aspectos e características historicamente naturalizadas a uma fisiologia do corpo humano, com centralidade nos aparelhos reprodutivos ditos como “masculinos” e “femininos”. Tal visão, que perpassa o imaginário social e adentra a escola, reforça e exclui da equação as construções históricas que atravessam as questões relativas a gênero e sexualidade, contribuindo para que corpos dissidentes da lógica operante sejam cada vez mais discriminados e marginalizados.

Podemos afirmar que a temática gênero e sexualidade estão presentes em todos os discursos, até naqueles cuja negativa e o silêncio perante essas questões são predominantes. Dessa forma após termos analisado uma obra fílmica hollywoodiana destacando seus discursos normatizadores e também os subversivos, pretendemos apresentar, neste capítulo, antes de adentrar a proposta de ensino, alguns apontamentos e reflexões que permeiam a tratativa das questões relativas a gênero e sexualidade em sala de aula, principalmente em um momento histórico como o atual, em que o trabalho com tais temáticas dentro do ambiente escolar é atacado e desacreditado diariamente por meios de resoluções e propostas curriculares aprovadas silenciosamente sem as considerações necessárias. E, após tais apontamentos, apresentaremos proposição de intervenção de ensino baseada nas análises do filme “Mulher-Maravilha”.

7.1 Gênero e Sexualidade na escola

O ambiente escolar é um local constituído por regras, a maioria punitivas, aplicadas de forma a reprimir e moldar os sujeitos que ali frequentam, uniformizando tanto vestimentas quanto pensamentos, padronizando e reforçando a norma socialmente vigente no ambiente macroscópico. Louro (2014) corrobora com essa afirmativa, pois de acordo com a autora a escola utiliza-se de símbolos e códigos, delimita os espaços com afirmativas do que se pode ou não fazer, separando e instituindo normas e padrões de existir e dessa forma a instituição escolar atua no processo de “fabricação” dos sujeitos. Processo este, que é sutil e quase imperceptível, e é implementado por meio de quadros, crucifixos, santas ou esculturas, signos tais que se tornam modelos a serem seguidos.

A autora ainda afirma que a escola se torna parte importante deste processo ao

naturalizar concepções, ainda que culturais, por meio de práticas cotidianas envolvendo os sujeitos, porém, supondo a naturalização destas práticas um importante ponto, devemos desconfiar e questionar o que é tomado como “natural”, e tomar tais questões alvos de atenção renovada.

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação são, seguramente, loci das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos alunos dão ao que aprendem (LOURO, 2014, p. 68).

Ao mesmo tempo em que, tanto no âmbito acadêmico como no social, luzes têm sido lançadas sobre as questões relacionadas à sexualidade e ao gênero em sala, buscando pela quebra do pensamento hegemônico que naturaliza papéis e marginaliza corpos e sujeitos dissidentes da lógica heterossexista surgem, no Brasil, movimentos conservadores. Esses movimentos, a contraponto da emancipação e inclusão dos sujeitos que se desviam da norma na sociedade, buscam impedir e reprimir as discussões a respeito da sexualidade e gênero principalmente no ambiente escolar. Esse é o caso de um pensamento antigênero crescente no Brasil, que se coloca como contrário ao que denominam de “ideologia de gênero”. Esse pensamento é muito pautado em dogmas religiosos. Nas palavras de Ribeiro (2019)

O que se pode inferir, é que nos últimos anos temos testemunhado um movimento transnacional que alerta para o surgimento de um tipo particular de “problema” denominado “ideologia de gênero”. Esses discursos de caráter moral, alarmistas, raivosos e denunciadores, têm se ampliado e vêm tomando proporções gigantescas e intensidade preocupante uma vez que já não está somente restrito ao âmbito religioso, à Igreja Católica, mas ganha espaço amplo na sociedade, por meio da política, tocando os imaginários, fixando parâmetros e normas para os indivíduos - veiculado tanto por religiosos/as, por não praticantes ou pertencentes a uma religião e também por expoentes da política partidária. A esfera pública caracteriza-se como espaço principal para a atuação de grupos e movimentos antigênero, e manifesta-se por meio de jornais, panfletos, cartazes, televisão, sites da internet, blogs, redes sociais etc (RIBEIRO, 2019, p. 492-493)

Miskolci e Campana (2017), por sua vez, afirmam que as bases ideológicas dos movimentos antigênero surgem com o discurso de um membro da Igreja Católica em 1997 - membro este que em 2005 se tornaria o maior representante do catolicismo, o Papa Bento XVI - que pregava contra os movimentos sociais, principalmente o feminismo, afirmando que ao negar o aspecto natural do gênero, o ser humano se colocava no papel de Deus. Através dessa ideia tal discurso é colocado como um ponto de início de uma ofensiva político-discursiva contra o feminismo e os direitos conquistados pelos movimentos sociais, como os direitos sexuais e reprodutivos. Apesar de ter se iniciado nos discursos católicos, os autores apontam

que

De qualquer forma, não é apenas a Igreja Católica e as organizações pró-vida que se reúnem em torno de seus preceitos religiosos as únicas instituições que lideram essa cruzada. Organizações evangélicas se uniram à “causa” e em vários países da região tiveram um enorme impacto para impedir o avanço dos direitos sexuais e reprodutivos. Somam-se a esses grupos, outros, os quais apoiam a batalha por razões não apenas religiosas, caso do Programa Escola sem Partido, no Brasil, criado em 2004 como reação às práticas educacionais que seus defensores definem como doutrinação política e ideológica na sala de aula’ e ‘usurpação do direito dos pais sobre a educação moral e religiosa de seus filhos’ (MISKOLCI; CAMPANA, 2017, p. 729).

Como evidenciam Miskolci e Campana (2017) o Programa Escola sem Partido surge em 2004, fundado pelo advogado Miguel Nagib. O referido programa tem a premissa de denunciar uma suposta doutrinação ideológica de esquerda praticada dentro das escolas pelos professores. Este movimento faz parte da investida ultraconservadora e neoliberal, que se volta para o campo educacional, terreno de disputa entre os diferentes segmentos sociais. Martins e Teixeira (2019) afirmam que “é justamente por compreenderem o lugar estratégico da escola como instância para a consolidação das normas de gênero” (MARTINS; TEIXEIRA, 2019, p. 168), que o movimento Escola Sem Partido acopla, em suas diretrizes, as pautas conservadoras de investida antigênero,

Mesmo com a investida supracitada ter se iniciado em 2004, foi apenas em 2011 que o Brasil foi palco de uma grande reação pública no campo educacional relacionada às questões de sexualidade e gênero. De acordo com Balieiro (2018), no referido ano, o Ministério da Educação lança o Programa Escola Sem Homofobia, cujo objetivo era justamente combater a discriminação a pessoas LGBTQIA+ dentro no ambiente escolar. Essa campanha se configurava em aceno favorável do Estado as pautas dos movimentos e as necessidades das pessoas LGBTQIA+, passando assim a reconhecer a necessidade do desenvolvimento de políticas educacionais pautadas no enfrentamento da violência homofóbica. Porém o programa não foi implementado, pois houve movimentação conservadora contra a campanha, que se valia de argumentos de que os materiais que seriam distribuídos iriam sexualizar as crianças e iniciá-las a homossexualidade.

Adversários da inclusão do respeito à diversidade sexual e de gênero na agenda dos direitos humanos ocultaram seu posicionamento restritivo às diferenças disseminando pânico morais. A partir da construção da ameaça às crianças, conseguiram barrar iniciativas de combate à homofobia nas escolas, impedir o uso do termo gênero nos planos educacionais e até impedir ou cercear mostras artísticas com o tema das sexualidades diversas. O disparar do pânico moral serviu ao impedimento da apreensão racional dos eventos, distorcendo-os, contribuindo para a disseminação de preconceitos, reiterando perseguições agressivas a alvos momentâneos e até forçando limites ao livre pensamento (BALIEIRO, 2018, p. 14).

Junqueira (2018) aponta que as consequências desses movimentos conservadores são o retrocesso referentes a direitos que já haviam sido conquistados, resultando na retirada das pautas de sexualidade e gênero das escolas, bem como a restrição de informações relativas à saúde sexual e a exclusão de famílias que não são formadas pelo padrão tradicional e heteronormativo. Tais consequências também adentram ao campo das políticas educacionais, principalmente as políticas curriculares.

No que tange às políticas curriculares, houve avanços e, mais recentemente, retrocessos em relação as questões de gênero na escola. Silva, Brancaloni e Oliveira (2019) afirmam que um dos avanços foi justamente com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a partir da Lei de Diretrizes e Bases em 1996 e, dentro dos parâmetros, destacam-se os temas transversais, principalmente o que trata diretamente de orientação sexual. Este documento legitima o tratamento de tais questões em sala de aula, trazendo que a abordagem das mesmas poderia ocorrer independente das disciplinas.

Porém com a aprovação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino fundamental no ano de 2017 (BRASIL, 2017) houve um retrocesso na tratativa dessas questões, principalmente com a descrição de uma abordagem pautada no aspecto biológico relativo à sexualidade, e o apagamento das questões de gênero do documento.

Em pesquisa realizada por Reis e Fonseca (2017), entrevistaram professoras e professores de ciências – que geralmente são incumbidos de abordarem a temática relacionada a gênero e sexualidade – e constataram que a discussão e o ensino relativo à educação sexual, mesmo quando à época dos PCNs, se constituía em um ensino que as autoras denominam de *bem biológico mesmo*, ou seja, mesmo com um direcionamento curricular, o trabalho dessa temática em sala de aula acabava por não transcender a perspectiva fisiológica. Então, podemos pensar que com a retirada de especificações da temática de gênero e sexualidade da BNCC que – conseqüentemente – atribui um desuso aos PCNs, o trabalho com gênero e sexualidade em sala de aula, acaba por se limitar apenas a perspectiva biológica e reprodutiva.

Concordamos então com Monteiro e Back (2020) quando apontam o retrocesso da política educacional brasileira em relação a temática de gênero e sexualidade sob a ótica da BNCC, na medida em que o documento apresenta os temas poucas vezes, e quando o faz, os mesmos são reduzidos à abordagem biológica e higienista. Os autores apontam que o trabalho com gênero e sexualidade em sala de aula tem sua dificuldade ampliada com a ausência de estímulo, indicação e orientação a partir da BNCC, e destacam ainda que a perspectiva apresentada no documento contribui para um reforço e manutenção das representações

estereotipadas pautadas em uma “naturalização” dos papéis relativos à identidade de gênero; a exclusão dos corpos dissidentes; bem como a submissão e a heteronormatividade enquanto parâmetros de vida das crianças e adolescentes.

O trabalho com identidade de gênero e sexualidade em sala de aula, apesar de não constar nos documentos curriculares oficiais, não é proibido, mas tampouco incentivado, ficando assim, a cargo do docente “escolher” a forma como abordará esses temas com os estudantes, muitas vezes se limitando aos aspectos fisiológicos correspondentes ao corpo humano. Desse modo, a presente pesquisa volta seu olhar para essas questões, trazendo à tona as possibilidades da linguagem cinematográfica para o ensino, evidenciando as potencialidades de filmes acessíveis e muito divulgados como o “Mulher-Maravilha”, de modo que as professoras e professores possam ser motivados a trabalhar essas questões a partir de uma perspectiva da construção sociocultural do gênero e da sexualidade.

Concordamos com Silva, Brancaleoni e Oliveira (2019), que afirmam que com este cenário, se faz cada vez mais necessário pesquisas que apontem a necessidade de políticas educacionais voltadas para a diversidade sexual e identidade de gênero, bem como pesquisas e produtos educacionais que discutam junto com professoras, professores e estudantes que os sujeitos são construídos, moldados socialmente e tem suas identidades interpeladas pelos discursos e representações. Dessa forma, discutir questões de gênero e sexualidade é necessário, urgente e uma forma de resistência e luta por uma sociedade menos violenta, desigual e injusta.

7.2 Produto educacional: Proposta de ensino

Um dos objetivos da presente pesquisa, é a elaboração de um Produto Educacional. De acordo com Bessemer; Treffinger (1981) citados por Rizatti et al, (2020, p. 4) considera-se produto educacional (PE) na Área de Ensino, “o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa [...]. O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo”. O PE aqui apresentado, em forma de proposta de atividade de ensino, teve por base as análises oriundas do filme “Mulher-Maravilha”, e elenca o potencial pedagógico da linguagem cinematográfica e dos discursos e representações presentes na película.

Destacamos que fizemos a opção de apresentar o PE entrelaçado recortes da discussão teórica que sustenta suas possibilidade metodológicas, com a intenção de que os professores e professoras tenham a liberdade de usar, adaptar, modificar, remixar (combinando-o com outros

materiais), compartilhar o PE modo crítico, adaptando-os às necessidades de suas diferentes turmas de alunos.

bell hooks em seu livro *Reel to real: race, sex and class at the movies*, diz que “gostemos ou não, o cinema assume um papel pedagógico na vida de muitas pessoas. Pode não ser a intenção de um cineasta ensinar algo ao público, mas isso não significa que lições não são aprendidas” (hooks, 1996, p. 3). A autora destaca ter percebido em suas turmas de estudantes que o aprendizado sobre teoria feminista, raça, sexo e classe se dava mais no cinema do que em toda a literatura teórica que ela os instigava a ler. A esses processos de interação entre as relações de poder, não fazendo a separação entre gênero, raça e classe em seus contextos individuais. Kimberlé Creanshaw (2002) chama de interseccionalidade. Para exemplificar o que seria conceito, a autora nos apresenta uma analogia:

[...] vários eixos de poder [...] constituem avenidas que estruturam terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas nas quais dois, três ou quatro eixos se entrecruzam. As mulheres racializadas frequentemente estão posicionadas em um espaço onde o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Por consequência, estão sujeitas a serem atingidas pelo intenso fluxo de tráfego em todas essas vias. As mulheres racializadas e outros grupos marcados por múltiplas opressões, posicionados nessas intersecções em virtude de suas identidades específicas, devem negociar o 'tráfego' que flui através dos cruzamentos. Esta se torna uma tarefa bastante perigosa quando o fluxo vem simultaneamente de várias direções" (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Dessa forma, as cenas analisadas no presente trabalho, possuem potencial para gerar discussões acerca da construção da identidade de gênero e raça na medida em que possibilitam a comparação entre a sociedade fictícia apresentada na obra e a sociedade em que vivemos problematizando ainda, auxiliados pela perspectiva dos quadrinhos da personagem da Mulher Maravilha, a ausência de personagens contra hegemônicos, como uma super heroína negra, no filme. O PE em tela permite ao docente problematizar em sala de aula que o cinema é uma tecnologia do gênero e também uma tecnologia da raça pois, ao mesmo tempo que foram sendo atribuídos determinados papéis a mulheres, com lugares de gênero bem definidos, também foram criados nas telas do cinema os papéis sociais de cada raça, excluindo as populações racializadas tanto do lugar do público como dos lugares de poder, na produção cinematográfica.

A sociedade de Themyscira se mostra despreendida das amarras discursivas que delimitam o feminino e o masculino, dessa forma é possível realizar o exercício de pensar, junto aos estudantes, sobre quais instituições regulam os papéis performativos de gênero, e quais são consequências destas regulações para meninas e meninos. Por exemplo, problematizar sobre as profissões que muitas vezes são tidas como “masculinas” ou “femininas”, e como essas

marcações acabam por direcionar, limitar ou dificultar a escolha dos estudantes no que refere as carreiras que irão seguir.

As cenas possibilitam ainda a reflexão acerca da apresentação estética das personagens presentes na película. É possível problematizar as roupas, comportamentos e características físicas que comumente são relacionadas ao gênero feminino e que em determinada cena ora são subvertidas – como a destreza e habilidade em embates corporais que comumente são associados ao gênero masculino – ora são reforçadas – como o comprimento longo dos cabelos das mulheres em cena e padrão de beleza feminino – e assim discutir as influências discursivas do mundo real relativas à construção dos padrões que interpelam a expressão social do gênero feminino.

As cenas possibilitam ainda a discussão e problematização das interações entre os sujeitos e como elas interferem na constituição identitária, bem como a abordagem da história do movimento feminista e sua importância para a luta e emancipação das mulheres.

Thiel; Thiel (2009) apontam que para emergir o potencial pedagógico de um filme é imprescindível que

o professor não reduza a atividade somente em passar um filme para seus alunos e que estes não somente indiquem se dele gostaram ou não. Isso porque o simples ato de “passar um filme, sem que se torne significativo para os alunos, equivale, por exemplo a manusear um livro sem que este seja lido, isto é, o aluno vê, mas não lê. O filme solicita uma reação por parte do espectador, assim como promove reflexão, questionamento e produção criativa (THIEL; THIEL, 2009, p. 13).

Destacamos que o filme “Mulher-Maravilha” pode ser utilizado em sala de aula como “fonte” ou “texto-gerador”, como aponta Napolitano (2010), onde a importância maior recai sobre as questões e temas que podem ser discutidos a partir da película, como é o caso da construção social da identidade de gênero, com alunos a partir do 7º ano do ensino fundamental e do ensino médio, devido a faixa etária indicativa da obra (12 anos).

Fonte: um filme pode ser usado como fonte quando o professor direcionar a análise e o debate dos alunos para os problemas e as questões surgidas com base no argumento, no roteiro, nos personagens, nos valores morais e ideológicos que constituem a narrativa da obra. Neste caso, mesmo quando está articulado a um conteúdo curricular ou a um tema específico, é o filme que vai delimitar a abordagem e levar a outras questões. Este tipo de abordagem, partindo das representações do filme escolhido, também permite o exercício de aprimoramento do olhar do aluno e o desenvolvimento do seu senso crítico em relação ao consumo de bens culturais.

Texto-gerador: o uso do filme como texto-gerador segue os mesmos princípios da abordagem anterior, com diferença que o professor tem menos compromisso com o filme em si, sua linguagem, sua estrutura e suas representações, e mais com as questões e os temas (políticos, morais, ideológicos, existenciais, históricos etc.) que suscita. Esta abordagem pode ser particularmente útil em séries iniciais, faixas etárias menores e classes mais resistentes ao trabalho sistemático com a linguagem cinematográfica. O importante é não ficar apenas no filme como “ilustração”, mas

usar criticamente a narrativa e as representações fílmicas como elementos propulsores de pesquisas e debates temáticos (NAPOLITANO, 2010, p. 28, grifos nossos).

Tendo como base os apontamentos e levantamentos de Napolitano (2010), é importante informar que a proposta de atividade de ensino, que será descrita a seguir, não possui a prerrogativa de um plano de aula, mas sim de despertar o olhar docente para as questões que podem ser abordadas e discutidas a partir da película “Mulher-Maravilha” em sala de aula, e que esses apontamentos não se limitam apenas a questões propostas pela divisão curricular, podendo ser abordadas de forma interdisciplinar e transversal, em disciplinas fixas da grade curricular, disciplinas eletivas, clubes escolares e em projetos de extensão universitária.

7.2.1 Produto Educacional - Atividade de ensino

I) Ficha técnica

Título: Mulher-Maravilha (2017)

Duração: 141 minutos.

Direção: Patty Jenkins.

Classificação indicativa: 12 anos.

Gênero: ação; aventura; fantasia.

Sinopse: O filme tem a premissa de contar a história de Diana, Princesa de Themyscira, remontando os acontecimentos principais de sua infância como parte das Amazonas, e o que a levou a abandonar a ilha para lutar pela humanidade, retratando assim como Diana se torna a icônica super-heroína Mulher-Maravilha.

Público-alvo: Ensino Fundamental (a partir do 7º ano) e Ensino Médio.

Temáticas: identidade de gênero e diversidade sexual.

II) Sugestões de apontamentos norteadores para discussões em aula:

- Comparar a sociedade das Amazonas com o mundo real, ressaltando o fato de conter apenas mulheres na Ilha de Themyscira, questionando os possíveis desdobramentos e possibilidades de uma sociedade sem divisão de gênero, destacando os aspectos relacionados à sexualidade.
- Questionar e problematizar a divisão dos papéis estereotipados relacionados a identidade de gênero, inclusive a delimitação de carreiras que no ‘mundo real’ ainda são divididas em masculinas e femininas.

- Levantar problematização relacionada ao figurino da Mulher-Maravilha, principalmente quando comparada aos figurinos de super-heróis tidos como masculinos, e discutir sobre os possíveis atravessamentos que levam a essa divisão.
- Discutir o contexto histórico, considerando o movimento feminista e suas conquistas.
- Levantar questões relativas ao comportamento dos personagens masculinos, como a relação do General Ludendorff com Dra. Isabel Maru, de Steve Trevor com Diana, e dos demais personagens como Sameer e Charlie e a expressão de uma identidade de gênero pautada em uma masculinidade violenta e tóxica.
- Discutir sobre as personagens Etta Candy e Dra. Isabel Maru relacionando os aspectos físicos com a personalidade esperada para ambas e como isso se relaciona ao espectro de feminilidade reduzido e pautado pela aparência física.
- Discutir sobre hegemonia, principalmente em relação a falta de representação de personagens negras, problematizando tais questões e discutindo sobre a indústria cinematográfica e os padrões de sujeitos que são representados nas narrativas fílmicas, principalmente hollywoodianas.
- Apresentar e discutir personagens contra hegemônicos.
- Discutir aspectos técnicos da linguagem cinematográfica como iluminação, trilha sonora, planos de filmagem e movimentação da câmera, e sua influência na percepção da história pelos espectadores, relacionando tais aspectos a indústria cinematográfica pautada na lucratividade.

III) Metodologia

Para a proposta de atividade de ensino, sugerimos que além da exibição do filme, sejam organizadas duas atividades. A primeira se configura em uma roda de conversa, momento em que o docente atuará como mediador da discussão utilizando os apontamentos norteadores a fim de elaborar suas questões problematizadoras para o diálogo.

A segunda consiste na organização da turma em grupos para a elaboração de um roteiro (argumento) reformulado da película, com base nas discussões e apontamentos surgidos na roda de conversa. São comuns, nas aulas de Ciências do Ensino Fundamental e Biologia no Ensino Médio, reclamações docentes relacionadas à falta de habilidade de leitura e escrita dos alunos. Entretanto, poucas são as atividades de leitura e escrita realizadas nas aulas de Ciências e Biologia e, quando são realizadas, as estratégias utilizadas pelo professor geralmente se remetem ao uso do livro texto.

Acreditamos que os professores devem ajudar os estudantes a enfrentarem as dificuldades, ensinando-lhes a ler e escrever nas aulas de Ciências e Biologia, contribuindo, desse modo para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos pois “todo professor, independentemente da disciplina que ensina, é professor de leitura” e “a imaginação criadora e a fantasia não são exclusividade das aulas de literatura”(SILVA, 1998, p.121-22). Desse modo cabe ao professor o entendimento da leitura e da escrita como objetos de ensino e ferramentas de aprendizagem em aulas de Ciências e Biologia.

A utilização da roda de conversa, foi pensada considerando e concordando com Moura; Lima (2014) que afirmam que a disposição das cadeiras em círculo ou meia lua quebra a formação hierárquica da sala de aula, e também que a conversa se constitui em um espaço de formação, de confraternização e de desabafo, o que permite que as pessoas presentes na dinâmica se sintam mais à vontade para participar da atividade, expor experiências relacionadas a temática levantada, argumentando e dialogando com os demais sujeitos presentes, incluindo o próprio docente que estará mediando a atividade. Utilizamos a palavra diálogo, e não debate, indo ao encontro da perspectiva teórica de Luca; Andrade e Sorrentino (2012, p.591) que afirmam que:

o diálogo é um exercício profundo de desvelamento que não tem limite final ou ponto de chegada, pois a vida está sempre em transformação. Desvendar-se e desvelar o Outro, num eterno entrelaçar de significados. Dialogando expomos nossa essência e ganhamos mais consciência de nós mesmos, de nossas fragilidades e fortalezas, virtudes e limitações, o que queremos e com o que não concordamos, encontrando nosso lugar na sociedade, que nada mais é do que a expressão da nossa identidade. O diálogo pode ser uma porta de entrada para a formação das conexões necessárias à construção não somente de uma identidade, mas de uma consciência e responsabilidade planetárias, que não constituem um produto pronto e acabado. Elas são sempre o resultado de um movimento constante de avaliação e reavaliação da nossa postura perante o mundo.

Como já apontado a atividade de elaboração do roteiro é importante e significativa para a leitura e a escrita e para o entendimento de alguns aspectos que compõe a linguagem cinematográfica, entrelaçando a disciplina de Biologia e a sétima arte. Mia Couto (2011, p.60) destaca que “[...] Afinal, a ciência e a arte são como margens de um mesmo rio”, pois a vida “[...] é tão extraordinária que só pode ser escrita juntando o rigor da ciência ao fulgor da arte” (COUTO, 2011, p. 60). Assim além do trabalho com as habilidades de leitura e da escrita desperta-se o olhar do aluno para o sensível, experienciando o cinema como arte. Nos ancoramos novamente nas palavras de Mia Couto: “Poesia e ciência são entidades que não se podem confundir; mas elas podem e devem deitar-se na mesma cama. E quando o fizerem espero bem que dispam as velhas camisas de dormir.”

Para que a atividade seja desenvolvida é necessário que os professores e estudantes

conheçam alguns pontos sobre o roteiro cinematográfico.

O roteiro pode ser definido como um documento que embasa a história, ou seja, é basicamente o filme na forma escrita e, de acordo com o site da Academia Internacional²⁴ de Cinema, existem alguns pontos que devem ser considerados para a elaboração de um roteiro. Existe ainda o argumento, que é o roteiro comercial, resumido, para ser proposto e vendido aos produtores. Dessa forma, a atividade consiste em uma reescrita da história retratada no filme em forma de argumento, alterando a narrativa conforme as discussões levantadas na roda de conversa.

De acordo com a Academia Internacional de Cinema, a norma para apresentação de um roteiro cinematográfico inclui:

- A capa do roteiro deve conter o **título da obra e o nome do roteirista** e seus contatos, como e-mail e telefone. A primeira página nunca é numerada.
- Todas as outras páginas devem conter **numeração**.
- A fonte padrão é a **Courier News tamanho 12** e o espaçamento é simples.
- Não use itálico nem negrito.
- Na descrição da ação **não repita informações que já estão no cabeçalho**.

Além dessas informações, sugerimos que a explicação sobre roteiro seja exemplificada pelo professor, e, dessa forma deixaremos sugestões de leituras e exemplos, que podem auxiliar os docentes, sobre a elaboração de um roteiro cinematográfico.

Sugestão de leituras complementares para professores e alunos:

Modelo de roteiro: Academia Internacional de Cinema. Disponível em: <https://www.aicinema.com.br/modelo-de-roteiro/>

Como fazer um roteiro: Academia Internacional de Cinema. Disponível em: <https://www.aicinema.com.br/como-fazer-um-roteiro/>

Argumento: quando a história começa a tomar forma: Tertúlia Narrativa. Disponível em: <https://www.tertulianarrativa.com/post/2017/04/19/argumento-quando-a-historia-comeca-a-tomar-forma>

Sugestões de vídeos complementares para professores e alunos:

Dicas para escrever um bom roteiro com Beбето Abrantes: Escola de Cinema AIC. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PCDGjBQ0Gpk>

²⁴ Disponível em: <https://www.aicinema.com.br/>

Estruturas de Roteiro: Canal Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AAqO-ictKdw>

IV) Apresentando Nubia

Para a discussão sobre personagens contra hegemônicos, apresentamos neste PE a história *Nubia: The Real One*²⁵. No dia 23 de fevereiro de 2021 a *DC Comics* lançou o romance gráfico²⁶ *Nubia: The Real One*, revisitando e repaginando a história da irmã gêmea de Diana Prince, que também é uma Amazona e tem poderes idênticos ao de Diana. Elencamos aqui essa história pois a mesma se mostra capaz de suscitar a discussão interseccional entre sexualidade e raça, abordando como os sistemas de “raça, classe social, gênero, sexualidade, etnia, nação e idade são características mutuamente construtivas de organização social que moldam as experiências das mulheres negras e, por sua vez, são formadas por elas” (COLLINS, 2019, p. 460).

Collins; Bilge (2021, p. 15) afirmam que a interseccionalidade investiga como as “relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais da vida cotidiana”, as mesmas autoras destacam a interseccionalidade como ferramenta de investigação analítica em constante processo de construção e que pode ser utilizada como uma forma de práxis crítica rejeitando a falsa dicotomia entre a academia e o ativismo ou entre o pensar e o fazer.

A história de Nubia, escrita por Leatrice McKinney e ilustrada por Robyn Smith, duas mulheres negras afro-americanas, apresenta a personagem Nubia (Fig. 40) ambientada nos dias atuais. A personagem é uma adolescente negra que vive nos Estados Unidos e mora com suas duas mães, um casal homoafetivo.

Nubia passa por todas as belezas e angústias de uma adolescente paixões, conversas com amigos e festas, ao mesmo tempo em que passa por experiências infelizes, como a truculência policial, por ser uma adolescente negra nos Estados Unidos.

²⁵ Disponível para leitura (em inglês): <https://readcomiconline.li/Comic/Nubia-Real-One>.

²⁶ Do termo em inglês *graphic novel*, é uma história publicada em formato de livro, onde em um único volume é contada todo o arco de história de uma personagem.

Figura 38 - Capa do romance gráfico Nubia - The Real One (2021).



Fonte: DC Comics

No início da história a personagem não sabe que é uma Amazona como também desconhece parentesco com Diana Prince, essa revelação é feita ao longo da narrativa pois Nubia acaba se envolvendo em problemas ocasionados pela manifestação de seus poderes, e sendo assim Diana é chamada para revelar a história para a adolescente. Destacamos nas figuras abaixo esse episódio (Fig. 41; Fig. 42; Fig. 43).

Figura 39 - Diana revela para Nubia sobre sua verdadeira origem. Parte 1.



Fonte: DC Comics. Tradução nossa.

Figura 40 - Diana revela para Nubia sobre sua verdadeira origem. Parte 2.

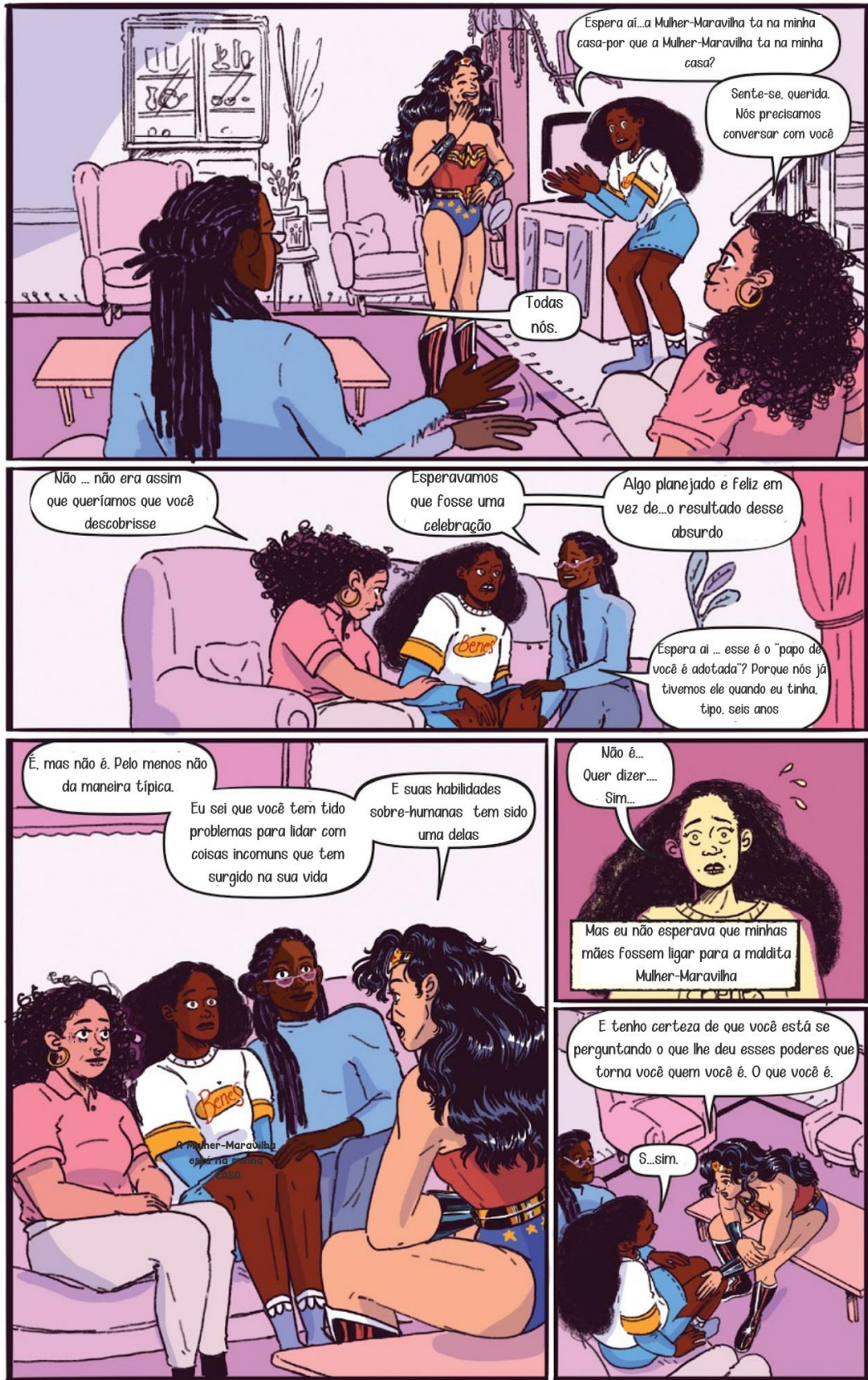


Figura 41 - Diana revela para Nubia sobre sua verdadeira origem. Parte 3.



Fonte: DC Comics. Tradução nossa.

Além do episódio em destaque, a história de Nubia, como um todo, possibilita um contraponto a hegemonia observada na personagem de Diana. O professor pode destacar junto aos estudantes além da cor de sua pele retinta, seu cabelo. Nilma Lino Gomes (2002) ao falar sobre as representações do negro sobre o próprio corpo, articulando-as com as experiências escolares e não escolares, evidencia como o cabelo crespo, ao mesmo tempo em que pode ser assumido como um forte ícone identitário, pode se configurar como um espaço de reprodução de estereótipos sobre o ser negra na medida em que as experiências da mulher negra em relação ao cabelo começam muito cedo. Nas palavras da autora:

As meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, tia, irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo. [...] Talvez esse seja um dos motivos pelos quais algumas dessas mulheres preferam adotar alisamentos e alongamentos na atualidade. A sensação de ter o cabelo constantemente desembaraçado e de não precisar sofrer as pressões do pente ou os puxões para destrançar o cabelo (GOMES, 2020, p. 21)

Cabe então organizar discussões em que se contraponham os sinais do corpo negro de Nubia (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) e os de Diana.

Vale ainda ser destacado junto aos estudantes, em um exercício comparativo entre o filme e a *Graphic novel*, a representação do corpo de ambas as personagens. O corpo de Nubia não é apresentado de forma tão sexualizada como o de Diana, ela está vestida com uma roupagem típica de uma adolescente. E mesmo as mães de Nubia, mulheres que compõem as cenas destacadas nas Figuras 41 a 43, tem seus corpos cobertos.

Outro destaque que pode ser feito pelo professor se refere ao fato de Nubia ser uma adolescente negra nos EUA nos anos 2021, período em que os direitos civis dos negros norte americanos vem sendo fortemente reivindicados pela população afrodescendente, na medida em que “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1982, p.9)

O docente pode lançar como problematização: Será que estamos preparados para ver uma Mulher Maravilha Negra nas telas do cinema? Se sim? Qual o arco que possibilitaria essa história? Essa discussão tem potencial para auxiliar o estudante a estabelecer relação entre o texto fílmico, a HQ e a sociedade atual despertando no aluno uma relação com os textos, nas palavras de Larrosa (2011, p. 502), “uma forma de atenção, uma atitude de escuta, uma inquietude, uma abertura”.

Por fim, mas sem esgotar as possibilidades de abordagem educacional, pode ser problematizado junto aos estudantes que a importância representativa de Nubia está para além de sua história e forma de ilustração, está presente, inclusive, nas mãos de quem conta essa

história. O arco da Mulher-Maravilha negra ser contada pelas mãos de duas mulheres também negras ocasiona, como aponta hooks (2019), o deslocamento da agência de espectadores negros, reduzindo a hegemônica de representações da população negra por pessoas brancas.

Considerações finais

A presente investigação de mestrado, buscou analisar e discutir a representação do feminino e a constituição da identidade no filme “Mulher-Maravilha”. Para tanto, caracterizamos alguns aspectos teóricos sobre gênero, fundamentado pela teoria da performatividade de gênero de Judith Butler e identidade com base no teórico Stuart Hall.

A análise fílmica foi realizada utilizando elementos metodológicos possibilitados pela Análise Textual Discursiva, na qual o filme foi fragmentado em 137 cenas das quais foram selecionadas 28 e distribuídas em 3 categorias, o que possibilitou uma análise minuciosa dos aspectos representativos e da constituição identitária.

Ao analisarmos as cenas elencadas, podemos observar que o filme, ao mesmo tempo que traz uma nova perspectiva do feminino – uma menina pode ser uma guerreira, uma mulher participando ativamente de uma guerra e a menção sobre a luta feminista (cena 10; cena 60 e Cena 83), reforça uma estrutura de poder – mulheres essencialmente cuidam e amam (cena 13), homens são “naturalmente” protetores (cena 30 e cena 58), mulheres que não atendem o padrão beleza devem ser engraçadas ou são consideradas vilãs (cena 59 e cena 127).

Consideramos que o mundo das histórias em quadrinhos, sempre fora dominado e direcionado para o público masculino, dessa forma os heróis masculinos tem sua imagem e comportamento representado em um ideal de masculinidade, tanto corporal, com musculatura proeminente e exacerbada, tanto em personalidade, com ar misterioso e sério. Já as heroínas, além de existirem, em número inferior aos heróis, sua representação também é feita para atender ao público masculino, então as personagens são desenhadas com componentes comportais sexualizados e a mostra.

Com o avanço das pautas dos movimentos sociais e estudos de gênero, essas representações, principalmente as femininas, estão sendo questionadas e mesmo assim observamos que discursivamente a narrativa do filme “Mulher-Maravilha” sexualiza a personagem, e sua vestimenta e o comportamento perante os demais parceiros de cena, continuam reforçando uma identidade pautada em um padrão de feminilidade.

Essa representação está diretamente ligada a cultura de massa que a indústria cinematográfica – principalmente a hollywoodiana – está inserida, cultura essa que se apropria de discursos oriundos do segmento cultural e das reivindicações sociais para que seus produtos tenham sucesso. Sendo assim, o filme “Mulher-Maravilha”, por se tratar de um *blockbuster* e ser produzido para ser vendido para todos os públicos, se apropria das reivindicações dos movimentos feministas em relação a representação, mostrando uma personagem forte e

independente, porém ao mesmo tempo reforça um padrão de feminilidade, possibilitando que o filme agrade tanto o setor mais libertários quanto o mais conservador da sociedade.

Entendemos que os filmes fornecem uma narrativa para discursos específicos de gênero, proporcionam uma experiência compartilhada, um ponto de partida comum a partir do qual diversas audiências podem dialogar sobre esses problemas. Por esse motivo o trabalho com performatividade de gênero em sala de aula pode ser facilitado a partir de discussões sobre o filme “Mulher-Maravilha”, com a intenção de que os alunos se envolvam em discussões que os possibilitem compreender e empregar conceitos teóricos que podem ser de difícil compreensão e que os estudantes enxerguem que, muitas vezes, pontos de vista divergentes são expressos em um mesmo filme, ou seja, um filme como “Mulher-Maravilha” pode ter pontos de vista revolucionários fundidos aos conservadores.

Dessa forma, ao longo desse trabalho advogamos que se o cinema é um aparato que influencia na construção dos sujeitos e de suas identidades, com destaque para a identidade de gênero. Por meio dele é também possível subverter e ressignificar os discursos; desenvolver um olhar crítico para com as obras; promover discussões acerca da narrativa da história e também da própria linguagem cinematográfica, incluindo montagem, sequência, iluminação e todas as técnicas que induzem o espectador a desenvolver um determinado raciocínio perante uma obra fílmica buscando, uma compreensão crítica voltada para a representação da mulher, os estereótipos que ali são reforçados, por vezes de forma sutil, desvelando como essas representações auxiliam na manutenção do *status quo* em uma sociedade patriarcal, machista e violenta.

A partir da análise apresentada concluímos que o filme “Mulher-Maravilha” é uma obra rica em detalhes e aspectos relativos à identidade de gênero e que pode ser utilizado em sala de aula com o intuito de suscitar um debate das construções sociais do gênero com alunos do ensino médio. E que os filmes de super-heróis, que são amplamente divulgados e assistidos por crianças e adolescentes, principalmente com o crescimento dos serviços de streaming, devem ser pesquisados e ter seus potenciais pedagógicos elencados para utilização em sala de aula.

Este trabalho, natureza teórica, não se esgota em si mesmo e faz-se necessário que pesquisas futuras, em sala de aula, analisem os efeitos do desenvolvimento de sequências de ensino para trabalho com sexualidade e gênero utilizando o filme “Mulher-Maravilha”.

Filmografia

MULHER-MARAVILHA. Direção: Patty Jenkins. Los Angeles: Warner Bros., 2017. 1 disco blu-ray (141 min.). Título original: Wonder Woman.

Referências bibliográficas

BALIEIRO, Fernando de Figueiredo. “Não se meta com meus filhos”: a construção do pânico moral da criança sob ameaça. **Cadernos Pagu**, v. 5, n. 53, p. 1-15, jun. 2018.

BALISCEI, João Paulo; STEIN, Vinícius. É difícil ser homem: A (des)construção visual da Masculinidade Hegemônica no filme Bruno. **Revista Publicatio**, Ponta Grossa, v.24, n.1, p. 63-74, jan./abr. 2016. Disponível em <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/view/8256>>. Acesso em 15 de jan. de 2021.

BARROS, Érica Pires. **Super-heroínas nos quadrinhos: a representação da mulher em Thor**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Católica de Pelotas. 2015. Disponível em:

http://www.academia.edu/25969375/SUPERHERO%C3%8DNAS_NOS_QUADRINHOS_A_REPRESENTA%C3%87%C3%83O_DA_MULHER_EM_THOR. Acesso em 28.mai.2019.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: 2. A experiência vivida**. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1967. 500 p.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, Ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000200016&lng=en&nrm=iso>. access on 11 Mar. 2020.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Resolução CNE/CP N. 2, de 22 de dezembro de 2017. 2017. Brasília: MEC, 2017.

BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Cultura Libre, 2004. 385 p.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 18. ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2019a. 287 p.

BUTLER, Judith. Atos performáticos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019b. Cap. 7. p. 213-230.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do "sexo"**. São Paulo: N-1 Edições; Crocodilo Edições, 2019c. 400 p.

CABRERA, Júlio. **O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes**. Trad. Rita Vynagre. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

CABRERA, Julio. **De Hitchcock a Greenaway pela história da filosofia: novas reflexões sobre cinema e filosofia.** São Paulo: Nankin, 2007.

CARVALHO, Márcia. A trilha sonora do Cinema: proposta para um “ouvir” analítico. **Caligrama (São Paulo. Online)**, v. 3, n. 1, 27 abr. 2007

CASSETI, Francesco. **Teorias do cinema: 1945-1995.** Austin: University of Texas, 1999.

COCCA, Carolyn. **Superwomen: gender, power, and representation.** Editora Bloomsburry Academic, New York, 3º edição, p. 25, 2018.

COLLING, Ana. Maria. **Gênero e história. Um diálogo possível? Contexto e Educação.** Editora UNIJUÍ. Ano 19, n. 71/72, p. 29 – 43, 2004a.

COLLING, Ana. Maria. Os corpos que os gregos inventaram. In: **Corpos e subjetividades em exercício interdisciplinar.** Editora EDIPURCRS, Porto Alegre, 2004b.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento.** São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade.** São Paulo: Boitempo, 2021.

CONCEIÇÃO, Antônio Carlos Lima da. Teorias feministas: da “questão da mulher” ao enfoque de gênero. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, Paraíba, v. 8, n. 24, p.738-757, dez. 2009.

CONNELL, Raewyn; PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global.** São Paulo: Nversos Editora, 2015. 325 p.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano? E outras interinvenções.** Lisboa: Ed. Caminho, 2011.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Rev. Estudos Feministas.** n. 10, v.1, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?lang=pt>. Acesso em: 27 de julho de 2021.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.

DUARTE, Rosália. **Cinema e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DU GAY, Paul. et al. **Doing Cultural Studies: The Story of the Sony Walkman.** London: Sage, 1997.

DURAND, Fábio. **Linguagem audiovisual: Um pequeno glossário de termos para produção audiovisual,** 11 ago. 2009. Disponível em: <http://www.mnemocine.com.br/index.php/%20cinema-categoria/28-tecnica/141-glossarioaudiovisual>. Acesso em: 20 jun. 2020.

FANTIN, Monica. **Mídia-educação e cinema na escola**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 8, n. 14, p.1-13, jun. 2007. Disponível em: <<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24008/16978>>. Acesso em: 10 maio 2019.

FÁVERO, Maria Helena. **Psicologia do Gênero: psicobiografia, sociocultura e transformações**. Curitiba: Editora Ufpr, 2010. 435 p.

FRANCHINI, B. S. O que são as ondas do feminismo? In: **Revista QG Feminista**. 2017. Disponível em: <https://medium.com/qg-feminista/o-que-s%C3%A3o-as-ondas-do-feminismoeed092dae3a>. Acesso em: 28 de julho de 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FRETHEIM, Ingrid Marie. **Fantastic Feminism: Female Characters in Superhero Comic Books**. A 60 pt. Thesis Presented to the Department Of Literature, Area Studies and European Languages. Representralen, Universiteteti Oslo, 2017.

GLEDHILL, Christine. Genre and gender: the case of soap opera. In HALL, Stuart (Org), **Representation: Cultural representations and signifying practices**, London: Sage Publication, 1997. p. 337-386.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Rev. Bras. Educ.** n. 21, p. 40-51, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrXrHf5nTC7r/abstract/?lang=pt> Acesso em 24 de julho de 2021.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Editora Alínea, 2007.

GUARESCHI, Neuza. CULTURA, IDENTIDADES E DIFERENÇAS. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 16, n. 2, p. 10-18, mar. 2009. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/623>>. Acesso em: 08 maio 2020. doi: <https://doi.org/10.17058/rea.v16i2.623>.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. : notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 22, p. 15-46, jul. 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: Dp&a Editora, 2006.

HAUCH, Eduarda. **Mulher maravilha: uma jornada por suas re(a)presentações**. Trabalho de conclusão de curso. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis, 2017.

HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante Editora, 2019.

hooks, bell. **Reel to real: race, class and sex at the movies**. New York: Routledge, 1996. 312 p.

HOLLEBEN, Índia Mara Aparecida Dalavia de Souza. **Cinema & Educação: Diálogo Possível**. Disp. em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/462-2.pdf>. Acesso em nov. 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia Política**, [S.I], v. 18, n. 43, p. 449-502, dez. 2018.

LAROSSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. México, Fondo de Cultura Económica, 1 edición electrónica, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/16868973/La_experiencia_de_la_lectura_JORGE_LARROSA Acesso em 24 de julho de 2021.

LAURETIS, Teresa. Através do espelho: mulher, cinema e linguagem. **Estudos Feministas**, v.1, n. 1, p. 96-122, 1993.

LIMA, Savio Queiroz. A História Oculta das Mulheres-Maravilha de Bana-Mighdall: Um estudo de África e Gênero. **XXVIII Simpósio Nacional de História, Florianópolis**, v. 31, 2015.

LLOYD, Martin. LANGLEY, Tim Hanley Vis. Sem o laço da verdade. In: **A psicologia da mulher-maravilha**. Editora Única, São Paulo, p. 304, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. Cinema e sexualidade. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 1, p. 81-98, jun. 2008.

LUCA, Andréa Quirino de; ANDRADE, Daniel Fonseca de; SORRENTINO, Marco. O diálogo como objeto de pesquisa em educação ambiental. **Educação & Realidade**, v. 37, n. 2, p. 589-606, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/sRRSwxTsKgQJMBKSRRdQ3fy/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 24 de julho de 2021.

MARTIN, Marcel. **A Linguagem Cinematográfica**. 4. ed. Lisboa: Dinalivro, 2005. 165 p.

MARTINS, Francine Netto; TEIXEIRA, Alessandra. O horror à igualdade: o discurso da ideologia de gênero no movimento escola sem partido. **Revista de Estudos Indisciplinares em Gêneros e Sexualidades**, Salvador, v. 2, n. 11, p. 161-181, out. 2019.

MENEZES, Tayana Dias de. **As mídias e a representação feminina**: um estudo sobre a identidade social da mulher. 2011. 127 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 32, n. 3, p. 725-747, dez. 2017.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; BACK, Jeizi Loici. Notas introdutórias sobre o lugar do corpo e sua interface entre gênero e sexualidade na base nacional comum curricular. **Humanidade & Inovação**, [S.I], v. 7, n. 27, p. 256-267, nov. 2020.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p.191-2011, jun. 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Porto Alegre: UNIJUÍ, 2004. 224p.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2006.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

MOURA, Adriano Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jun. 2014.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010. 244p.

NARVAZ, Martha Giudice.; KOLLER, Silvia. Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 3, p. 647-654, 2006.

OLIVEIRA, Catarina Nascimento de. Nas "ondas" do feminismo: movimentos em avanço. In: CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES, 4., 2015, Foz do Iguaçu. **Anais do CONINTER 4**. Foz do Iguaçu: Unioeste, 2015. p. 1-15.

OLIVEIRA, Marianna Costa. **Mulher Maravilha: corpo e figurino nas representações visuais da personagem na série de televisão e no filme**. 2018. 78 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação e Linguagens, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018.

PENAFRIA, Manuela. Análise de Filmes - conceitos e metodologia(s). In: VI Congresso SOPCOM, Lisboa, 2009. **Anais eletrônicos...** Lisboa, SOPCOM, 2009. Disponível em: <http://www.bocc.uff.br/pag/bocc-penafria-analise.pdf>. Acesso em: 20 de jun. de 2020.

PEREZ, Olívia e RICOLDI, Arlene. A quarta onda do feminismo? Reflexões sobre movimentos feministas contemporâneos. Comunicação, GT8 - Democracia e desigualdades, 42º **Encontro Anual da ANPOCS**, Caxambu, 2018. Disponível em: <<http://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/42-encontro-anual-da-anpocs/gt-31/gt08-27/11177-a-quarta-onda-do-feminismo-reflexoes-sobre-movimentos-feministas-contemporaneos/file>>. Acesso em: 28 de julho de 2020.

PINTO, Célia Regina Jardim. Feminismo, história e poder. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 18, n. 36, p. 15-23, 2010.

REIS, Neilton dos; FONSECA, Lana Cláudia de Souza. “Bem biológico mesmo”: tensões entre ensino de biologia, currículo e sexualidade. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 4, p. 209-228, dez. 2017.

RIBEIRO, Edméia. “Ideologia de gênero”: ofensiva reacionária, pânico e cruzada moral no México (2016). **Antíteses**, Londrina, v. 12, n. 24, p. 488-516, dez. 2019. Universidade Estadual de Londrina. <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356>.

RIZZATTI, Ivanise Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle; SILVA, Marcos André B Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de S; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658>. Acesso em: 24 de julho de 2021.

RUBIN, Gayle. **Políticas do Sexo**. 3. ed. São Paulo: Ubu Editora, 2017. 144 p.

SALIH, Sarah. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. 235 p.

SCOTT, Joan Wallack. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 20, p. 71-100, jul./dez. 1995.

SCOTT, Joan Wallack. Prefácio a gender and politics of history. **Cadernos Pagu**, n. 3, p. 11-27, 1994.

SILVA, Andiará da Conceição Marques; ROCCHI, Denise de. As mulheres sob a ótica dos contos de fada da Disney. In: SPAREMBERGER, Raquel Fabiana Lopes; DALL’OLMO, Sophie; BELINASSO, Camila (orgs.). **Cinema e feminismo: interpretações críticas sobre o papel social da mulher**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018. Cap. 2. p. 35-50.

SILVA, Caio Samuel Franciscati da; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Base nacional comum curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 1538-1555, jul. 2019.

SILVA, Ezequiel. T. “Ciência, Leitura e Escola”. In: ALMEIDA, Maria J.; SILVA, Henrique C. (orgs.) **Linguagens, Leituras e Ensino de Ciência**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 1998 (Coleção Leituras no Brasil).

SILVA, Jacilene Maria. **Feminismo na atualidade: a formação da quarta onda**. Recife, 2019.

SILVA, Marcos; RAMOS, Alcides Freire. Apresentação – História: o ensino dos filmes. In: SILVA, Marcos; RAMOS, Alcides Freire (Orgs). **Ver história: o ensino vai aos filmes**. São Paulo: Hucitec, 2011. p. 11-3.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2006. p. 73-102.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de identidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005. 151 p.

- STAM, Robert. **Bakhtin**: Da Teoria Literária a Cultura de Massa. São Paulo: Editora Ática, 2000. 104 p.
- THIEL, Grace Cristine; THIEL, Janice Cristine. **Movie takes**: a magia do cinema na sala de aula. Curitiba: Aymar, 2009. 119 p.
- TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus Editorial, 1997. 174 p.
- VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Tradução: Marina Appenzeller. 5ª ed. Campinas: Papyrus, 2008.
- YOUNG, Skip Dine. **A psicologia vai ao cinema**: o impacto psicológico da sétima arte em nossa vida e na sociedade moderna. São Paulo: Cultrix, 2014. 256p.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**: A perspectiva dos Estudos Culturais. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2006. p. 7-72.

TERMO DE REPRODUÇÃO XEROGRÁFICA

Autorizo a reprodução xerográfica do presente trabalho de dissertação, na íntegra, para fins de pesquisa.

Jaboticabal, 22/07/2021



Assinatura do autor