

Um estudo antropológico com crianças e adolescentes a partir de uma análise do processo de recepção fílmica do filme *Tomboy*.

Brisa Evangelista de Queiroz¹
Maria Luiza Rodrigues Souza²

Resumo

Esse artigo é resultado de um estudo antropológico que parte da análise da recepção fílmica, com grupos específicos de crianças e adolescentes, de uma obra cinematográfica que aborda a infância de uma personagem envolvida com questões de gênero e sexualidade. A intenção foi a de refletir sobre as infâncias e suas dinâmicas em termos de sexualidade e gênero tomando o cinema como vetor das discussões. Como objeto de estudo foi escolhido o filme *Tomboy* (2011) e, para dialogar com tal filme, aluno/as de uma escola de teatro de Goiânia e duas escolas de ensino fundamental da mesma região.

Palavras-chave: Infâncias; Gênero; Sexualidade; Cinema; Recepção.

An anthropological study of children and adolescents from an analysis of the filmic reception of the film *Tomboy* process.

Abstract

This paper is the result of an anthropologic study based on the analysis of filmic reception, with specific groups of children and adolescents, of a film that tackles the childhood of a character involved with issues of gender and sexuality. The intent was to reflect on childhoods and their dynamics in terms of sexuality and gender, taking the Cinema as a trigger of discussions. As an object of study the movie *Tomboy* (2011) was chosen and, to dialogue with such a film, students were invited, from a drama school in Goiânia and from two elementary schools in the same region.

Keywords: Childhoods; Gender; Sexuality; Cinema; Reception.

¹ Mestranda em Antropologia Social na Universidade Federal de Goiás (UFG). brisaq@gmail.com

² Professora da Faculdade de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFG. mariluizars@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

Às vezes, mesmo dentro de uma família, relativamente sem preconceitos a pessoa demora a se assumir, seja *transmitindo* verbalmente para a família e amigos, ou se expressando através de ações (primeiras experiências, relacionamentos, descobertas sexuais). Pois, se não há essas práticas corporais, que ficam restritas aos locais nos quais há uma *permissão* para serem expressadas (espaços GLS), presentes em seu cotidiano, como se sentir segura de que essa performance será bem aceita em todos os âmbitos da sua vida? Existem alguns receios, ou cuidados tanto em público, quanto na presença de crianças, em relação às demonstrações de afeto. Como essa ausência de performances afeta os processos de identificação do indivíduo?

Para *se assumir*, em qualquer circunstância, o indivíduo passa necessariamente por um processo em que tem que decidir até onde quer colocar em risco todas as relações e conquistas, pessoais e profissionais, que construiu até então. Quando Eve Sedgwick (2008) escreve sobre a “saída do armário” ela afirma que mesmo “[...] num nível individual, até entre as pessoas mais assumidamente gays há pouquíssimas que não estejam no armário com alguém que seja pessoal, econômica ou institucionalmente importante para elas”. Erving Goffman (1996, p. 65), ao analisar os processos de comunicação fala sobre como uma “falsa impressão” pode afetar um relacionamento. Ele escreve que “[...] uma revelação desonrosa em uma área da atividade de um indivíduo lançará dúvida sobre múltiplas outras, nas quais não tenha o que ocultar”. Pode-se considerar que “se assumir” não é uma revelação “desonrosa”, entretanto essa inferência cabe ao outro, não ao indivíduo.

Ainda segundo Eve Sedgwick

No nível mais básico, tampouco é inexplicável que alguém que queira um emprego, a guarda dos filhos ou direitos a visita, proteção contra violência, contra “terapia”, contra estereótipos distorcidos, contra o escrutínio insultuoso, contra a interpretação forçada de seu produto corporal, possa escolher deliberadamente entre ficar ou voltar para o armário em algum ou em todos os segmentos de sua vida. (2008, p. 22)

Assistir a filmes e propor determinadas reflexões a crianças e adolescentes pode preencher algumas dessas lacunas deixadas pela sociedade, devido a esse processo de ocultamento de diversas práticas corporais relacionadas à sexualidade. O estudo da antropologia da performance permite uma análise diferenciada tanto do filme, quanto dos participantes na recepção.

Segundo Judith Butler (1988, p. 520) “[...] para descrever um corpo generificado” precisamos expandir a nossa visão sobre os atos, aproximando os comportamentos que caracterizam os gêneros aos “[...] atos performáticos nos contextos teatrais”. Judith Butler afirma que não existe uma essência expressa, ou um objetivo ideal que o gênero aspire; “porque o gênero não é um fato, os variados atos do gênero criam a ideia de gênero” (1988, p. 521, tradução nossa).

Como objeto de estudo desta pesquisa foi escolhido o filme *Tomboy* (SCIAMMA; 2011) e, para dialogar com tal filme, aluno/as de uma escola de teatro de Goiânia, Zabriskie Teatro, e, em comparação, aluno/as de duas escolas de ensino fundamental da mesma região, a Escola Municipal Itamar Martins Ferreira e o Colégio Estadual Dom Abel. Assim, realizou-se um estudo de recepção fílmica sobre como crianças e adolescentes tratam, enfrentam e percebem o gênero e a sexualidade através das histórias que o cinema conta, percebendo quais são as diferenças encontradas entre as percepções de uma experiência de recepção fílmica realizada em ambiente escolar e uma recepção fílmica realizada em um ambiente que incentiva posturas mais ativas por parte dos sujeitos.

A partir deste filme foi possível analisar muitos dos questionamentos pelos quais crianças e adolescentes passam durante a infância. E, para realizar a análise do filme e compreender melhor de onde *falam* (sentem, sofrem) as personagens, a princípio, foi levado em consideração o conceito de infância que Philippe Ariès desenvolve. Em *História Social da Criança e da família*, infância é, como mostra o autor, um conceito social e historicamente construído na Europa, e essa ideia ocidental criou um “sentimento de infância”, o qual corresponde a uma “consciência da particularidade infantil”, distinguindo a criança do adulto (2011, p. 99). Segundo Stuart Hall o indivíduo na sociedade moderna tem a ideia de “sentido de si” abalada, já que suas “[...] paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade” estão fragmentadas (2005, p. 9). Toda criança se encontra em um período de transição, no qual lhe são permitidas algumas atividades, e muitas outras lhe são proibidas. Essas proibições guiadas pelo “sentimento de infância”, acabam por influenciar os processos de identificação do indivíduo.

Considerando que o conceito de infância foi social e historicamente construído pode-se relativizar o uso deste termo. No livro de Clarice Cohn, *Antropologia da Criança*, por que ela fala em criança e não em infância? Seria porque a definição dessa categoria como a conhecemos não se aplica a

todas as *infâncias*, como a dos Xikrin? “Falamos aqui em uma antropologia da criança e não da infância. Isso porque a infância é um modo particular, e não universal, de pensar a criança.” (COHN, 2005, p.21). Ao mesmo tempo, não se pode falar da *criança* e sim das *crianças*. O plural nessa análise se faz tão necessário quanto quando falamos da *cultura* e das *culturas*.

Segundo Clarice Cohn

Precisamos nos fazer capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista. E é por isso que uma antropologia da criança é importante. Ela não é a única disciplina científica que elege esse objeto de estudo: a psicologia, a psicanálise e a pedagogia têm lidado com essas questões há muito tempo. Mas é aquela que, desde seu nascimento, se dedica a entender o ponto de vista daqueles sobre quem e com quem fala, seus objetos de estudo. (2005, p. 8)

Pode-se estender essa análise às crianças e adolescentes que lidam com questionamentos sobre a sua sexualidade e o seu gênero. Através de uma história que poderia ou não se aproximar de seus cotidianos, foi despertado o interesse na temática de gênero e sexualidade. Essa relação com as histórias é um dos pontos de partida do estudo da recepção cinematográfica. No texto *Modos de ver e viver o cinema: etnografia da recepção fílmica e seus desafios*, Maria Luíza Rodrigues Souza fala sobre a relevância que as histórias têm no desenvolvimento de nossas vidas. “Nossas subjetividades são traçadas pelas formas como narramos nossa própria vida e por todas as inúmeras maneiras pelas quais vamos situando o mundo através das histórias que ouvimos, vemos, contamos ou lemos”. (2014, p. 5)

SOBRE AS ATIVIDADES NAS ESCOLAS

Para fazer essa análise da recepção cinematográfica, foram realizadas exibições do filme *Tomboy* para estudantes das três escolas. Devido à duração da atividade proposta (exibição e discussão), e pelo fato de que nem todos o/as aluno/as participaram da mesma, a atividade foi extracurricular, sendo a participação do/as aluno/as voluntária. Após as exibições foram promovidas discussões sobre o filme. Foi realizado um esforço em se perceber e se balancear as intervenções na relação com o/as interlocutore/as. Acreditando-se não ser possível retirar toda a subjetividade dessa interação, e também que isso sequer seja interessante, tentou-se encontrar um equilíbrio para guiar as discussões mas não as respostas.

Marialva Monteiro, em sua dissertação, *A recepção da mensagem audiovisual pela criança*, descreve um trabalho de recepção fílmica no qual, após a exibição dos curtas-metragens selecionados, ela aplicava questionários para registrar como as crianças se relacionavam com os filmes. Esse método de coleta de dados através de questionários foi uma ótima ferramenta para este trabalho de campo, já que nas escolas de ensino fundamental os momentos reservados para a discussão foram breves, por questões logísticas; a exibição do filme terminava faltando poucos minutos para o recreio logo, a maioria do/as aluno/as ficavam inquietos desejando sair mais cedo para o intervalo.

Optou-se por intitular os questionários de fichas, tentando distanciar a sensação por parte do/as participantes de estarem em uma situação de teste. Ao mesmo tempo lidou-se com essas fichas enquanto disparadores para incentivar a conversa entre o/as participantes. Deixou-se claro para o/as participantes que não havia respostas certas ou erradas, que ele/as poderiam simplesmente expressar suas opiniões sobre o filme e inclusive, na ficha, marcar mais de uma opção, ou escrever uma resposta que lhes parecesse mais adequada. Afim de ter um maior aproveitamento da experiência e de poder analisa-la com maior cuidado, o áudio de todas as discussões pós-exibição foi gravado.

Foi explicado a todo/as o/as participantes e aos seu/uas responsáveis (através dos termos de consentimento livre e esclarecido) qual era o objetivo de se gravar as discussões. Junto à divulgação dos encontros, foi disponibilizado o termo de consentimento, com todas as informações necessárias, para recolher as assinaturas do/as responsáveis de autorização da participação do/as participantes na pesquisa. Esses encontros foram, então, transcritos e analisados.

O filme foi utilizado como estímulo para que a/os interlocutore/as refletissem e discutissem a temática de gênero e sexualidade. Ao longo da discussão surgiram situações mais próximas de suas próprias vivências. Uma das dificuldades foi como lidar com as dinâmicas e discussões estabelecidas com o/as participantes. O/as aluno/as mantiveram com a pesquisadora presente uma relação espelhada à que ele/as têm nas escolas com seu/uas professore/as; na escola de teatro esta é mais flexível em termos de autoridade. Nas escolas de ensino fundamental, mesmo nos apresentando como estudante e pesquisadora, o/as participantes usavam o tratamento *professora*.

James Clifford (1986) escreve sobre não podermos ignorar as relações de poder presentes na etnografia, nas estruturas da sociedade. O trabalho com crianças e adolescentes proposto aqui lidou o tempo todo com essas relações.

O campo etnográfico foi realizado em ambiente educativo. Isso já traz de antemão uma hierarquia presente no próprio ambiente; o/as interlocutore/as já estavam sob *vigilância* de professore/as e coordenadore/as, que estavam presentes de alguma forma durante o processo etnográfico. A figura *pesquisadora* foi recebida pelo/as participantes como uma autoridade. Conscientes dessas relações de poder existentes, pretendeu-se trabalha-las a fim de minimizar os impactos cerceadores que uma figura de autoridade exerce normalmente sobre o/as interlocutore/as, tentando aproxima-lo/as da proposta.

TOMBOY

Tomboy, lançado em 2011, escrito e dirigido por Céline Sciamma, já começa com o título alternando as cores das letras entre o vermelho e o azul, insinuando o que será tratado nos próximos 82 minutos. *Tomboy* é uma palavra usada para designar meninas que se vestem e se comportam da maneira que, tradicionalmente, se espera que meninos o façam. Sabendo dessa informação, o/a espectador/a pode já, desde a primeira cena, deduzir que a personagem principal é uma menina. Ainda assim, a diretora opta por nos guiar nas primeiras cenas do filme de maneira que possamos enxergar a personagem principal como um menino. No caso do/as participantes desta pesquisa, essa proposta da diretora funcionou muito bem. Em todas as atividades de recepção, nas três escolas trabalhadas, houve um grande número de interlocutore/as que ficou em dúvida, algum/mas até o final do filme, sobre qual seria o gênero da personagem principal. A maioria dele/as não sabia o significado da expressão *tomboy*, acredita-se que isso também tenha contribuído para a permanência da incerteza.

Essa indecisão pôde ser observada em muitos momentos em campo, e uma atividade realizada, que não havia sido planejada previamente, ilustra muito bem isso. Na escola de teatro foram realizados dois dias de atividades. No primeiro dia o filme foi exibido, o/as participantes preencheram as fichas e discutiu-se sobre o filme. No segundo dia foram realizados os jogos teatrais, com propostas de performances e improviso. Neste segundo dia, havia dois meninos que não tinham assistido ao filme ainda, mas que iriam participar dos jogos. Exibiu-se o trailer aos dois, e foi proposto (o Alexandre Augusto, do Grupo Zabriskie, e a pesquisadora presente) ao/as outro/as participantes que ele/as narrassem a história coletivamente aos outros dois. Um/a a um/a ele/as foram contando a história do filme de maneira complementar. Do começo ao

fim dessa narração coletiva houve uma grande incerteza à respeito do uso dos artigos, pronomes e substantivos para se referirem à personagem.

P3(a)³ O filme começa com uma garotinha lá, só que todo mundo pensa que é um garotinho, porque parece mais um garotinho do que uma garotinha [risadas]. E aí vai mostrando a vida deles, eles acabaram de mudar de casa e aí a garotinha vê um garotinho brincando e ela quer brincar também, aí ela desce para brincar mas os garotinhos já tinham ido embora e aí ela conhece uma garotinha. Só que aí ela fala para a garotinha que ela é um garotinho [risadas]. E aí passa o filme com todo mundo pensando que ela é um garotinho. Aí uma hora a irmãzinha dele descobre também que ela fingiu ser garotinho.

[Alexandre Augusto: Ok, passa para a próxima. É só um pedacinho gente, mais rápido.]

P5(a) A irmã dele, dela quando descobre a chantageia para ir para as brincadeiras com o irmão, irmã [risadas]. Ela vai e tem um dia que eles descem para brincar de futebol e um amigo do irmão dela, da irmã dela, sei lá, xinga a irmã dela de chata e a empurra. Aí a irmã mais velha, que finge ser um garotinho vai tirar satisfação.

P7(o) A garota que finge ser um garoto não tem um nome? Porque aí facilita.

[várias participantes] Laure!⁴

Retomando a fala da participante, o “filme começa” com a personagem principal em pé no carro, com seu pai lhe dando apoio, se deleitando com o vento no rosto e com a paisagem das árvores pelas ruas. Em seguida, ela aprende a dirigir sentada no colo de seu pai. Os dois chegam em casa, tudo é novo, acabaram de se mudar e se encontram com a mãe e a irmã mais nova. A personagem principal tem aproximadamente dez anos e sua irmã, Jeanne, seis. A mãe está grávida (já no final da gravidez) e o pai acabou de iniciar um novo emprego. A mãe pergunta à personagem se gostou do seu novo quarto, “Você viu o azul? Como você queria”.

³ Legenda: “P” refere-se a “participante”; o número indica a entrada do/a participante na discussão; e “a” indica ser um/a participante que se declara “menina”, enquanto “o” indica ser um/a participante que se declara “menino”.

⁴ Zabriskie Teatro, dia 21 de maio de 2014.

Os pais não são nomeados. Olha-se para eles como o pai e a mãe. As personagens que ganham importância são as crianças. A protagonista e sua irmã têm uma ótima interação, brincam e leem juntas. Jeanne é esteticamente o oposto de sua irmã, seus pertences são todos cor de rosa, o cabelo é longo. A diretora faz questão de construir figuras que são como os, convencionalmente, opostos modelos do feminino e do masculino, mas também mostra que isso não determina em nada incompatibilidades entre seus comportamentos e seu convívio.

A personagem principal vê algumas crianças no pátio entre os prédios e vai até elas. No caminho, encontra Lisa, que a identifica como um menino, perguntando pelo seu nome. A personagem principal, que até então não havia sido nomeada, se apresenta como Mickaël. Lisa e Mickaël vão para a floresta encontrar com as outras crianças e começam a brincar com elas. Lisa é de um time, Mickaël de outro, e Lisa deixa Mickaël ganhar uma disputa, segundo ela, para que os outros meninos gostem dele. Em seguida, há uma cena das duas irmãs em uma banheira. Até aqui, praticamente todo/as participantes da pesquisa achavam que a personagem principal era um menino. Duas participantes inclusive disseram estranhar essa cena.

P5(a) Você vê o tanto que eles tratavam como menina, que ele até banhava com a irmã, né. Quando eu vi aquilo eu fiquei meio...

P1(a) É, por que que um menino está banhando com a irmãzinha? Eu nessa idade nem banhava mais com o meu irmão, nem andava mais de calcinha pela casa. (informação verbal)⁵

As duas brincam de entrevistar uma à outra. “Qual é o seu nome? Quantos anos tem?”, pergunta Mickaël, Jeanne inventa um nome e uma idade. Com essa brincadeira, a diretora faz alusão ao fato de que as crianças brincam de se inventar, estão a todo momento criando personagens, nomes, idades. A mãe pede para que elas saiam do banho. Tira a mais nova da banheira e grita “Laure, saia do banho!”. Laure se levanta e vemos o seu corpo nu, que mostra a presença de uma genitália feminina, ou ausência de uma masculina. Em *Da linguagem e da carne* (LAQUEUR, 2001), o autor escreve sobre como até o século XVIII a medicina ocidental não separava os genitais masculino e feminino enquanto órgãos distintos, mas enquanto variações um do outro. Considerando a referência (sociedades ocidentais), é claro que o feminino

⁵ Colégio Estadual Dom Abel, dia 09 de maio de 2014.

tinha o masculino como princípio, logo aquele seria uma inversão deste. Ter o conhecimento deste histórico do cientificismo em torno do *sexo biológico* humano ajuda a perceber o quanto estas definições são circunstanciais, e concernentes às fortuitas necessidades normativas de determinada conjuntura cultural.

Não necessariamente Laure se fez passar por Mickaël por querer de fato *mudar* de gênero; o que também não quer dizer que o tenha feito apenas enquanto uma brincadeira. O que há com certeza é o desejo de se ver e interagir de outra maneira, diferente daquela que lhe é *predeterminada*. Joan Scott, ao escrever sobre as noções de poder social, aponta para um conceito de “agência humana”, que estabelece “a possibilidade da negação, da resistência, da reinterpretação” e permite “o jogo da invenção metafórica e da imaginação” (1995, p. 86). As intenções de Laure/Mickaël são de fruir das possibilidades que comutar entre um papel social e outro lhe trazem. Segundo Joan Scott

[...] “homem” e “mulher” são, ao mesmo tempo, categorias vazias e transbordantes. Vazias, porque elas não têm um sentido último, nem transcendental. Transbordantes porque mesmo quando parecem estar fixadas, ainda contêm dentro delas definições alternativas, negadas ou suprimidas (1995, p. 93)

Porém, as ações dessa personagem vão além de suas intenções, e representam o troçar dos limites destes mesmos papéis sociais, *predeterminados* por padrões culturais anteriores à existência das crianças em questão. Acreditava-se que com essa cena todo/as participantes teriam a certeza de que a personagem seria uma menina. Entretanto, muito/as ainda ficaram em dúvida. Algun/mas por desatenção, outro/as porque ficaram confuso/as com as cenas que se seguiram. E houve um participante que admitiu não ter olhado para a genitália da personagem por constrangimento. Isso foi significativo, pois este filme trabalha com a nudez da personagem o tempo todo se ela for considerada enquanto do sexo feminino, pois há muitas cenas dela com o tórax despido. No entanto, se ela for considerada do sexo masculino a única cena de nudez de fato seria a cena em que Mickaël se levanta na banheira, que, ao mesmo tempo, é a cena que nos apresenta Laure. Ou seja, o filme desbarata esses limites, que são claramente estabelecidos por normas sociais, e não inerentes ao corpo.

Entretanto, questiona-se a importância dada pela diretora à presença de uma vulva, e ausência de um pênis na personagem. A “importância” dada é clara, já que ela opta por um plano aberto, no qual a câmera está parada e

enquadra o corpo inteiro de Laure/Mickaël ao levantar-se, cobrir-se com a toalha e sair da banheira. É como se o/as espectador/as, estivessem sentados ali no banheiro, como *voyeurs* da ação. É como se ela usasse esta cena para dizer “Sim, ela é uma criança do sexo feminino”. Mas, além de justificar o título do filme, caracterizando a personagem enquanto uma menina *tomboy*, qual é a relevância de identifica-la, segundo os nossos padrões culturais, enquanto uma menina? Afinal, mesmo com essa cena, o/as participantes que assistiram ao filme, continuaram em dúvida. Isso porque, nas cenas que se seguiram, a personagem continuou a relacionar-se com o seu grupo de amigo/as enquanto um menino. Esse *estampar* a genitália feminina aos olhos do/as interlocutore/as não sobrepôs as relações sociais que a personagem estabeleceu ao longo da história. Uma conversa entre o/as participantes, ao começarem a preencher a ficha sobre o filme, instiga essa reflexão.

P1(o) Laure era...os dois sexos.

P2(a) Era mulher *ow!*

P3(a) Ela tinha voz de menino, parecia um menino. (informação verbal)⁶

P1(a) Laure era...menina, né?

P2(o) Era uma menina que era menino, um menino que nasceu com o sexo trocado.

P1(a) Mas, Laure era um menino então, no caso, menino ou menina? Menina. (informação verbal)⁷

Percebe-se aqui a influência dos diálogos desenvolvidos no processo de recepção para a análise fílmica, e seus efeitos sobre quem pesquisa. Os resultados dessa relação triangular e retroalimentar entre pesquisadoras, o filme e interlocutore/as dá à escrita um sentido mais visceral. A recepção fílmica com o/as participantes possibilitou o despertar para outros aspectos do filme. Ele/as dão importância a outros pontos da história, reagem com outra *bagagem* e olhar. Foi possível sentir a partir de suas colocações as emoções de se relacionar com o filme pela primeira vez, conhecer aquelas personagens novamente e com outras perspectivas.

Em muitas cenas, Mickaël observa um menino em especial, que aparenta ser o mais *másculo* do grupo (que diz já ter beijado tantas meninas que nem conta mais), jogando futebol, cuspiendo no chão. Enquanto isso Lisa observa Mickaël e diz a ele que não é como os outros. Houve uma participante que,

⁶ Colégio Estadual Dom Abel, dia 30 de abril de 2014.

⁷ Colégio Estadual Dom Abel, dia 09 de maio de 2014.

durante a discussão sobre o filme, disse que achava que Laure queria ser um menino diferente, de certa forma melhor em relação aos outros.

P1(a) Ah, sei lá, porque eu acho que ela via, assim, os meninos fazendo coisas erradas com as meninas, a maioria das vezes os meninos fazem isso, aí eu acho que ela queria ser uma pessoa que mudasse, que ela fosse o único menino que fosse diferente de todos. (informação verbal)⁸

Quando Laure está em casa, no banheiro, tira a blusa e se observa com o tórax nu, dá uma cusparada na pia, como se estivesse experimentando novos comportamentos, testando se conseguiria se passar por menino. Segundo uma das participantes, Mickaël, nesta cena, estaria reparando nas ausências de seu corpo em relação aos corpos, supostamente, masculinos de seus amigos.

P4(a) Mas, tem uma cena no filme que mostra ele se olhando no espelho, ele vê que ele quer ser um menino, ele quer aquilo que os outros têm, mas ele não tem. Eu acho que os pais deveriam sentar com ele, já que ele já tinha idade, já grandinho, e perguntar o que ele queria, se queria ser menino ou menina. Ele estava pegando os hábitos dos outros meninos, já se sentia um menino. (informação verbal)⁹

Mickaël encontra os meninos jogando futebol e pede para participar. Entra para o time dos sem camisa. A princípio, fica vestido, mas após algumas jogadas tira a camiseta e dá uma cusparada. É interessante como a cusparada complementa a ação de se despir, o comportamento reforça a sua confiança enquanto menino, a vestimenta não basta. Em relação a essa cena, o/as participantes disseram achar que Laure deve ter se sentido envergonhada ao tirar a camiseta, mas que depois percebeu que ninguém notou a diferença e que estava tudo bem. Essa cena representa um momento de provação para a personagem; há sentimentos de coragem e transgressão envolvidos em um simples gesto de se despir.

A relação de Mickaël com Lisa explora polêmicas de gênero e sexualidade, desafiando o que é o comportamento desejado pelas crianças e o que é esperado pela sociedade. Mickaël se constrói para passar por um menino como os outros, mas Lisa gosta do fato de ele não ser igual. Mickaël vai para a casa de Lisa e eles brincam ouvindo música e dançando. Mickaël a princípio

⁸ Colégio Estadual Dom Abel, dia 09 de maio de 2014.

⁹ Colégio Dom Abel, dia 09 de maio de 2014.

só observa Lisa, mas Lisa o puxa e Mickaël/ Laure se solta. Lisa o convida para nadar com as outras crianças no dia seguinte. Em casa, Laure pega o seu maiô e o corta para transformá-lo em calção. Se olha no espelho, mas sente falta de algo. Procura massinha então e, enquanto a irmã mais nova faz um espaguete, Laure faz um objeto fálico para Mickaël. Faz o teste, leva para o quarto e o coloca no calção, sorri satisfeita.

Em seguida às brincadeiras das crianças no rio, há uma cena de Lisa caminhando e levando Mickaël, de olhos fechados, pela mão. Os dois vão se afastando do grupo de crianças e adentrando a vegetação, mantendo-se próximos da água. Lisa põe a mão sobre os olhos de Mickaël e o beija. Mickaël dá um sorriso, gosta mas não faz uma cara de felicidade desde o princípio. À noite, Laure guarda o pênis de massinha na caixa na qual guarda seus dentes de leite, como algo especial a ser lembrado. Os dentes de leite guardados representam lembranças de uma passagem, simbolizam uma transformação. Laure poderia ter guardado seu pênis em qualquer canto, mas opta por esse lugar que simboliza a sua sensação de estar transformada. No dia seguinte, Jeanne cai e se machuca porque algum dos meninos a empurrou. Mickaël começa a brigar com o menino até que o menino pede que ele pare. Em casa, enquanto Laure cuida do machucado no joelho de Jeanne, a campainha toca e é a mãe do menino que brigou com Mickaël. O segredo é revelado.

A mãe de Laure demora um pouco a entender sobre o que a mãe do menino veio reclamar. Quando ela percebe que o Mickaël, o qual essa vizinha acusa de ter brigado com o seu filho, era a sua filha fica atordoada, mas não desmente Laure na hora, demanda que Mickaël peça desculpas e avisa que o colocará de castigo. Quando a mãe do menino vai embora, a mãe de Laure briga com ela, pergunta por que fez aquilo, por que mentiu para todo mundo que era um menino, e lhe dá um tapa na cara. Laure chora em seu quarto, ao lado de seu pai. O pai fala para que ela não se aborreça com a mãe, para não se chatear que isso vai passar. Laure diz ao pai que quer ir embora, se mudar.

A mãe de Laure a acorda e fala para ela colocar um vestido. Ela a obriga a ir à casa do menino com quem Mickaël brigou e à casa de Lisa, para esclarecer a *confusão*. A caminho da casa de Lisa, a mãe explica a Laure que não está fazendo aquilo para puni-la, que ela não se importa que Laure “brinque” de ser menino, mas que as aulas na escola já iriam começar, que ela

não poderia continuar *fingindo*¹⁰ o ano todo. Nas duas cenas, quem conversa são as mães. Porém, a câmera foca nas crianças. Elas não falam uma palavra, reserva-se o significado para a troca de olhares. Quando Lisa chega em casa, a mãe a chama, não se ouve o que conversam, ela volta para o foco, olha para Laure e sai para o seu quarto. Laure sai do apartamento correndo, foge para a floresta.

Caminha sozinha, senta-se e tira o vestido, fica de blusa e bermuda que estavam por baixo. Há um plano-sequência, a câmera sai da personagem e sobe para as copas das árvores, como se o/a espectador/a visse o que a personagem olha; então há uma identificação com o seu olhar, mira-se a luz levemente inebriante entre os galhos e folhas, sente-se instantes de tranquilidade, uma suspensão das angústias presenciadas; diferentemente da cena do banho, posicionado/a como *voyeur*, a diretora aproxima o/a espectador/a de Laure. Mas quando a câmera realiza o movimento de descida há o vestido pendurado, largado em um galho próximo ao olhar do/a espectador/a, e a personagem já está indo embora e o/a deixa a sós com aquilo que simbolizou a sua humilhação; ela se afasta do seu julgo, ela não precisa nem do seu olhar analítico (certificando-se do seu gênero), nem da sua identificação; ela recusa o *enquadramento* do/a espectador/a.

Laure vê de longe os meninos conversando com a Lisa, um dos meninos conta aos outros que Mickaël é uma menina. Eles ouvem Mickaël/ Laure e correm atrás dele/a. Eles o/a cercam. Laure/Mickaël chora contido/a (os olhos avermelhados), eles o/a pressionam querendo que prove que é uma menina. Lisa chega e questiona o que fazem, pede que o/a deixem quieto/a. O menino *mais másculo* diz que deve ser ela a verificar se Mickaël é mesmo uma menina; porque se ele for uma menina Lisa a beijou e é nojento “[...] não é nojento?!”, “Sim, é nojento” Lisa responde sem muita convicção. Lisa então confirma. Laure fica só, sentada e encolhida aos pés de uma grande árvore.

O plano é aberto, Laure abraça os joelhos, em posição fetal, que reflete o trauma sofrido pelas discriminações e coerções do grupo. Seu corpo foi invadido, corpo este que nunca foi seu de fato e que, ao tentar resignificá-lo, foi violado. Além da violação física, das crianças a coagindo a mostrar a sua genitália, há a violência simbólica envolvida. Afinal, ter uma genitália

¹⁰ O *fingir* deve ser relativizado já que enquanto para a mãe *Mickaël* não passa de uma brincadeira, para Laure *Mickaël* transcende a simples ludicidade e permeia os seus processos de identificação. Questão que não é levada em consideração pela mãe, que toma todas as decisões sem estabelecer um diálogo real com a sua filha.

feminina desconstruiu perante o seu grupo social a imagem masculina que havia criado. A genitália sempre esteve ali, Laure sempre soube da sua existência, e deveria caber apenas a ela dar significado ao que é seu. Entretanto, “[...] a realidade de gênero é criada através de performances construídas socialmente” e “[...] as próprias noções de um sexo essencial [...] também são constituídas como parte da estratégia pela qual o aspecto performativo do gênero é ocultado” (BUTLER, 1988, p. 526, tradução nossa).

O filme termina com o nascimento do irmão de Laure. A mãe pergunta se Laure não quer brincar lá fora, que as aulas começam no dia seguinte. Laure responde que prefere ficar em casa. Pega um bolinho e sai para a varanda. Vê Lisa e resolve descer. Após um momento de silêncio, Lisa refaz a pergunta do início do filme “Como você se chama?”, “Laure” responde a personagem e sorri.

Tomboy provoca questões como o por quê das infundáveis classificações; por que precisamos criar categorias para tudo e para todos? Uma das maneiras de desestabilizar as certezas heteronormativas¹¹ é através de filmes como esse. Mesmo sem ter noções de teorias ou definições à esse respeito, o diálogo no primeiro dia de atividade de recepção na escola de teatro revela o surgimento de ponderações nesse caminho por parte do/as participantes.

P5(a) Ela nem sabia que ela era uma menina, então ela estava gostando dele por não saber que era uma menina. Então eu fico pensando se você do nada se apaixonar por uma pessoa e depois você descobre que ela é do sexo oposto isso vai interferir alguma coisa na sua relação com ela? Mas porque a sociedade impõe, não porque você quer.

P6(a) Eu acho que nós somos presos a isso tudo, são coisas que já vieram impostas para nós, de toda uma cultura, de toda uma sociedade que cresceu assim. Não sei nem se eu poderia dizer preconceituosa sabe, eu acho que

¹¹ A heteronormatividade pode ser entendida enquanto coerções internas e externas ao indivíduo sobre a sua sexualidade, baseadas em discursos pré-concebidos de uma “vigilância” normativa heterossexual. “Através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados” (LOURO, 2000, p. 18)

não concordo muito com esse termo. Mas eu acho que as pessoas ficam presas por essas ideias que são impostas.¹²

Uma das opções da diretora que ajuda nesse sentido é a escolha de retratar uma família cujos pais lidam com as opções da filha de maneira *aparentemente* tranquila. Isso suscita reflexões sobre como os julgamentos vindos de fora, das outras crianças, dos outros pais, e das próprias instituições podem ser cerceadores, principalmente quando os pais não têm o esclarecimento, ou não têm a coragem para lidar com a situação apoiando seus filhos, ao invés de reprimir os seus desejos. E isso também é mostrado na história, quando ao final do filme, os pais lidam com a situação de maneira supressora. Ao invés de conversar sobre o assunto com Laure, eles apagam a identidade que ela havia criado para si.

Ao final do filme, um dos argumentos que a mãe usa para justificar sua ação de *desmentir* a filha é que na escola Laure terá que lidar com o fato de que não pode simplesmente escolher o seu gênero; lá, ela é, institucionalmente, uma menina. Autores que estudam a antropologia da criança escrevem sobre como a ideia de infância traz predeterminações várias, que são impostas às crianças. Além do que elas devem fazer há um número enorme de proibições. As crianças que, como Laure, além de se encontrarem nessa condição, de *criança* (infante, aquele que não possui voz), ainda não se encaixam nos modelos de gênero e sexualidade sem de alguma forma questioná-los ou desafiá-los, sentem mais concretamente a experiência de estar em uma das fronteiras de significados e sentidos que são as realidades em que vivemos. Manuel Sarmento, pesquisador na área de estudos da criança, afirma em uma entrevista que

[...] cada criança vive no interior de um sistema simbólico que administra o seu espaço social. Quer dizer, quando nasce a criança vai entrar num mundo em que lhe é permitido fazer certas coisas e outras lhe são interdadas, onde é conduzida a comportar-se e a pensar de determinados modos e onde outros modos de pensar ou de se comportar são reprimidos (2006, pp. 19-20).

O início do filme *brinca* com a expectativa do/a espectador/a. Mostra o que tradicionalmente interpreta-se como um menino fazendo atividades e interagindo com seus pais, sua irmã e seus novos amigos *normalmente*. A partir do momento que a mãe a nomeia, a personagem muda aos olhos do/a

¹² Zabriskie Teatro, dia 14 de maio de 2014.

espectador/a. Ao nomeá-la, a mãe desconstrói tanto a figura que a personagem construiu para si, quanto a que o/a espectador/a criou dela. Essa ação no filme remete à primeira coerção que se sofre pela sociedade: quando nasce o indivíduo é declarado menino ou menina, supostamente, de acordo com o sexo de *seu*¹³ corpo. E então recebe-se um nome que corresponda ao gênero que lhe foi designado, que, *consequentemente*, determinará a sua *identidade* e os seus comportamentos. E todos esses elementos do seu *ser* também *devem*, de acordo com as expectativas normativas sociais, ser constantes, coerentes e imutáveis. Déborah Sayão fala sobre como o corpo é lido e interpretado, e a partir dele o indivíduo é então marcado socialmente.

[...] mesmo boa parte das defensoras da concepção que toma o biológico como natural, concebe que tudo que deriva dessa base é cultural e, portanto, histórico. Nessa perspectiva, logo ao nascimento, meninos e meninas têm seus corpos lidos e significados são atribuídos a eles; as diferenças biológicas expressas por seus órgãos sexuais externos e o enquadramento daí derivado vão marcar suas vidas permanentemente. Daí decorre que o corpo seria a primeira forma de distinção social, derivando e marcando todas as outras construções. (SAYÃO, 2003, p. 71)

No filme há a presença constante da vegetação. A cena inicial é de interação de Laure com a paisagem, antes mesmo de vermos a interação dela com o seu pai. As brincadeiras quase todas são ao ar livre, e muitas delas em meio à vegetação. Essa é uma associação interessante, pois muitos dos debates levantados pelos estudos queer são justamente para desconstruir a ideia de que o sexo seja determinado pela natureza, de que ele seja pura e simplesmente biológico. O gênero, a sexualidade e o sexo em si são culturalmente construídos.

ANTROPOLOGICAMENTE CINEMATOGRÁFICAS

A opção pela pesquisa a partir da recepção fílmica se deu pelo entendimento de que o cinema e a antropologia estabelecem comunicações entre si que vão além do aparato tecnológico e de suas possibilidades de registro etnográfico, adotando a recepção para trabalhar conceitos antropológicos. O grande trunfo do cinema é despertar em cada espectador/a

¹³ Grifa-se o pronome nesse caso porque não se sabe muito bem como pode-se considerar próprio aquilo que é determinado desde o nascimento por outrem, e que ao longo do desenvolvimento sofrerá repressões de toda sorte quando intentar descobrir-se em outras vivências.

uma experiência única a partir de uma mesma história. Os estímulos visuais e sonoros se mesclam com as memórias de vida de cada um/a. Ao trazer histórias que retratam personagens vivenciando situações que normalmente são reprimidas, ou mesmo apagadas de seus cotidianos, permite-se a crianças e adolescentes não só discutir sobre o assunto mas, também, visualizar o mesmo. Indivíduos que lidam com a problemática de sexualidades não aceitas pelo seu grupo social, muitas vezes se *anulam* por não haver referências que possam ajudá-los em seus processos de identificação.

Argumenta-se aqui que é de extrema importância trabalhar esse tema com crianças e adolescentes, para que encontrem uma via para questionar e compreender inquietações que estão presentes em seus cotidianos. Mas, como trabalhar os conceitos de gênero e sexualidade com crianças e adolescentes de maneira que lhes seja acessível? Mieke Bal reflete sobre o quanto os conceitos são importantes na construção das ideias e, ao mesmo tempo, sobre a responsabilidade que pesa sobre o uso dos mesmos. Segundo a autora os conceitos são fundamentais para o entendimento “intersubjetivo” dos textos, mas devem também ser “claros e definidos” para que todos possam compreendê-los (2002, p. 28). Ela afirma que os conceitos não são fixos nem estão isentos de ambiguidades (2002, p. 29).

Assim, questionaram-se alguns paradigmas que crianças e adolescentes têm a respeito de gênero e sexualidade, a partir de uma linguagem que lhes é familiar, o cinema. Essa análise de que os conceitos são “viajantes”, de que não são simples, nem fixos, de que possuem uma ambiguidade, e são usados de maneiras distintas em contextos diferentes é muito coerente com as teorias de gênero e sexualidade que questionam a necessidade da sociedade de dar definições aos indivíduos, como se eles pudessem de fato ser *encaixados* em determinados rótulos. O filme proposto foi escolhido justamente por retratar esse conflito de rotulação, da tentativa de fixar, desde a infância, a identidade sexual do indivíduo; como se ele não pudesse sofrer alterações ao longo de sua vida, como se ele não fosse repleto de ambiguidades e como se a interpretação do mesmo não se alterasse de acordo com o contexto em que se encontra.

A experiência cinematográfica não se limita à história que é contada; através dos elementos escolhidos para contar determinada história, tais como a escolha do elenco, enquadramentos, movimentos de câmera, fotografia (e outros, para os quais normalmente não se atenta), o/a diretor/a desperta o/a espectador/a para questões sobre as quais ele/a às vezes nem sabia que tinha o interesse. A partir das colocações do/as participantes, foi possível, analisar

como as propostas estéticas e narrativas influenciaram a percepção do/as mesmo/as. *Tomboy* tem uma proposta realista, não há músicas para construir atmosfera, a música presente é diegética¹⁴. Tal proposta é coerente no desenvolvimento da história a partir do ponto de vista da criança. O/a espectador/a vê e ouve o que a personagem vivencia. Ismail Xavier em *O discurso cinematográfico* delinea conceitos sobre a estética realista, partindo de Vsevolod Pudovkin e Bela Balaz.

Assim como o filme, no seu conjunto, é a expressão visualmente elaborada de um ponto de vista, cada plano será a tradução em detalhe desta perspectiva global que deve contaminar todos os passos da realização. O trabalho da câmera será concebido dentro de formulação mais pura da metáfora do olhar. Identificando câmera e o olho de um observador privilegiado e ativo. (XAVIER, 1984, p. 42-43)

No primeiro dia de trabalho de campo no *Zabriskie*, uma das participantes atentou para as cenas nas quais a diretora destaca *planos-detalle*¹⁵ das mãos, dos pés, e comentou sobre a cena da dança e a questão da música diegética (exposta pela pesquisadora presente).

P6(a) Eu gostei do começo que pega a mão assim dela sabe? Fica muito linda a cena [cena inicial da personagem no carro, interagindo com a paisagem]. Eu gostei da cena que ele está tirando o cadarço para fazer a correntinha, eu gosto do jeito que a cena começa mesmo.

P6(a) [Falando sobre a cena da dança entre Lisa e Mickael] É como se fosse uma metáfora para falar que quando elas estão juntas as diferenças realmente não importam, é como se não falassem o que acontece de fora, focassem só no pensamento delas. (informação verbal)¹⁶

Isso contribui nos processos de identificação do/as interlocutore/as com a personagem. A relação entre as irmãs é muito bem construída, de fato acredita-se no sentimento de amor e proteção que uma tem pela outra. E imageticamente essa construção se dá através desses detalhes nas ações que a participante observou, os detalhes dos olhares, das mãos e dos pés durante as

¹⁴ A música diegética é aquela que se ouve quando a personagem a escuta dentro do contexto da história.

¹⁵ Plano detalhe é aquele no qual a diretora, por exemplo, enquadra apenas uma parte do corpo da personagem.

¹⁶ *Zabriskie* Teatro, dia 14 de maio de 2014.

brincadeiras. Esta relação entre as irmãs foi a que mais comoveu e envolveu o/as participantes. Durante as exibições dos filmes, sempre houve reações positivas em relação à interação das duas personagens, e nas fichas a grande maioria dos sujeitos escolheu a irmã enquanto a personagem que mais gostava de Laure/Mickaël. Segundo Elizabeth Ellsworth (2001, p. 12) se “[...] você compreender qual é a relação entre o texto de um filme e a experiência do espectador, por exemplo, você poderá ser capaz de mudar ou influenciar, até mesmo controlar, a resposta do espectador, produzindo um filme de uma forma particular”, o que para “[...] as pessoas interessadas em mudança social” é muito relevante. Esse zelo da diretora ao retratar essa relação fraternal tem uma repercussão muito positiva considerando que a maioria do/as interlocutore/as associou *o gostar* com a personagem que aceitou Laure/Mickaël do jeito que ele/a queria ser.

A partir desse filme, foi possível estabelecer debates sobre a temática, mais especificamente, de gênero e sexualidade, considerando crianças e adolescentes que estão inseridas num contexto de normativa heterossexual. Cada filme é produzido para algum público específico. O filme atinge seu objetivo, “adquire sentido, dá prazer”, quando de alguma forma o/a espectador/a se envolve com ele (ELLSWORTH, 2001, p. 24). Esse envolvimento é influenciado pelos modos de endereçamento das obras cinematográficas. Analisar os modos de endereçamento implica em perceber o quanto determinado filme “acertou” o/a espectador/a. Elizabeth Ellsworth explica que a “[...] maneira como vivemos a experiência do modo de endereçamento de um filme depende da distância entre, de um lado, quem o filme pensa que somos e, de outro, quem nós pensamos que somos” (2001, p. 21). Ao apresentar uma personagem que passa por dificuldades relacionadas a gênero e sexualidade, o/as espectador/as puderam se aproximar dela, simpatizando com os seus desejos e sofrimentos, e, a princípio, *terceirizar* o problema conseguindo assim discuti-lo sem constrangimentos.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

BAL, Mieke. **Conceptos viajeros en las humanidades**. In: *Travelling concepts in the Humanities*. Toronto: University of Toronto, 2002.

BUTLER, Judith. “Performative Acts and Gender Constitution,” **Theatre Journal** 40.4 (December 1988): 519-531.

CLIFFORD, James. **Introduction: Partial Truths.** In: Clifford, James & Marcus, George E. (eds.). *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography.* California: The University of California Press, 1986, pp. 1-26.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança.** 2 ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

ELLSWORTH, Elizabeth. **Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Nunca fomos humanos: nos traços do sujeito.* Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LAQUEUR, Thomas. **Da linguagem e da carne.** In: *Inventando o sexo. Corpo e gênero dos gregos a Freud.* Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MONTEIRO, Marialva. **A recepção da mensagem audiovisual pela criança:** busca de um olhar antropológico diante do espectador cinematográfico infantil. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, Rio de Janeiro, 1990.

SARMENTO, Manuel. **Infâncias, Tempos e Espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmiento.** In: *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, p.15-24, Jan/Jun 2006.

SAYÃO, Déborah. **Pequenos homens, pequenas mulheres? Meninos, meninas? Algumas questões para pensar as relações entre gênero e infância.** In: *Pro-Posições*, v. 14, n. 3 (42) – set/dez. 2003.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** In: *Educação & Realidade*, v. 20, n. 2. Porto Alegre: UFRGS, 1995.

SCOTT, Joan. **Entrevista concedida a Miriam Grossi, Maria Luiza Heilborn e Carmen Rial.** In: *Revista Estudos Feministas*. v. 6, n. 1, 1998.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. **A epistemologia do armário.** In: *Cadernos Pagu* (28). Campinas: Unicamp, 2008.

SOUZA, Maria Luíza Rodrigues. **Modos de ver e viver o cinema: etnografia da recepção fílmica e seus desafios**. In: Revista Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual (Rebeca). Ano 3. Ed. 5, Janeiro/Junho 2014.

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

FILMOGRAFIA

TOMBOY. Direção: Céline Sciamma. Produção: Bénédicte Couvrer; Rémi Burah. Roteiro: Céline Sciamma. França: Hold Up Films, 2011. (82 min.), son., color., 1 DVD.

*Recebido em setembro de 2014.
Aprovado em novembro de 2014.*