



**FEMINISMOS EM
280 CARACTERES:
O TWITTER COMO
ESPAÇO EDUCATIVO**





UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

IRIS DAYANE GUEDES LIRA

FEMINISMOS EM 280 CARACTERES: O TWITTER COMO ESPAÇO EDUCATIVO

JOÃO PESSOA
2021

IRIS DAYANE GUEDES LIRA

FEMINISMOS EM 280 CARACTERES: O TWITTER COMO ESPAÇO EDUCATIVO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, *Campus I*, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Estudos Culturais da Educação

Orientadora: Dra. Jeane Félix da Silva

JOÃO PESSOA

2021

IRIS DAYANE GUEDES LIRA

FEMINISMOS EM 280 CARACTERES: O TWITTER COMO ESPAÇO EDUCATIVO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, *Campus I*, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jeane Félix da Silva
Orientadora (PPGE/UFPB)

Profa. Dra. Maria Eulina Pessoa de Carvalho
Membro Interno (PPGE/UFPB)

Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Membro Interno (PPGE/UFPB)

Profa. Dra. Rita Cristiana Barbosa
Membro Externo (UFPB)

Profa. Dra. Carin Klein
Membro Externo (PPGEDU/ULBRA)

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L768f Lira, Iris Dayane Guedes.

Feminismos em 280 caracteres : o Twitter como espaço educativo / Iris Dayane Guedes Lira. - João Pessoa, 2021.

157 f. : il.

Orientação: Jeane Félix da Silva.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/Centro.

1. Feminismo. 2. Twitter. 3. Gênero cibercultura. 4. Ciberfeminismo. I. Silva, Jeane Félix da. II. Título.

UFPB/BC

CDU 396:316.774(043)

Às mulheres da minha vida:
Minha avó Zina (in memoriam)
À minha mãe Rosinalva.
À minha filha Yasmim; e ao
meu companheiro Jefferson.
Ao movimento feminista.

AGRADECIMENTOS

O momento dos agradecimentos é, para mim, um dos mais difíceis, pois não é tarefa fácil expressar o sentimento de gratidão em poucas palavras sem correr o risco de esquecer pessoas e instituições que fizeram possível a realização deste sonho: tornar-me Mestra em Educação. De forma especial, espero que todas e todos sintam-se abraçadas/os por mim e saibam o quanto sou grata ao universo por suas existências.

Agradeço, primeiramente, ao meu Deus, que por tantas vezes me ouviu e em sua benevolência me deu forças para conseguir ir em frente e não desistir.

À minha avó Zina (*in memoriam*), por todo seu carinho, cuidado e toda educação, espero que de onde ela estiver sinta orgulho de quem me tornei.

À minha mãe Rosinalva, por suas orações que me protegeram e acompanharam em todos os momentos da construção deste trabalho.

Ao meu irmão, Júlio, que sempre me desafiou com suas perguntas aleatórias e inteligentes.

À minha querida filha Yasmim que, por tantas vezes, foi meu pedacinho de sossego em meio a um turbilhão de sentimentos. Obrigada por toda força e compreensão, mesmo nos momentos em que não podia permanecer ao seu lado: esta conquista é nossa.

Ao meu companheiro de vida Jefferson, por ser minha calma, meu conselheiro, meu melhor amigo, minha melhor companhia. Obrigada por tantas vezes me resgatar das minhas ansiedades e depressões. Tenho certeza que, sem você, não teria conseguido, você é luz, amor.

Ao movimento feminista e a todas as mulheres que lutaram e lutam por um mundo mais justo e igual, sem vocês, obviamente, não estaria aqui.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba que me proporcionou uma educação pública e de qualidade.

As/aos professoras/es do PPGE, que se dedicaram ao máximo para garantir o melhor aprendizado, em especial a todas/os professoras/es da linha de Estudos Culturais da Educação que muito contribuíram para a construção deste trabalho.

À minha orientadora Jeane Félix, que me acolheu carinhosamente e acreditou em minha capacidade até mesmo quando nem eu acreditava. Obrigada, professora, por todo seu respeito, serenidade, empenho e amor. A senhora é um exemplo para mim.

As/Aos professoras/es Shirlei Sales, Carin Klein, Rita Cristiana, Maria Eulina e Joseval Miranda, por lerem meu trabalho e contribuírem de forma rica com a versão ora apresentada. Obrigada por terem aceitado participar de um momento tão importante da minha vida, gratidão. Não poderia deixar de mencionar o carinho que tenho pela professora Rita Cristiana Barbosa, também membro da banca, que me acompanhou durante toda minha trajetória acadêmica com muito afeto.

Às minhas queridas e queridos colegas do grupo de orientação (ME/DO) nas pessoas de: Pri, Jeff, Jacson, Ana, Elaine, Carol, Rodolfo, Graci e Júnior, por todas as conversas, contribuições para a minha pesquisa, *insights* e, principalmente, pelo acolhimento maravilhoso que me deram. Saibam que esse trabalho é nosso.

À minha turma 40 do mestrado, meus sinceros agradecimentos pela partilha de conhecimentos que me proporcionou muitas aprendizagens. Um agradecimento especial as/os minhas/meus colegas: Kléber, Jordânia, Thamyres Ribeiro e Thamires Farias por todo amor, conversas, companheirismos. Vocês deixaram a pós-graduação mais leve e feliz, tenho certeza de que ganhei amigas/os para vida inteira.

As/Os usuárias/os do *Twitter*, que me fizeram enxergar as múltiplas formas de ser e estar feminista e me ensinaram sobre a vida e sobre as coisas.

RESUMO

As diferentes formas de interação social constituídas pelas tecnologias da informação e comunicação, bem como o surgimento e o crescimento das redes sociais digitais, têm sido utilizadas por mulheres e homens para ampliar suas lutas políticas, com intuito de dar visibilidade às suas pautas e, assim, contribuir para a redução das desigualdades, entre elas, a de gênero. Um dos espaços virtuais bastante utilizados nesse contexto é a rede social *Twitter*, que foi o campo empírico desta pesquisa. O *Twitter* é compreendido como um espaço educativo na medida em que possibilita a construção e a disseminação de conhecimentos, produzindo modos de ser, viver e compreender pautas feministas e de gênero, entre tantas outras. Nesse sentido, esta pesquisa, de perspectiva qualitativa feminista, objetiva compreender como estratégias educativas são acionadas nas pautas feministas postadas no *Twitter* com finalidade de problematizar e denunciar desigualdades entre homens e mulheres e, desse modo, educar sobre as relações de gênero. Do ponto de vista metodológico, utiliza-se a netnografia educacional voltada a abarcar as interações sociais que ocorrem por meio das intervenções tecnológicas. Buscou-se, portanto, mapear as pautas feministas mais recorrentes no *Twitter*, no período de agosto a novembro de 2020, com intuito de identificar como as pautas feministas são utilizadas como estratégias educativas no *Twitter* e analisar de que modo o *Twitter* tem se tornado um espaço educativo propício para a disseminação de pautas feministas. A pesquisa, situada no campo dos Estudos Culturais da Educação, sustenta-se nos conceitos de culturas em rede, *cibercultura* e feminismos, compreendendo-os, particularmente, em suas dimensões educativas. O material empírico foi produzido a partir da observação e de capturas de tela dos *trending topics* do *Twitter*, durante um período de quatro meses, e analisado na perspectiva na análise de gênero com lente feminista. A partir da análise do material empírico, infere-se que as *hashtags* que abordam temáticas feministas, sejam aquelas que convergem ou que se contrapõem às perspectivas feministas e de gênero, educam uma vez em que disseminam conhecimentos culturais, sociais e, também, científicos sobre os feminismos e suas lutas e que, desse modo, podem contribuir para a reflexão e para a modificação de algumas nuances dos sexismos internalizados em nossa sociedade.

Palavras-chave: Feminismos. Gênero *Cibercultura*. *Ciberfeminismos*. *Twitter*.

ABSTRACT

The different forms of social interaction constituted by information technologies and communication, as well as the emergence and growth of digital social networks, have been used by women and men to broaden their political fights, with the objective of giving visibility to their agendas, therefore, contributing to reduce gender inequality. They aim to bring visibility to their agendas and contribute to the reduction of gender inequalities. One of the virtual settings widely used in this context is the social network Twitter, which was the empirical field of this research. Twitter is understood as an educational space as far as it enables the construction and dissemination of knowledge, producing ways of being, living, and understanding gender and feminists' agendas, among many others. In this regard, following the feminist qualitative approach, this research seeks to understand how educational strategies are activated in the feminists' agendas, posted on Twitter and targeted to problematize and denounce inequalities between men and women and, consequently, promote education on gender relationships. Regarding the methodological point of view, the research used the educational netnography oriented to cover the social interactions which happen by means of technological interventions. It mapped the most recurrent feminists' agendas on Twitter, in the period between August and November, 2020, in order to identify how feminists' agendas have been used on Twitter as educational strategies and to analyze how Twitter has become an educational space conducive to the dissemination of feminist agendas. The research, situated in the field of Cultural Studies of Education, is based on the concepts of networked cultures, cyber culture, and feminisms, understanding them in their specific educational dimensions. The empirical material was produced from the observation and screen captures of Twitter trending topics for four months, and analyzed from the perspective of gender communicative analysis with a feminist focus. From the analysis of the empirical material it is inferred that the hashtags which contain feminists' agendas, either converging or contradicting gender or feminists' perspectives, are able to educate, since they disseminate social and cultural, as well as scientific knowledge about feminisms and their fights. This way, the research can contribute to trigger reflections and to change some sexism nuances internalized in our society.

Keywords: Feminisms. Gender. Cyber culture. Cyber feminisms. Twitter.

.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e dissertações que continham em seus títulos/resumos/palavras-chave o termo <i>Twitter</i> e feminismos.....	34
Quadro 2 - Categorias de análise a partir das pautas feministas e quantidades de <i>hashtags</i> ...	59
Quadro 3 - A violência contra as mulheres no <i>Twitter</i>	83
Quadro 4 - Feminismos negros no <i>Twitter</i>	110
Quadro 5 - Feminismos e o movimento LGBTQI+ no <i>Twitter</i>	120

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Perfil da pesquisadora no <i>Twitter</i>	42
Figura 2 - Figura 2: Local destinado para as pessoas tuitar	45
Figura 3 - Cadastro da <i>Developer Platform</i> do <i>Twitter</i>	48
Figura 4 - Cadastro da <i>Developer Platform</i> do <i>Twitter</i>	48
Figura 5 - Página inicial da <i>Developer Platform</i> do <i>Twitter</i> para pesquisadoras/es	49
Figura 6 - Página inicial do <i>Twitter</i> comum.....	49
Figura 7 - Caderno de campo virtual criado na ferramenta <i>WhatsApp</i>	57
Figura 8 - <i>Trending Topics</i> do <i>Twitter</i> nos dias 13 e 14 de agosto de 2020.....	91
Figura 9 - <i>Trending Topics</i> do <i>Twitter</i> nos dias 13 e 14 de agosto de 2020.....	91
Figura 10 - Manifestantes religiosos na porta do hospital.....	94
Figura 11 - Coletivos feministas reivindicando o direito aos seus corpos.....	97
Figura 12 - Comentário extraído do <i>Twitter</i>	99
Figura 13 - Publicações com pautas feministas a partir da <i>hashtag</i> : <i>#gravidez-aos-dez-mata</i>	101
Figura 14 - Comentários que têm os feminismos como vertentes diabólicas.....	102
Figura 15 - Comentário que tem os feminismos como uma escola.....	104
Figura 16 - Comentários que abordam sobre o estupro	105
Figura 17 - <i>Trending Topics</i> do <i>Twitter</i> do dia 07 de agosto de 2020.....	112
Figura 18 - <i>Charge</i> oriunda da <i>hashtag</i> : <i>#racismo-e-crime</i>	112
Figura 19 - <i>Charge</i> oriunda da <i>hashtag</i> : <i>#racismo-e-crime</i>	112
Figura 20 - Comentários que tinham como principal fundamento a educação.....	114
Figura 21 - Comentários que tinham como principal fundamento a educação.....	114
Figura 22 - Comentários oriundos da <i>hashtag</i> : <i>#mariliatransfóbica</i>	122
Figura 23 - Comentários que mostram a “confusão” do que seriam as mulheres transexuais... 123	
Figura 24 - Comentário extraído da <i>hashtag</i> <i>#mariliatransfóbica</i> sobre a força pedagógica das mídias sociais	124

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I - ABA EXPLORAR: PRIMEIRAS CONFIGURAÇÕES DE UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO.....	21
1.1 Bio de uma feminista: implicações e aproximações de uma feminista pesquisadora.....	21
1.2 @Cibercultura: novos costumes, hábitos e valores.....	28
1.3 O que nos dizem os feminismos em redes?	33
CAPÍTULO II: O QUE CABE EM 280 CARACTERES? COMPOSIÇÕES METODOLÓGICAS DE UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO	38
2.1 Pesquisadora Tuiteira: a descoberta do campo empírico.....	42
2.2 A pesquisa qualitativa e a pesquisa qualitativa feminista.....	51
2.3 As pesquisas netnográficas: inspirações e procedimentos para a criação da netnografia educacional.....	55
2.4 Percursos analíticos: a análise de gênero com lente feminista.....	60
CAPÍTULO III: FEMINISMOS E A VIDA CIBER.....	65
3.1 Feminismos: uma breve contextualização	65
3.2 <i>Ciberfeminismos</i> : a quarta onda é digital?.....	75
CAPÍTULO IV: FEMINISMOS QUE EDUCAM: ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS FEMINISTAS NO TWITTER POR MEIO DAS HASHTAGS.....	82
4.1 Violência contra as mulheres: a pauta feminista que “bombou” no Twitter	85
4.1.1 19 caracteres em pauta no Twitter: #gravidez-aos-dez-mata.....	92
4.2 Racismo e sexismo: os feminismos negros no Twitter.....	109
4.2.1 Violência e os Feminismos negro: #racismo-e-crime.....	113
4.3 Feminismos e o movimento LGBTQI+: Os transfeminismos	120
4.3.1 Violência transfóbica: #mariliatransfobica	123
5 CONFIGURAÇÕES (NÃO)TÃO FINAIS.....	134
REFERÊNCIAS.....	139

INTRODUÇÃO

Estamos vivenciando uma nova configuração de sociedade, nomeada de “sociedade em rede”, caracterizada por “[...] uma cultura da virtualidade real construída a partir de um sistema de mídia onipresente, interligado e altamente diversificado” (CASTELLS, 2013, p. 49). É nessa nova conjuntura social mediada pela crescente globalização e informatização que a produção cultural, entendida a partir das “[...] relações de produção, poder e experiência”, modifica-se, refletindo na dinâmica das relações (COUTO; FERRAZ; PINTO, 2017, p. 174). Para Giroux (2003), essa nova esfera cultural (a cultura em rede) tem proporcionado muitas mudanças no modo como as pessoas (re)produzem conhecimentos, constituindo-se “[...] como poderosos componentes para mudar a maneira como definimos, entendemos e mediamos tudo que é social” (GIROUX, 2003, p.12).

Nessa significação, as mudanças ocasionadas pelas tecnologias reverberam no modo como as pessoas interagem e trocam informações, e a educação, por sua vez, “[...] reflete a sociedade na qual está inserida suas contradições e ambivalências” (COUTO; FERRAZ; PINTO, 2017, p. 174). A sociedade em rede instaura novas configurações e formas de pensar a comunicação, a cultura e, principalmente, a educação, uma vez que nesses espaços se constituem modos de interação e conexão nos quais, ao se conectar nessas redes, as pessoas descobrem um mundo de informações específicas que são freneticamente modificadas em tempo real e, quanto mais acessam a rede, mais informações são processadas e analisadas (COUTO, 2015).

Os feminismos¹, dentro dessa conjuntura cultural, também se modificam. Esses grupos, formados, em sua maioria, por mulheres, usam as ferramentas tecnológicas e midiáticas para expor suas opiniões sobre diferentes acontecimentos sociais partem da premissa de que quanto mais pessoas visualizam e compartilham as postagens² com pautas feministas³, mais haverá chances de que essas invadam a vida cotidiana de mulheres (e homens) e que essa visibilidade

¹ Utilizarei o termo feminismos no plural, pois considero seus sentidos amplos, múltiplos e, ao mesmo tempo, singulares. Considerando também que são movimentos datados, situados e encarnados distintamente, por isso, plurais. Abordarei com mais ênfase na seção: “Bio de uma feminista: implicações e aproximações de uma feminista pesquisadora”.

² Postagens são textos verbais e/ou não verbais que são expostos nas redes sociais digitais. Segundo o dicionário, “Qualquer mensagem, texto, imagem etc., publicada na Internet, geralmente falando de sites ou redes sociais; publicação, post” (DÍCIO, 2020).

³ Neste trabalho, entendo por pautas feministas todas as temáticas/assuntos que são abordadas por mulheres/homens e coletivos feministas no Twitter e que carregam, em si, vertentes defendidas pelo movimento feminista em seus aspectos sociais, políticos, ideológicos, culturais e educacionais.

venha a possibilitar mudanças nos paradigmas sexistas que mediam as relações sociais, estereotipando e agredindo mulheres (FERREIRA, 2015; CASTELLS, 2008).

Ao longo deste trabalho, abordarei como feministas utilizam a rede social digital⁴ *Twitter*⁵, como um artefato cultural, para divulgar conhecimentos e disseminar estratégias educativas, mobilizando formas de ser e estar no mundo. Segundo Ferreira (2015, p. 214), “[...] artefatos culturais são definidos como repertórios vivos de significados compartilhados e produzidos por uma comunidade de ideias”. Para Paraíso (2012, p. 28), os artefatos culturais são ferramentas educacionais nas quais “[...] circulam diferentes discursos sobre mulheres e homens; sobre como [nós] devemos ser, comportar e fazer”. A autora destaca, ainda, que esses artefatos culturais são espaços de constantes relações de poder⁶, o que pode vir a produzir desigualdades, mas também contribuem para que discursos sejam desnaturalizados, questionados e desconstruídos; por isso, a importância e a relevância de serem estudados no âmbito das pesquisas em Educação (PARAÍSO, 2012).

Nessa direção, compreendo que o *Twitter* vem sendo utilizado por pessoas e coletivos feministas como uma estratégia educativa que visa ensinar sobre gênero, contribuindo para a desconstrução de relações de gênero desiguais entre mulheres e homens, bem como entre homens e homens, mulheres e mulheres a partir de outros marcadores sociais como classe, raça e geração. Por estratégias, compreendo, assim como Castro (2009, p. 151), em seu *Vocabulário Foucault* – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores, que elas são as escolhas “[...] dos meios empregados para obter um fim, a racionalidade utilizada para alcançar os objetivos”. O autor destaca, ainda, que as estratégias são os modos pelos quais as pessoas se movem na direção do que pensam e do que as outras pessoas pensam daqueles que se movem. A partir do conceito de estratégia, conforme ressaltado por Castro (2009), entendo que estratégias educativas são meios para se chegar aos fins educativos desejados. As estratégias educativas carregam em si elementos essenciais que buscam disseminar conhecimentos sem uma intencionalidade educativa explícita, mas que educam na medida em que produzem reflexões sobre determinadas temáticas por meio das quais é possível aprender (MEYER *et al.*, 2006).

⁴ Compreendo que redes sociais digitais são mecanismos *on-line* de comunicação e significações, lugar onde as pessoas, grupos ou instituições estabelecem interações (RECUERO, 2009) esse conceito será abordado na seção: *@Cibercultura: novos costumes, hábitos e valores* deste capítulo.

⁵ O *Twitter* é uma rede social digital que estabelece interações sociais (laços sociais) entre as pessoas e grupos (RECUERO, 2009). Esse conceito será abordado no Capítulo II, na seção: Pesquisadora Tuiteira: a descoberta do campo empírico.

⁶ Segundo Castro (2009, p. 325), em seu *Vocabulário Foucault* – o poder consiste “em termos gerais, em conduzir condutas e dispor de sua probabilidade, induzindo-as, afastando-as, facilitando-as, dificultando-as, limitando-as, impedindo-as. Assim, para ele, as relações de poder não são como coisas que se possuem, mas, sim, algo (condutas) que se exerce.

Esses modos de se constituir aprendizagens no âmbito da cultura fazem parte de uma visão de educação ampliada que, na perspectiva destacada por Meyer *et al.* (2006, p. 1337):

[...] envolve o conjunto dos processos pelos quais indivíduos se transformam em sujeitos de cultura, reconhecendo que existem muitas e diferentes instâncias e instituições sociais envolvidas com esses processos de educar, algumas delas explicitamente direcionadas para isso, enquanto que em outras esses processos educativos não são tão explícitos e nem mesmo intencionais.

Nesse sentido, a educação não se limita à escola (embora se reconheça que esse é o seu espaço privilegiado), podendo acontecer nos mais variados tempos e espaços, a partir de diferentes intencionalidades. A partir dessa concepção, compreendo o *Twitter* como um terreno para a disseminação de estratégias educativas feministas que (carreguem, ou não, intencionalidades educativas) disseminam pautas feministas e, assim, contribuem para atribuir sentidos e experiências de vida sobre gênero e feminismos, uma vez que servem para informar, ampliar conhecimentos e propiciar reflexões que permitem desnaturalizar lugares de gênero socialmente cristalizados nas culturas.

Nessa significação, o uso de artefatos culturais inseridos na cultura em rede – neste trabalho, o *Twitter* – faz surgir uma nova premissa: educamos e pesquisamos em um tempo diferente (PARAÍSO, 2012), um tempo de múltiplas identidades, lutas, um mundo da vida *ciber*, do instantâneo (CASTELLS, 2013). Nessa significação, compreendo o *Twitter* como o lugar no qual são acionadas diferentes pedagogias, entre elas, pedagogias de gênero e feministas que ensinam sobre o mundo, sobre as coisas e que nos educam.

De acordo com Paraíso (2012, p. 26), a emergência das tecnologias da informação e comunicação “[...] mudaram as pedagogias e os modos de ensinar e aprender”. Pensar a educação e a pedagogia, nesse sentido amplo, nos abre possibilidades de explorar práticas educativas no interior de ferramentas como o *Twitter*. A educação é entendida como uma prática cultural desenvolvida em diversos espaços (incluindo a escola, sem limitar-se a ela), que modifica as pessoas. Há nessas novas instâncias educativas – neste trabalho, o *Twitter* – uma “vontade de pedagogia” (CAMOZZATO, 2012, p. 76), que surge de diferentes formas e em lugares diversos e que torna “[...] cada um de nós um agente de incessante transformação e atuação com os saberes” (CAMOZZATO, 2012, p. 76). Nessa mesma direção, Larrosa (1994, p. 57) ressalta que qualquer “[...] lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. [...] no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (LARROSA, 1994, p. 57) se torna um ambiente de aprendizagem, logo, educativo.

Nessa perspectiva, o *Twitter* atua como um artefato cultural se tornando terreno de diferentes experiências educativas. Para Giroux (2003 p. 128), “[...] a cultura da mídia tornou-se uma força educacional substancial, se não a principal, na regulação de significados, de valores e de gostos, que estabelecem as normas e as convenções que oferecem e legitimam determinadas posições de sujeito”. A partir das teorizações supracitadas, é possível enfatizar que os processos de ensino e aprendizagem não se limitam ao ambiente escolar. A escola é a instituição formal que sistematiza e faz transposição didática de conhecimentos, é o espaço social cuja responsabilidade central é educar (em termos formais) e, em uma sociedade desigual como a nossa, tem um papel fundamental no arranjo de criar condições de possibilidades para o acesso a determinados bens econômicos e culturais. Contudo, a escola não é o único espaço em que os processos educativos acontecem, pois eles surgem nas relações sociais e culturais, no interior de um conjunto de significações que acontecem nas práticas sociais cotidianas e que também nos educam, formam e moldam.

Não quero dizer, com isso, que a escola seja menos importante. Ao contrário, defendo que, em uma cultura como a nossa, a escola pública é uma instituição imprescindível para a formação crítica, para muitas pessoas é a única possibilidade de transformação das condições econômicas em que vivem, e que ganha ainda mais relevância em contextos de afronta à democracia⁷, pois permite ampliar o repertório de conhecimentos e refletir criticamente sobre os processos que reproduzem as desigualdades sociais. Contudo, argumento que a escola não é a única instância educativa em uma cultura e que somos educados/as por meio de diferentes arranjos sociais e instâncias, não escolares e informais, que nos subjetivam, transformam, conformam e propiciam resistir a toda a sorte de desigualdades às quais, por diversas maneiras, somos submetidas/os.

Assim, compreendendo o *Twitter* como artefato cultural e, portanto, educativo, penso que é possível, por meio dele, ensinar sobre gênero e sobre feminismo por meio de estratégias coletivas importantes para problematizar e resistir às desigualdades de gênero. Em outros termos, argumento que por meio das redes sociais – aqui o *Twitter* – é possível produzir modos de se constituir aprendizagens, uma vez que, nesses espaços virtuais “[...] os[as] jovens [e não

⁷ A atual conjuntura política brasileira tem como característica a retirada de direitos, isto é, algumas ideias defendidas por seu governo (as políticas neoliberais, o fim de muitos direitos trabalhistas, discursos discriminatórios, os esforços para reprimir abordagens sobre gênero e sexualidade nas escolas, entre outras coisas) conduzem a sociedade à hierarquia e à segregação, aumentando, cada vez mais, as desigualdades sociais, culturais, educacionais, econômicas etc. Segundo Santos e Klein (2019, p. 2), “a emergência da extrema-direita brasileira ao poder, através da figura representativa do presidente eleito pelo PSL (Partido Social Liberal), Jair Bolsonaro, tem evidenciado [...] intensa ameaça à democracia, contrariando interesses de intelectuais, da ampliação de direitos sociais das chamadas minorias, assim como à liberdade de ativismo e expressão”.

apenas eles/as] aprendem sobre si mesmos, sua relação com os outros e com o mundo” (GIROUX, 2003, p. 128). Segundo Giroux, as imagens, textos e mensagens que circulam as mídias sociais mediadas pelas tecnologias “[...] preenchem nossas vidas cotidianas e condicionam nossos mais íntimos desejos e percepções, [tornando as redes sociais digitais] máquinas de ensinar” (GIROUX, 2003, p. 128). As redes sociais constituem, nessa dimensão, os currículos culturais por meio dos quais são acionadas estratégias educativas mediadas por relações de poder, nas quais se disputam, contestam e produzem sentidos na luta por significação. Segundo Silva (2005, p. 139), “[...] todo o conhecimento, na medida em que se constitui num sistema de significação, é cultural. Além disso, como sistema de significação, todo o conhecimento está estreitamente vinculado com relações de poder”. Segundo o destacado pelo autor, acredito que as dimensões do que é pedagógico e educativo e do que é cultural, no âmbito do *Twitter*, são interligadas, isso acontece devido às transformações identitárias e subjetivas que a rede social ocasiona. Para o autor, “ao mesmo tempo que a cultura em geral é vista como uma pedagogia, a pedagogia é vista como uma forma cultural: o cultural torna-se pedagógico e pedagogia torna-se cultural” (SILVA, 2005, p. 139). Se, como menciona o autor, “o cultural torna-se pedagógico e o pedagógico torna-se cultural.” A escola e seus processos escolares “[...] se tornam comparáveis aos processos de sistemas culturais extraescolares” (2005, p. 140). Nessa perspectiva, as instituições culturais, aqui o *Twitter*, assim como as escolas, carrega um currículo próprio, mesmo que não tenha “[...] objetivos explícitos de ensinar, entretanto, é óbvio que elas ensinam alguma coisa, que transmitem uma variedade de formas de conhecimento que embora não sejam reconhecidas como tais são vitais na formação da identidade e da subjetividade” (SILVA, 2005, p. 140).

Na mesma direção, Giroux (2003), ao se referir às relações entre poder e educação, afirma que essas se constituem no âmbito das pedagogias culturais. Para o autor, “[...] a relação entre cultura e pedagogia [...] não pode ser abstraída da dinâmica central da política e do poder” (GIROUX, 2003, p. 19). As pedagogias culturais “[...] em nossa sociedade visam garantir que a aprendizagem seja contínua, não se restringindo ao tempo e ao espaço da escola, permanecendo atuantes em muitos lugares ao longo da vida” (COSTA; ANDRADE, 2015, p. 61). Segundo as autoras, as múltiplas aprendizagens estão enraizadas na vida cotidiana, “[...] nos diversificados espaços e artefatos culturais [que] estão hoje implicados tanto nas formas como as pessoas pensam e agem sobre si mesmas e sobre o mundo que as cerca como nas escolhas que fazem e nas maneiras como organizam suas vidas” (COSTA; ANDRADE, 2015, p. 845). É, pois, nesse sentido, que assumo o *Twitter* como um artefato cultural que educa sobre

gênero e feminismos a partir de diferentes lutas travadas entre pessoas, coletivos feministas e antifeministas pela produção de sentidos em torno desses termos e do que é possível ser/fazer como nossos corpos e nossas existências a partir dos lugares generificados nos quais somos posicionados/as culturalmente.

Nessa perspectiva, a rede social *Twitter*, configura-se como um espaço educativo que representa possibilidades de construção de conhecimentos mediando modos de ser, viver e compreender pautas feministas e de gênero. Neste trabalho, gênero é compreendido, a partir de Louro (1997, p. 4), como uma construção social e cultural a qual é marcado por relações de poder e que ocorre “[...] arranjan-do e desarranjan-do seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Arranjos transitórios, transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, etnias etc.”.

O conceito de gênero, nessa perspectiva, não sinaliza somente as discussões sobre mulheres e suas condições de vida, pelo contrário, tomam como ponto de referência “[...] as relações de poder entre mulheres e homens e as muitas formas sociais e culturais que os constituem como sujeitos de gênero” (MEYER, 2003, p. 18). Gênero aponta para as múltiplas formas de nos constituirmos como mulheres e homens a partir de práticas sociais e jogos de poder. Em outras palavras, “[...]vivemos e (re)existimos em tempos, espaços e lugares diversos, logo, nossa construção de gênero não pode ser [...] linear, progressivo ou harmônico e que também nunca será finalizado[a] ou completo[a] (MEYER, 2003, p. 16). Em relação ao conceito de feminismos, compactuo com hooks⁸ (2019, p. 13) que se trata de “[...] um movimento para acabar com o sexismo⁹, exploração sexista e opressão”.

E, também, com Narvaz e Koller (2006, p. 648), quando afirmam que “o feminismo é uma filosofia que reconhece que homens e mulheres têm experiências diferentes e reivindica que pessoas diferentes sejam tratadas não como iguais, mas como equivalentes”.

Esses conceitos me proporcionam pensar os feminismos sob uma vertente diferente daquela que muitas de nós feministas estamos habituadas a ouvir: de que somos “anti-homens”, permitindo, também, uma reflexão sobre a cultura sexista, que não atinge apenas as mulheres. Segundo hooks (2019, p. 13), “[...] precisamos deixar claro que todos nós participamos da disseminação do sexismo, até mudarmos a consciência e o coração; até desapegarmos de

⁸ Para hooks (2009) seu nome deve ser escrito de forma minúscula, pois desconsidera títulos e nomes, para ela, o mais importante de seus trabalhos é a substância contida neles. Por isso, neste trabalho optei por respeitar o pedido da autora e manter seu nome no formato minúsculo.

⁹ O termo sexismo refere-se a todas as formas de discriminações de sexo, mas especificamente o feminino. (CARVALHO; RABAY; BRABO; FÉLIX; DIAS, 2016). Esse conceito será abordado com mais ênfase posteriormente.

pensamentos e ações sexistas e substituí-los por pensamentos e ações feministas”. Sobre o termo sexismo, Carvalho, Rabay, Brabo, Félix e Dias (2016, p. 10) ressaltam que são “[...] práticas de discriminação de sexo; historicamente, inferiorização das mulheres e consequente detenção de poderes e privilégios aos homens”.

Nesse sentido, entendo os Estudos Feministas e os Estudos de Gênero como campos heterogêneos e múltiplos, (re)construídos e (des)construídos por meio de interações sociais, no campo acadêmico e com os movimentos sociais, sendo modificados pelos diferentes marcadores culturais, sociais, econômicos e históricos. São campos distintos, mas que dialogam, na direção da produção de conhecimento interessado em problematizar, desnaturalizar e visibilizar as desigualdades de gênero e o sexismo que permeiam nossas práticas sociais.

Este trabalho, produzido na articulação entre os Estudos Feministas e de Gênero, situa-se no campo dos Estudos Culturais da Educação (ECE). Segundo Félix (2019, p. 20), os ECE apresentam como características centrais “[...] a localidade (ao invés da universalidade) das investigações [do conhecimento: conhecimento situado X universal]; a implicação (e não o afastamento) da/do pesquisadora/or com [e em relação ao] o tema e os sujeitos investigados”. Diante disso, os ECE possibilitam à/do pesquisadora/or realizar investigações implicadas ao analisar as práticas culturais e no interior delas as relações de poder, assim como seu lugar dentro delas, pois não acreditam em uma ciência neutra e fora do contexto social e subjetivo na qual é produzida (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013). Do mesmo modo, os Estudos Feministas e de Gênero, buscam problematizar “[...] as posições socialmente essencializadas de mulheres e homens, pois partem do pressuposto de que as feminilidades, assim como as masculinidades são construções sociais produzidas no interior da cultura” (FÉLIX, 2019, p. 22), assumindo a implicação com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa entre mulheres e homens.

A perspectiva metodológica que fundamenta esta pesquisa é a netnografia educacional. Segundo Kozinets (2014, p. 114), a netnografia é “[...] uma forma especializada de etnografia adaptada às contingências específicas dos mundos sociais de hoje mediados por computadores”. Inspirada em Pinto *et al.* (2007), Sales (2010, p. 43) indica que a netnografia “[...] utiliza os conceitos da etnografia, de modo (re-)significado, aplicados ao universo ciberespacial, para a análise da cibercultura”. A escolha desse método se justifica uma vez que as pesquisas que antes abarcavam as interações sociais sem a intervenção das tecnologias, não mais correspondem a

uma compreensão completa desses novos meios e formas culturais, que têm como principal vinculador as ferramentas midiáticas e a internet (KOZINETTS, 2014).

A perspectiva escolhida é a qualitativa feminista, com o recorte educacional. A pesquisa qualitativa feminista busca compreender, no âmbito da produção científica, as mais “[...] diversas situações femininas [...] com o intuito de realizar a justiça social para as mulheres” (OLESEN, 2006, p. 220). A escolha desta perspectiva se justifica uma vez que é por meio dessas pesquisas que mulheres autodeclaradas feministas, como eu, podem assumir, em suas investigações, a lente teórica feminista, trazendo para as análises implicações e críticas na perspectiva feminista. Por essa razão, optei por escrever este trabalho em primeira pessoa do singular, afastando-me de qualquer premissa que considere a possibilidade de fazer ciência de forma distanciada e neutra (OLESEN, 2006). A escolha da abordagem qualitativa se justifica por apreciar as realidades sociais sem a preocupação de quantificá-las, destacando, principalmente, os elementos constitutivos de suas subjetividades (sentimentos, aspirações, relações de poder etc.) (TRIVIÑOS, 1987).

O material empírico deste trabalho foi produzido por meio da observação e de capturas de tela dos *trending topics*¹⁰ do *Twitter* com intuito de analisar acerca de como as pautas feministas emergem na mídia social e como mobilizam estratégias educativas a partir de suas atuações nessa rede. Entendo que material empírico tudo o que é produzido no contexto de uma pesquisa e que recebe tratamento analítico a partir das decisões, escolhas e olhares do/a pesquisador/a com base nos objetivos da pesquisa realizada. O *Twitter* é uma plataforma digital que não tem por finalidade a pesquisa, assim como qualquer realidade social existe sem pretensão de ser pesquisada, assim, cabe ao sujeito pesquisador selecionar, a partir da observação interessada, logo, a empiria, aquilo que permitirá refletir e responder aos objetivos traçados.

As observações empreendidas foram as observações livres que, segundo Triviños (1987), são caracterizadas pela observação das realidades sociais, buscando descobrir “[...] Seus aspectos aparentiais e mais profundos, até captar, se for possível, sua essência numa perspectiva específica e ampla, ao mesmo tempo, de contradições, dinamismo, de relações etc.” (TRIVINOS, 1987, p. 153).

¹⁰ Os *trendings topics*, conhecidos como os assuntos do momento, são atalhos de busca que conduzem as/os usuárias/os aos temas mais comentados a cada hora no *Twitter* (FIGUEIREDO; GARCIA, 2011). Esse conceito será mais bem explorado na seção: Pesquisadora Tuiteira: a descoberta do campo empírico.

As análises foram produzidas na perspectiva da análise de gênero com lente feminista. Este tipo de análise se configura a partir dos meios de conversação encontrados em múltiplos espaços; no caso específico do *Twitter*, a análise de gênero possibilita examinar os diferentes recursos linguísticos, desde *charges*, imagens, *hashtags* etc. É de lente feminista, pois considera as múltiplas facetas do movimento feminista, como também a/o pesquisadora/o como um sujeito implicado e político (FLICK, 2009; OLESEN, 2006; RODRIGUES; MENEZES, 2013). Cabe, nesse momento, ressaltar que os conceitos aqui apresentados, de forma breve, terão seus adensamentos teóricos realizados nas seções específicas.

Nessa significação, as pesquisas dentro do campo virtual vêm ganhando ênfase na medida em que as tecnologias invadem a vida social e produzem novas formas culturais. Os feminismos ganharam/ganham, assim, um novo ambiente para expressar suas ideias e suas pautas sociopolíticas. É nesse contexto que surgem as questões orientadoras deste trabalho:

- Quais estratégias educativas têm sido acionadas por pautas feministas no *Twitter*?
- De que modo as pautas feministas são utilizadas como estratégias educativas no *Twitter*?
- Como o *Twitter* tem se tornado um espaço educativo para mobilização de pautas feministas?

A partir dessas questões, este trabalho visa atender aos seguintes objetivos:

Objetivo geral: Compreender como estratégias educativas são acionadas nas pautas feministas postadas no *Twitter*.

Objetivos específicos:

- Mapear as pautas feministas mais recorrentes no *Twitter*;
- Identificar de que modo as pautas feministas são utilizadas como estratégias educativas no *Twitter*;
- Analisar de que modo o *Twitter* tem se tornado um espaço educativo para atuação político-pedagógica de pautas feministas.

Para responder aos objetivos desta pesquisa, dividi a dissertação em quatro capítulos: O primeiro, intitulado “Aba explorar: primeiras configurações de uma pesquisa em educação” foi dividido em três seções: “Bio de uma feminista: implicações e aproximações de uma feminista pesquisadora” (no qual apresento minha história e minhas implicações com as temáticas de tecnologia e a minha inserção no movimento feminista) “@Cibercultura: novos costumes, hábitos e valores” (em que abordo sobre as novas emergências culturais ocasionadas pelas

tecnologias da informação e comunicação, mais especificamente a *cibercultura*) e o tópico “O que nos dizem os feminismos em rede?” (em que realizo uma busca de trabalhos -dissertações e teses- que abordem a relação entre feminismos, *Twitter* e tecnologias).

No segundo capítulo, intitulado “O que cabe em 280 caracteres? Composições metodológicas de uma pesquisa em Educação”, apresento as composições metodológicas que me deram suporte para a produção do material empírico a ser analisado neste trabalho. Para isso, divido-o em três seções: “Pesquisadora Tuiteira: a descoberta do campo empírico” (em que abordo as primeiras impressões sobre a ferramenta midiática *Twitter* e as conceitualizações deste campo empírico); “A pesquisa qualitativa e a pesquisa qualitativa feminista” (nesse tópico em que ressalto a pesquisa qualitativa feminista a partir do eixo educacional, que tem como principal característica as implicações da pesquisadora autodeclarada feminista, e abordo também, a partir de Olesen (2006) e Neves (2012), como essa perspectiva ganhou espaços na academia e, hoje, é aceita com mais frequência; “As pesquisas (n)etnográficas: inspirações e procedimentos para a criação da netnografia educacional” (em que apresento as teorizações sobre os métodos netnográficos na educação, inspirados em teorizações etnográficas educacionais).

O terceiro capítulo intitulado “Feminismos e a vida *ciber*” está dividido em duas seções: “Feminismos: uma breve contextualização” (em que faço um percurso histórico diante das vertentes e fatores políticos, sociais e culturais que influenciaram a Primeira, Segunda e Terceira Ondas Feministas); e a seção “*Ciberfeminismos*: a Quarta Onda é digital?” (na qual abordo os feminismos de Quarta Onda e conceitos que emergem a partir da inserção e das relações estabelecidas entre os feminismos e *cibercultura*: *cibermilitância*, *ciberativismo* e *ciberfeminismos*).

O quarto capítulo intitulei “Feminismos que educam: estratégias educacionais feministas no *Twitter* através das *hashtags*”. Nele apresento uma análise das *hashtags* extraídas dos *trending topics* do *Twitter* as quais reverberam pautas vinculadas aos feminismos e como essas pautas são utilizadas para viabilizar estratégias educativas feministas e dar visibilidade ao movimento.

Nas configurações não tão finais, apresento minhas impressões sobre a pesquisa, destacando alguns dos achados, nuances e desafios que me acompanharam durante a construção deste trabalho. Apresento, também, minhas aprendizagens e os próximos passos da pesquisa, a qual não se encerra com a conclusão deste trabalho.

CAPÍTULO I: ABA EXPLORAR: PRIMEIRAS CONFIGURAÇÕES DE UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Neste capítulo apresento minha trajetória pessoal e acadêmica a partir de minhas implicações com as temáticas de tecnologia e gênero, bem como minha inserção no movimento feminista. Apresento, também, conceitos advindos das novas emergências culturais ocasionadas pelas tecnologias da informação e comunicação, mais especificamente a *cibercultura*, buscando, para isso, trabalhos e teses que abordam a relação entre feminismos, *Twitter* e tecnologias.

1.1 Bio de uma feminista: implicações e aproximações de uma feminista pesquisadora

Pensar e escrever podem ser enormes desafios para muitas pessoas que são confrontadas/os a expressar-se. Para muitas/os de nós, a escrita envolve sentimentos, angústias, medos, fracassos e vitórias de uma história vivida. Neste texto, lembrar-me fez sofrer novamente e com mais intensidade um processo árduo de minha existência, ouvindo o barulho ensurdecedor do que me foi silenciado.

Essa história teve início desde muito pequena, quando ouvia a frase “mulheres não podem isso, ou não podem aquilo” e que sempre me causava angústias e irritação. Por vezes, quando convidada a brincar de “boneca” ou “casinha”, “fazer comidinha” ou quaisquer outras brincadeiras ditas “próprias de mulher”, negava minhas vontades que eram outras. Eu gostava de me sentir desafiada e instigada: brincar na rua, de polícia e ladrão, barra bandeira, “queimada” etc.¹¹ Esse comportamento diferente, tido como “agressivo” por minha avó, causava-lhe perda de sono e muitas orações, constantemente, a ouvia sussurrando aos santos católicos um pedido para que eu “tomasse jeito de gente”. Para ela, tornar-me uma menina educada, correspondendo às expressões de gênero socialmente tidas próprias do meu sexo biológico, me dariam mais oportunidades na vida, a exemplo de um ótimo casamento.

¹¹ Brincadeiras, comumente, realizadas na região do Nordeste que são, muitas vezes, naturalizadas como de menino ou de menina; desde sua infância, nas brincadeiras, as crianças, crescem condicionadas a desempenhar papéis sociais de gênero. A menina, por exemplo, é ensinada “[...] a restringir-se, em grande parte, à casa, à família; e o menino, aos “carrinhos”, à “lulinha” (KISHIMOTO; ONO, 2008, p. 209). Segundo as autoras os meninos, geralmente “[...] manifestam maior interesse pelo poder, pelo prestígio e pelo controle das situações. Quando mulheres desafiam essa “ordem normativa” como se estivessem fugindo do seu “habitat natural”.

Cresci aprendendo a forma como deveria me sentar (sempre com as pernas fechadas, pois sentar-se com pernas abertas era “coisa de homem”), como deveria falar com os homens da família (sempre com o ar de respeito, ou como hoje posso dizer, o ar de inferioridade), como me vestir (usar roupas que me fizessem ser considerada uma moça de respeito, com boa índole), a cozinhar (pois precisaria aprender para um futuro casamento), entre outros atributos culturalmente femininos.

Como uma colcha de retalhos, colorida e remendada pelos gostos de minha avó, fui desenvolvendo minha identidade de mulher, tão retalhada, que, vez ou outra, a linha que me prendia à postura considerada correta do que é ser mulher se desprendia, e minha avó, como sempre, remendava-me novamente. Precisava me remendar?

Foi nesse emaranhado de “nãos” que me construí mulher e, por mais masculino que possa parecer, adentrei no “mundo das tecnologias”. Ainda pequena, passei a frequentar fliperamas¹² próximos à minha casa, mesmo com pressões da minha avó e da minha mãe dizendo que aquele era “lugar de menino” e que “uma mocinha de família não poderia estar nesses locais repletos de meninos”. Porém, aquele universo deslumbrante de cores e sons me causava muita curiosidade, ao ponto de arriscar visitá-lo em segredo, utilizando para isso uma mentira ou outra, como se estivesse cometendo um crime igual aos que assistia nos filmes, ou como as/os vilãs/ões dos jogos de ação e aventura que costumava jogar. Sentia-me uma “criminosa”, mas, ao mesmo tempo, livre.

Nos anos 2000, durante o início de minha adolescência, a febre dos celulares se instalou na sociedade. O aparelho celular, como um objeto de desejo, era considerado pelas/os jovens um adereço essencial nas paqueras, já que, através desses aparelhos, era possível trocar mensagens de textos, além de expressar - com traços, linhas e sinais - expressões de alegria “ :) ”, de dúvida “ :/ ”, de tristeza “ :(”, entre outros. Segundo Sales (2012, p. 117), essas mensagens instantâneas:

Consiste[m] também em uma estratégia para agilizar a comunicação, já que algumas mídias são on-line. Há ainda outro aspecto: como a comunicação é virtual, foi necessário criar alguns ícones que tentem traduzir expressões e sentimentos como risos, vergonha, ciúmes, amor etc., [...] São técnicas estilísticas que acrescentam colorido e humor aos textos produzidos pelas/os internautas. Alguns exemplos são:

\o/ Vibração

,- Desgosto

¹² Máquina montada numa espécie de caixa, geralmente em vídeo e dispositivos de controle, dotada de um cartucho ou microprocessador que possibilita um tipo só de videojogo ou telejogo em suas variações ou graus de dificuldade” (DICIO, 2020).

XD Gargalhando
 =) Feliz
 =(Triste
 =(Chorando
 =P Mostrando língua
 :-* Beijos
 ;-) Piscando

Como corrobora a autora, essas mensagens surgiram para expressar alguns sentimentos, os quais eram representados por sinais gráficos nos celulares e computadores, porém, embora na época já houvesse a utilização de computadores em todo o mundo, pessoas da classe popular, do interior paraibano, assim como eu, nem ouviam falar desses aparelhos, tampouco em redes sociais. Foi apenas em 2007, ao ser apresentada à rede social *Orkut*¹³ que descobri um mundo de possibilidades, pois embora não tivesse computador em casa, tampouco uma rede de internet, vez ou outra, me deslocava à *lan house*¹⁴ da cidade para alimentar minha rede social e conversar com amigas/os que moravam distante.

Diferentemente de muitas crianças e adolescentes, nascidas entre 1990 e 2000, que foram imersas/os na era tecnológica (conhecidas/os como nativas/os digitais)¹⁵, meus conhecimentos de tecnologias eram bastante limitados e aquilo me causava vergonha. Negava-me a ser a pessoa antiquada que não mexia em computadores e celulares e não entendia a linguagem do “internetês”¹⁶, mas as condições socioeconômicas às quais estava submetida não possibilitavam que tivesse acesso a essas aprendizagens, o que me causava ainda mais curiosidade acerca desse espaço inovador a ser desvendado.

Assim como as tecnologias, foi na adolescência que as expressões de gênero, ensinadas por minha avó e pela sociedade de modo geral, cercavam-me e acompanhavam a cada dia. Aos dezesseis anos me casei com um homem de trinta e um, o que na época não me soava estranho. Com ele ganhei uma liberdade que não tinha e passei a frequentar espaços adultos, como festas, bares, entre outros e, com ele, passei cerca de dez anos da minha vida. Nesses anos, sofri as mais diversas formas de violência, embora boa parte delas sem sequer percebê-las.

¹³ Primeira comunidade *on-line* desenvolvida para promover a interação entre as pessoas, estabelecer relacionamentos e criar comunidades em torno de interesses comuns, foi lançada em 2004 e descontinuada em 2014 (BEZERRA; ARAÚJO, 2011).

¹⁴ Lugar onde usuários iam utilizar as ferramentas tecnológicas.

¹⁵ Para Presnky (2001) os nativos digitais se caracterizam por nascerem a partir de 1990 e por estarem rodeados pelas Tecnologia da Comunicação e Informação. A cultura digital é parte integrante de suas vidas.

¹⁶ O “internetês” se configura como uso da língua nos espaços digitais com maior frequência na grande imprensa e na imprensa especializada, isto é, a discussão sobre a língua portuguesa produzida em ambiente digital (KOMESU; TENANI, 2009).

Foi também por meio desse relacionamento que as ferramentas tecnológicas se tornaram para mim grandes vilãs, isso porque foram o pivô de muitas violências. Certo dia, vínhamos de uma festa na casa de um amigo em comum, bebemos e nos divertimos, ao mesmo passo em que levava beliscões por baixo da mesa por estar conversando “demais”, quando me retrai e o chamei para ir embora. Ao chegar em casa fui surpreendida com uma atitude brutal, ele enlaçou um fio de um carregador ao meu pescoço, sufocando-me até desmaiar sem ar, quando tornei à realidade estava encharcada de perfume e aquele que tentou me matar me pedia perdão de joelhos. Esperei-o dormir e fugi, mas o medo, as condições financeiras, e as pressões por parte da minha família me fizeram permanecer na relação.

Com o tempo, as violências foram ficando mais graves e sendo justificadas por um “amor incondicional”. Passei uma década sem aceitar meu corpo, sem ter meu dinheiro, sem poder estudar, sendo agredida fisicamente e psicologicamente, presa à camisa de força do meu gênero (mulher) que me fazia julgar-me como uma vilã, por não querer carregar, nas palavras da minha mãe, “a minha cruz” e por querer sair daquela situação que me causava tanto sofrimento.

Durante esse relacionamento, minha vida escolar caiu por terra, todos os meus sonhos de me formar e ter uma profissão foram arrancados, por ser mulher e por ser esposa e, mais tarde, por ser mãe. O amor romantizado que assistia nos filmes e desenhos da *Disney*, o príncipe encantado e o “felizes para sempre”, a pressão psicológica imposta por minha família, baseadas em dogmas propagados pela religião que insiste em repetir que “O que Deus uniu, o homem não separa”, fazia-me permanecer naquela relação. Idealizei por anos uma vida melhor, igualmente como nos contos de fadas ou como as heroínas dos jogos de fliperama que tanto amava. Queria ser como elas: ser amada, desejada, corajosa e ter o meu próprio final feliz...

Depois de muitas desistências e abandonos aos meus estudos e, conseqüentemente, uma carreira profissional, devido aos ciúmes excessivos e às violências, consegui, após muitos choros e reivindicações, ingressar, em 2014, no ensino superior, no curso de Ciências Biológicas¹⁷, durante esse curso ainda não conseguia enxergar as relações de gênero e os padrões estereotipados que condicionavam a construção do que, em uma cultura como a nossa, significa “ser mulher”, compreendia as relações de gênero como um destino à qual estava predestinada.

Em 2015, simultaneamente, adentrei ao curso de Pedagogia, ofertado pela Universidade Federal da Paraíba, Campus III, deparei-me com um universo totalmente diferente ao que estava

¹⁷ Minha primeira formação acadêmica pela Universidade Vale do Acaraú (UVA).

vivenciando, procurei me inserir em um grupo de estudos para desvendar como ocorriam as relações de gênero em diferentes espaços, buscando compreender principalmente o que acontecia em minha própria vida. Foi também a partir do curso de Pedagogia que tive a oportunidade de aprender a manusear computadores e por meio de uma bolsa do Programa de Iniciação Científica (PIBIC), comprar meu primeiro *notebook* e pagar um provedor de internet. O ingresso no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação (GEPETIC), coordenado pela professora Dra. Rita Cristiana, na linha de pesquisa gênero e tecnologia, possibilitou-me a participação em diferentes projetos.

Nos anos de 2016 e 2017, desenvolvi, como estudante voluntária do Programa de Iniciação Científica (PIVIC), uma pesquisa no projeto Gênero e *Cibercultura*, com o plano de trabalho: Gênero e *cibercultura*: relações sexistas no *ciberespaço*, cujos objetivos consistiam na averiguação de comentários simbólicos relacionados à violência sexista, que ocorrem no *ciberespaço* em diferentes redes, tais como *blogs*, *Facebook*, *Instagram*, entre outros.

No período de fevereiro a julho de 2017, participei como bolsista do Programa de Pesquisa e Extensão (PROBEX) no projeto intitulado: Conversa de Mulher: por mais união, liderança, harmonia, educação e respeito, focalizado na formação cultural de mulheres dos distritos de Roma e Vila Maia, em Bananeiras/PB, referente aos direitos humanos das mulheres, coordenado pela professora Dra. Rita Cristiana Barbosa. O projeto foi realizado por meio de uma parceria entre a UFPB, o GEPETIC, o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulheres e Relações de Sexo e Gênero (NIPAM) e a Secretaria de Mulheres da Prefeitura Municipal de Bananeiras nos distritos de Roma e de Vila Maia, com dois grupos de mulheres. Em Roma, eram 98 mulheres e em Vila Maia, 72.

Já nos anos de 2017/2018, pelo programa de Iniciação Científica (PIBIC), estive vinculada ao projeto Gênero e *Cibercultura*, por meio do plano de trabalho denominado: A presença de coletivos feministas nas redes sociais digitais. A pesquisa teve por objetivo analisar a presença dos coletivos feministas nas redes sociais digitais e suas produções e atuações a respeito das questões relacionadas ao feminismo, a partir de um mapeamento desses coletivos na Paraíba, bem como o material discursivo circulado por eles nas redes sociais como forma de atuação/militância.

Concomitantemente, fui voluntária em outros projetos desenvolvidos pelo grupo GEPETIC, tais como: Meninas na computação; A importância da Educação em Direitos Humanos para formação de uma política institucional de educação para a paz; e Redes Sociais

Digitais: Novas formas de Ensinar e Aprender todos sob a orientação e coordenação da professora Dra. Rita Cristiana Barbosa.

Foi nesses projetos que tive a oportunidade de conhecer mulheres que vivenciavam situações semelhantes à minha e passei a estudar textos que abordavam diferentes temáticas: violências contra as mulheres, dominação masculina, *cibercultura*, sexualidade, entre outras. Foi naquele grupo de estudos, nas falas da professora Rita Cristiana, nas reuniões, nas rodas de conversas com as mulheres de Roma e Vila Maia que conheci os estudos feministas. Aquele mundo deslumbrante de mulheres guerreiras que lutavam contra o sexismo, por uma sociedade mais justa, encantava-me tanto quanto as histórias de princesas narradas por minha mãe antes de dormir e as guerreiras dos *videogames* que lutavam por uma causa. Assim, passei a me considerar uma mulher feminista e travei uma luta contra a minha própria experiência e decidi, então, divorciar-me.

Não foram dias fáceis. Ao sair de casa conheci as verdadeiras amarras sociais que me prendiam àquele homem, fui classificada por diversos termos pejorativos utilizados contra as mulheres, devido a uma cultura sexista que naturaliza a mulher como submissa a um homem. Sofri por diversas vezes ameaças de morte, fui agredida física e psicologicamente, mas enfrentei-o porque a ideia de morrer, naquele momento, não era nada comparada ao que estava vivenciando. Assim, após um processo árduo de um divórcio litigioso e pela guarda da minha filha, consegui me libertar.

Em 2020, ingressei no mestrado em Educação, ofertado pela Universidade Federal da Paraíba, na linha de Estudos Culturais da Educação. Foi no mestrado, a partir das reuniões do grupo de orientação, das discussões com a orientadora, das aulas remotas (devido à pandemia de Covid-19)¹⁸, das trocas de experiências entre colegas do mestrado e das disciplinas da Linha que ampliei a forma como enxergava as relações de gênero e, principalmente, o feminismo. Antes imaginava o feminismo de uma forma isolada, sem considerar que são influenciados por marcadores culturais, sociais, de classe, de etnia, entre outros.

Ao me debruçar sobre livros e textos que abordavam os estudos feministas, em diferentes perspectivas teóricas, comecei a entender que esses marcadores são, sobretudo, campos complexos que demarcam as relações de poder e percebi que ser uma mulher negra de pele clara, pobre e do interior da Paraíba me diferenciava daquelas mulheres brancas e de classe

¹⁸ Segundo a Sociedade Brasileira de Infectologia (2020), a Covid-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. O vírus se alastrou no mundo por volta de fevereiro de 2020, obrigando-nos a permanecer em isolamento social, nesse contexto, as aulas passaram a serem ministradas de forma remota (por meio das ferramentas tecnologias *on-line*).

média as quais lia em algumas teorizações feministas e passei a considerar a pluralidade de concepções do termo feminismo e a utilizá-lo na forma plural (feminismos), porém, acredito que mesmo com toda a sua multiplicidade, os feminismos compactuam com algo em comum: a luta contra o sexismo, o patriarcado, a masculinidade violenta, que afeta todas as mulheres: negras, brancas, pobres, ricas, transsexuais, lésbicas, ou seja, todas as mulheres.

Segundo Diniz (2012, p.18), o termo feminismo “[...] deveria ser tratado por todos (as) no plural – feminismos, na medida em que configura um movimento diverso, no qual coexistem diferentes abordagens”. Segundo Lucena (2010, p. 2), embora muitas vezes o termo feminismo seja tratado no singular, para ela:

[...] o correto seria falar em “feminismos”, pois, [...] o feminismo não possui uma unidade de pensamento, tampouco é uma prática política homogênea. Desde o seu surgimento como um movimento político organizado até os dias atuais, ele tem passado por grandes debates, onde se enfrentaram diversos pontos de vista bastante diversos.

Assim como Diniz (2012) e Lucena (2010), Meyer (2003, p. 13) aborda que no interior do movimento feminista há “[...] uma multiplicidade de vertentes políticas que fazem do feminismo um movimento heterogêneo e plural”. Com base em Diniz (2012), Lucena (2010) e Meyer (2003), neste trabalho, irei operar com uma perspectiva pluralizada do termo feminismo, utilizando para isso os termos feminismos e mulheres, no plural, considerando sentidos amplos, múltiplos e, ao mesmo tempo, singulares desses termos.

Nessa perspectiva, passei a compreender que os feminismos são plurais, com pautas, algumas comuns e outras específicas, voltadas, como afirma Scott (1994, p. 14), para “[...] apontar e modificar as desigualdades entre homens e mulheres”, em uma perspectiva que considere a busca para “[...] modificar a representação de outros grupos deixados de fora da história em razão da raça, etnicidade e classe, tanto quanto em razão do gênero”.

Dessa forma, minhas inquietações serão dadas sob o ponto de vista de uma mulher, heterossexual¹⁹, cisgênero²⁰ e feminista que cresceu em uma família católica, de baixa renda no interior da Paraíba, na cidade de Arara, educada ora por sua mãe (auxiliar de limpeza), ora por sua avó e avô (agricultora e agricultor). Filha de pais separados, pai negro (agricultor, pedreiro e alcoólatra) e mãe branca, passei a entender que as relações de gênero que permeavam a minha

¹⁹ Para Carvalho, Rabay, Brabo, Félix e Dias (2016, p.13) a heterossexualidade “[...] refere-se à orientação do desejo sexual a pessoas do sexo oposto”.

²⁰ Segundo Carvalho, Rabay, Brabo, Félix e Dias (2016) são consideradas como cisgênero aquelas pessoas cujas identidades de gênero correspondem ao seu sexo biológico.

vida eram inseridas em um conjunto de fatores culturais, econômicos e sociais que me faziam ser quem era.

Neste trabalho, busco me desnudar e escrever mobilizada por minhas aspirações, medos e inquietações, procurando um fio condutor entre escrever com base em experiências vividas por mim e os conhecimentos acadêmicos adquiridos durante meu processo formativo, assim como destacam Costa e Cavalcante (2017, p. 2): “[...] refletir sobre a própria trajetória e sobre [...] nossa relação com o outro e com o mundo é fundamental para compreendermos a nossa própria identidade e suas nuances”. É nessa significação que, na próxima seção, apresento o *ciberespaço*, lugar que, tantas vezes, tornou-se meu refúgio. Esse espaço, segundo Lévy (1999), dá início a um novo universo cultural, a novas formas de sociabilidade, costumes, hábitos e valores que se instalaram a partir da inserção das tecnologias. Essa nova forma de cultura, o autor nomeou de *cibercultura*.

1.2 @Cibercultura: novos costumes, hábitos e valores

As novas emergências de comunicações e informações – encurtamento das relações, ampliações nas noções do que é global e local (HALL, 1997), novas formas culturais e sociais (CASTELLS, 2013) – ocasionadas pelas tecnologias fizeram com que as redes sociais digitais se tornassem as práticas sociocomunicativas mais utilizadas nos últimos anos (COUTO; FERRAZ; PINTO, 2017).

Esse novo fenômeno cultural elabora, modifica e resgata diferentes culturas, constituindo-se como espaços de trocas de informações e aprendizagens e, logo, um ambiente educativo (COUTO; FERRAZ; PINTO, 2017). Por redes sociais digitais – aqui representadas por mídias sociais digitais, entendendo-as como sinônimos (SOUZA; ARAÚJO; PAULA, 2015) – compreendo como um conjunto de práticas comunicativas e significações, lugar em que as pessoas, grupos ou instituições estabelecem conexões e laços sociais²¹ utilizando, para isso, as ferramentas tecnológicas e a internet (RECUERO, 2009).

As redes sociais, segundo Couto (2015, p. 64) “[...] devem ser vistas como ambientes privilegiados das pedagogias da cultura compartilhada”. É nesses espaços que muitas pessoas trocam experiências de si, aprendem sobre o outro e se formam. As redes sociais proporcionam,

²¹ Compreendo o conceito de laços sociais à luz de Recuero (2009), a qual enfatiza que laços sociais são vínculos comunicacionais estabelecidos através das redes sociais digitais, esses podem ser considerados como fortes (quando são frequentes e carregados de intimidade) e fracos (ocorrem eventualmente e não se atribuem intimidade).

também, uma rapidez e agilidade nas informações facilitando a interação e a comunicação, rompendo barreiras do tempo/espaço e nos proporcionando uma atualização quase imediata dos acontecimentos. Ainda, segundo Couto (2015, p. 63), “[...] as mídias digitais estão cada vez mais presentes no cotidiano de milhares de pessoas e estão modificando e substituindo as tradicionais em uma variedade de aplicações e em velocidade vertiginosa.” Como menciona o autor, a velocidade com que as informações são processadas e acessadas por meios digitais está substituindo as mídias sociais tradicionais (rádio, televisão, jornais etc.). É comum, por exemplo, o uso dessas ferramentas para entretenimentos (jogos, bate-papos, vídeos etc.), o que faz milhares de pessoas passarem horas e horas dos seus dias. Hoje, são raras as pessoas que não possuem um aparelho celular e/ou que não tenham alguma rede social, é o que afirmam os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): no ano de 2018, cerca de 79,3% das pessoas com 10 anos ou mais têm telefone celular e três em cada quatro brasileiro acessam a internet (IBGE, 2019).

Nessa perspectiva, as redes sociais borram as noções do espaço/tempo e proporcionam novos lugares de interações sociais, o que nos possibilita visualizar uma nova conjuntura cultural, a cultura em rede (CASTELLS, 2013). Antes de conceituar a cultura em rede, destaco brevemente o que entendo de cultura. De acordo com Hall (1997), o termo cultura faz alusão às mudanças que ocorrem em cada época e como nós nos confrontamos e tentamos compreender cada momento. Para ele, a cultura ganha o sentido de pluralidade passando a chamar "culturas", pois existem vários modos de se constituir culturas e dentro dessas culturas diferentes conflitos. As culturas, segundo Félix (2019, p. 21), “[...] constituem, legitimam, problematizam, contestam e modificam as relações de poder entre os diferentes indivíduos ou grupos”. Tomaz Silva (2000, p. 133), a partir de teorizações do campo dos Estudos Culturais e na perspectiva de Hall (1997), destaca que cultura:

[...] é um campo de produção de significados no qual diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. [...] A cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder.

Segundo o autor, a relação entre poder e cultura está diretamente ligada à significação social, à formação da identidade e às interações sociais que são estabelecidas. Assim, inspirada nos estudos de Tomaz Silva (2000), Hall (1997) e Félix (2019), penso a cultura como um conjunto de valores, crenças e significações que constituem os modos de vida, os quais estão

envolvidos em conflitos e jogos pelo poder. Para pensar as culturas que permeiam as ferramentas tecnológicas recorri, primeiramente, aos estudos de Hall (1997); para ele, o século XX tem disseminado uma grande revolução cultural devido aos novos meios de estruturação e organização social contemporâneas ocasionados pelo uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC). Para o autor, é na cultura da mídia (e, acrescento aqui, ferramentas como *Twitter*) que se configura a cultura em sentido mais amplo. Segundo ele:

Estes são os novos "sistemas nervosos" que enredam em uma grande teia as sociedades com histórias distintas, diferentes modos de vida, em estágios diversos de desenvolvimento e situadas em diferentes fusos horários. É especialmente aqui, que as revoluções da cultura em nível global causam impacto sobre os modos de viver, sobre o sentido que as pessoas dão a vida, sobre suas aspirações para o futuro – sobre “cultura” num sentido mais local” (HALL, 1997, p. 18).

Assim como Hall, reforço que essas ferramentas midiáticas – no caso deste trabalho, o *Twitter* – atravessam as fronteiras do espaço e tempo, modificando e ampliando as noções de local e global, mas não em forma de um apagamento cultural, pelo contrário, essas mudanças tornam as culturas multifacetadas, múltiplas, atuando na concretização de novas culturas, como, por exemplo, a cultura que este trabalho se propõe a analisar, a cultura em rede. Nessa perspectiva, a sociedade ganha novas formas de interação, que antes eram determinadas por uma vida social mais comunitária e local; com a emergência das mídias sociais torna-se global, em um processo fervoroso de trocas cotidianas. Esse mundo vai construindo novas formas de cultura, concepções de sociabilidades e de valores (BRITTO, 2009).

Lévy (1999) afirma que estamos vivenciando uma nova forma de cultura, um novo universal, tendo em vista que as formas culturais que antes se faziam presentes são inundadas pelas tecnologias da informação e comunicação. Segundo ele, as culturas não mais poderão ser construídas em um sentido restrito e local, assim, o que antes era local, próprio de um povo, torna-se global. São essas redes de comunicações que proporcionam, segundo o autor, "[...] estender de uma ponta à outra do mundo as possibilidades de contato amigável, de transações contratuais, de transmissões de saber, de trocas de conhecimentos [...]" (LÉVY, 1999, p. 11). É nesse espaço cultural que surge a *cibercultura* que, para ele, “[...] é um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do *ciberespaço*” (LÉVY, 1999, p. 17). O *ciberespaço*, segundo Lévy:

[...] é o novo meio de comunicação que surge da interconexão de computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga. [...] o ciberespaço é um espaço virtual na qual há uma interligação de computadores capazes de realizar o compartilhamento de informações e comunicações de forma ágil” (LÉVY, 1999, p. 15-17).

Nessa conceitualização, é no *ciberespaço* que a *cibercultura* ganha sentidos múltiplos, encontra seu lugar de manifestação e se torna terreno para novas formas de sociabilidade e diferentes estratégias educacionais. É necessário enfatizar que, para além do destacado por Lévy em 1999, atualmente, há múltiplas mudanças no que se refere à composição do *ciberespaço* devido à ampliação do acesso à internet, e, também, porque esse espaço está em constante evolução. Um exemplo a ser destacado foi a criação e a popularização dos *smartphones*, assim como a chamada a *internet* das coisas (traduzido do inglês *internet of things*) que, segundo Magrani (2018, p. 20), “é um conjunto de tecnologias e protocolos associados que permitem que objetos se conectem a uma rede de comunicações e são identificados e controlados através desta conexão de rede”. Ainda, segundo ele, refere-se “[...] a progressiva automatização de setores inteiros da economia e da vida social com base na comunicação máquina-máquina” (MAGRANI, 2018, p. 20). Essas mudanças constantes no âmbito das tecnologias da informação e comunicação demandam a realização de pesquisas que se proponham a conhecer sua interferência na vida das pessoas. Nesse contexto, faz-se necessário a realização de pesquisas científicas como esta, que busca refletir sobre contribuições feministas e educativas no *Twitter*.

A *cibercultura*, experimentada na virtualidade, não pode ser considerada opositora à vida real. Na década de 1990, os estudos de Lévy (1999) já previam a relação intrínseca entre sociedade e mídias sociais digitais. Segundo o autor, “[...] o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes” (LÉVY, 1999, p. 47). A partir do destacado por Lévy acredito que considerar “o virtual e o real” como antagônicos não se sustenta, em nossos dias, tendo em vista que a *cibercultura* se tornou um elemento comum na vida das pessoas. Acredito, nessa direção, que a relação existente entre virtualidade e realidade não podem mais ser consideradas “duas maneiras diferentes de ser”, e, sim, dois lugares de ser e se fazer existir que coexistem e se completam. Dessa forma, neste trabalho, sempre que mencionar “situações que ocorrem na sociedade”, me referirei às situações que ocorrem tanto nas mídias sociais digitais, quanto na vida fora das redes. Esse termo será empregado por compreender que as redes sociais digitais participam de uma extensão de nossas múltiplas identidades, por exemplo, é por meio dos aparelhos celulares que, muitas vezes, trabalhamos, namoramos, estudamos, conversamos com amigas/os, entre outras coisas que nos

fazem ser quem somos. Esses aparelhos tecnológicos, inseridos na cultura em rede, transformam e se tornam meios de ser e existir no mundo, por isso, enfatizo novamente que as redes sociais digitais neste trabalho não são, de forma alguma, opostas à “vida real”, pois essa também acontece nas redes.

Para compreender como essa relação entre virtualidade e atualidade foi sendo estabelecida, e, que, hoje, é indissociável da vida humana, recorri à historicidade destacada nos estudos de Lévy (1999). Como destaquei, a cibercultura se tornou elemento indissociável da vida social e não pode mais ser considerada através da relação entre “virtual e real”, isso porque os espaços da *cibercultura* são operados por pessoas, com todas suas subjetividades, singularidades e diferentes formas de comunicação. Dessa forma, as interações entre pessoas e seus ambientes naturais ou/e artificiais são inseparáveis, uma vez que não há como dissolver “[...] os objetos técnicos [...] dos humanos que as inventam, produzem e utilizam” (LÉVY, 1999, p. 19).

Nessa perspectiva, as tecnologias da informação passam a ser partes da vida social de cada cultura. Tendo em conta que “[...] por trás das técnicas agem e reagem ideias, projetos sociais, utopias, interesses econômicos, estratégias de poder, toda a gama de jogos dos homens em sociedade” (LÉVY, 1999, p. 21). Como menciona o autor, as tecnologias não podem ser entendidas como autônomas, dissociadas da cultura e da sociedade, uma vez que abrangem atividades e interações humanas. Para ele “[...] é impossível separar o humano de seu ambiente material” (LÉVY, 1999, p. 20). Dessa forma, não há como enfatizar os efeitos das tecnologias na cultura e na sociedade sem considerar que são “[...] os humanos que inventam, produzem, utilizam e interpretam” (LÉVY, 1999, p. 20) essas tecnologias.

Para exemplificar como a relação entre cultura, sociedade e tecnologias foi sendo estabelecida e reafirmar que elas são indissociáveis, Lévy (1999) aborda que muitos colóquios, artigos de revista etc., acreditam em uma separação entre cultura (sujeito e suas representações) e as tecnologias (técnicas). Essa separação acontece a partir de duas vertentes: por um lado, quando os “impactos” da tecnologia são negativos, as pessoas as incriminam ao invés de incriminar a organização do trabalho; por outro lado, quando os “impactos” são positivos, a valorização do trabalho daquele que executou passa a ser o fator mais valorizado. Nessa perspectiva, a cultura, a sociedade e tecnologia podem ser separáveis. O autor repudia essa separação e indaga:

As técnicas viriam de outro planeta, do mundo das máquinas, frio, sem emoção, estranho a toda significação e qualquer valor humano, como uma

certa tradição de pensamento tende a sugerir? Parece-me, pelo contrário, que não somente as técnicas são imaginadas, fabricadas e reinterpretadas durante seu uso pelos homens[mulheres], como também é o próprio uso intensivo de ferramentas que constitui a humanidade enquanto tal (junto com a linguagem e as instituições sociais complexas) (LÉVY, 1999, p. 21).

Como expressa o autor, as máquinas e as tecnologias são pensadas e programadas para o uso social. Nelas há significações complexas de poder e, portanto, não podem ser consideradas neutras e dissociadas da vida social. Em síntese, é possível afirmar que as tecnologias fazem parte de um processo social amplo, e a educação, a qual acontece nas mais variadas experiências e significações sociais, participa efetivamente dessas ferramentas. No *Twitter*, os processos e estratégias educativas podem/acontecem por diferentes pessoas, grupos ou/ instituições as quais levantam discussões sobre inúmeras pautas. Neste trabalho, detenho-me a analisar pautas que são próprias das teorizações feministas, nesse sentido, na próxima seção, realizo uma busca de trabalhos (dissertações e teses) que abordam as pautas feministas no campo empírico *Twitter*, com vistas a compreender como o objeto de estudo desta dissertação vem sendo abordado em outros trabalhos científicos no campo da Educação.

1.3 O que nos dizem os feminismos em rede?

Nesta seção apresento uma revisão de literatura de dissertações e teses que utilizaram o *Twitter* como lócus de investigação, buscando também por trabalhos articulados com os Estudos Feministas. A busca foi realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o recorte temporal de 2006 a 2020, e ocorreu nos meses de setembro e outubro de 2020. Esse recorte foi intencionalmente escolhido considerando o surgimento da ferramenta midiática *Twitter* no ano de 2006 e o período de popularização e expansão das redes sociais (ARAÚJO, 2011) que, no Brasil, ocorreu a partir do projeto Territórios Digitais ²², lançado em 2008, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, quando as políticas de inclusão digital impulsionaram a popularização da internet e das redes sociais digitais dando visibilidade às redes sociais e se tornando terreno para o desenvolvimento de muitas pesquisas.

²² Segundo Estevão e Sousa (2016, p. 76), “o projeto Territórios Digitais foi criado em 2008, a partir do acúmulo de experiências adquiridas pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). A principal ação foi a implementação dos espaços comunitários, denominados Casas Digitais, as quais concentram ações de inclusão social digital”.

As obras analisadas seguiram o seguinte critério de busca: trabalhos que contivessem, em seus títulos, resumos e palavras-chave, os termos *Twitter* e feminismo(s). A pretensão, *a priori*, era identificar aqueles que articulassem os estudos feministas e o *Twitter*, mais especificamente no campo da Educação. Considero, inspirada em Ferreira e Nunes (2010), que mapear trabalhos que abordem as mesmas temáticas da pesquisa, é essencial para que a/o pesquisadora/or possa conhecer as principais vertentes teóricas que estão sendo utilizadas em cada época, podendo servir de inspirações de métodos, procedimentos de pesquisa, entre outros.

Quanto aos resultados, não encontrei nenhum trabalho, no campo da Educação, que articulasse feminismos e *Twitter*. Os trabalhos educacionais que investigaram o *Twitter* se voltavam a compreender a utilização dessa rede social como recurso didático para docentes. Considerando a falta de articulação entre as palavras-chave escolhidas para realizar o mapeamento, ampliei a busca por trabalhos que articulassem feminismos e *Twitter* e que foram produzidos em outros campos de conhecimento. Como resultado dessa busca, cheguei a cinco dissertações e uma tese que articulavam os dois termos, conforme descrevo no quadro 1:

Quadro 1 - Teses e dissertações que continham em seus títulos/resumos/palavras-chave o termo *Twitter* e feminismos

Autora/ Autor	Título	Instituição	Ano	Nível	Área
SILVA, Raquel Souza da.	<i>Twitter</i> e ciberativismo: o movimento social da <i>hashtag</i> “#ForaMicarla” em Natal-RN	Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Natal.	2012	Mestrado	Antropologia Social
GOLDSMAN, Marta Florencia.	#Libertadparabelen: <i>Twitter</i> Y El Debate Sobre El Aborto En La Argentina.	Universidade Federal Da Bahia, Salvador.	2018	Mestrado	Comunicação e Cultura Contemporâneas/
COELHO, Ana Paula Pereira.	Do sujeito ao ciborgue: cyberfeminismo e teoria feminista para o século XXI Narrativas de ativismo feminista em rede no <i>Twitter</i>	Universidade Federal Do Espírito Santo.	2018	Mestrado	Comunicação e Territorialidades
GONÇALVES, Bianca Bortolon.	#EstuproNãoÉCulpaDaVítima As narrativas construídas no <i>Twitter</i> sobre o estupro coletivo cometido no Rio de Janeiro	Universidade Federal Do Espírito Santo, Vitória.	2018	Mestrado	Comunicação e Territorialidades/
PASSOS, Nair Luisa Rabelo dos.	#Elasótem16anos: Análise Discursiva Crítica De Postagens Em Rede Social Sobre Caso De Estupro Coletivo No Rio De Janeiro	Universidade de Brasília	2019	Mestrado	Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional
ARAÚJO, Julia Silveira de.	Minha Rede, Minhas Regras: <i>Hashtags</i> , mobilização de mulheres e publicação de narrativas íntimas na internet	Universidade Federal Fluminense	2018	Doutorado	Comunicação

Fonte: Dados da Pesquisa, 2020.

Os trabalhos encontrados enfatizam o *Twitter* como ferramenta utilizada no campo político, um lugar de interação, no qual suas(seus) usuárias(os) expõem suas ideias e ganham visibilidade. Nesses trabalhos, interessava-me identificar e compreender como o artefato cultural *Twitter* era utilizado e como feministas disseminavam suas pautas nessa ferramenta buscando educar mulheres/homens na perspectiva da desconstrução do sexismo naturalizado e dos estereótipos de gênero se configurando como um espaço educativo.

A primeira dissertação “*Twitter e ciberativismo: o movimento social da hashtag “#ForaMicarla” em Natal-RN*”, de autoria de Raquel Souza da Silva, traz aspectos importantes sobre a fluidez espacial e temporal ocasionada pelas tecnologias e a articulação com ações de protestos e ativismos (*Ciberativismo*). Dentro desse contexto, em que o local se conecta ao global, surge um movimento social a partir da hashtag: *#foraMicarla*. Essa *hashtag* mostra a ativa manifestação de atores em rede contra a gestão da prefeita Micarla na cidade de Natal/RN²³.

A pesquisa teve como principal objetivo problematizar a relação entre *Twitter*, movimentos sociais e a política no mundo contemporâneo e como essa ferramenta pode influenciar um novo tipo de política (SILVA, R., 2012). Durante as argumentações levantadas sobre as temáticas a autora utilizou algumas/uns teóricas/os que se assemelham aos que também referencio, tais como: Castells, 2003; Lévy, 1999; Recuero, 2011. A autora conclui que o *Twitter* se configura como um novo campo para ativismos, misturando os novos e os velhos modos de militância política. Para a autora, essa ferramenta midiática deve ser estudada com mais atenção por pesquisadoras/es, tendo em vista que é um ambiente que conecta diversas redes de sociabilidade. A *hashtag #foramicarla* é apenas mais um adensamento dessa rede, porém observou que durante a análise da pesquisa as questões de ordem social podiam ser percebidas por meio de diferentes *hashtags* (SILVA, R., 2012).

O trabalho *#Libertadparabelen: Twitter Y El Debate Sobre El Aborto En La Argentina*, desenvolvido por Marta Florencia Goldsman, enfoca a *hashtag* que repercutiu entre os meses de abril e agosto de 2016, na Argentina. Esse protesto ressoou na rede social *Twitter* em relação à primeira movimentação massiva contra a criminalização do aborto no país. A pesquisa se deu, a partir da *hashtag #libertadParaBelen* a qual foi propagada por inúmeras pessoas para expressarem as suas opiniões sobre a pauta. Essa *hashtag* foi levantada tendo por base a liberação de uma jovem mulher presa durante um período de dois anos em decorrência de um

²³ O descontentamento dos munícipes da cidade de Natal com a gestão da prefeita Micarla de Sousa do partido verde ocasionou a *#foramicarla* analisada pela autora.

aborto espontâneo. A *hashtag* proporcionou diversos debates sobre o direito de as mulheres decidirem sobre o aborto.

A autora ressalta que sua investigação se deteve a analisar os termos mais frequentes nas conversações registradas no *Twitter*, para extrair debates históricos sobre o direito ao aborto e a busca por sua despenalização total. Em sua fundamentação teórica a autora utilizou autoras/es como Castells (2012), Lemos (2013) e Recuero (2011). Em sua conclusão, afirma que os termos analisados ressaltam uma certa controvérsia sobre o aborto, de um lado: temos os que apoiam (mesmo que não completamente) o aborto e, de outro, as pessoas que negam o aborto e não o consideram, sob nenhuma hipótese, como um direito das mulheres (GOLDSMAN, 2018).

O trabalho desenvolvido por Ana Paula Pereira Coelho: “*Do sujeito ao ciborgue: ciberfeminismo e teoria feminista para o século XXI Narrativas de ativismo feminista em rede no Twitter*”, compreende uma análise das movimentações de grupos feministas no *Twitter* e ações *ciberfeministas* na tentativa de disseminar a liberdade e equidade entre os gêneros. Segundo a autora, a referida pesquisa tem o intuito de analisar narrativas de grupos *ciberfeministas* na rede social *Twitter*, visando verificar a mobilização e apropriação da ciência e da tecnologia em movimentos de conquista por equidade e liberdade. Dessa forma, a autora discute o termo *ciberfeminismos* buscando destrinchar as relações que se estabelecem entre feminismos e ciborgues, tendo como base para as suas discussões os estudos de Donna Haraway (COELHO, 2018).

A dissertação “*#EstuproNãoÉCulpaDaVítima: as narrativas construídas no Twitter sobre o estupro coletivo cometido no Rio de Janeiro*”, de autoria de Bianca Bortolon Gonçalves, traz à tona uma discussão sobre a persistência do estupro na sociedade brasileira. A análise teve como principal fonte um vídeo de um estupro coletivo a uma adolescente, ocorrido em comunidade no Rio de Janeiro e compartilhado no *Twitter* no dia 25 de maio de 2016. O vídeo ocasionou uma rede de comentários e *hashtags* relacionados à temática, o que culminou em campanhas *on-line* contra a cultura do estupro, considerado um dos conceitos centrais do movimento feminista, norteadas pelas *hashtags* *#EstuproNuncaMais* e *#EstuproNãoÉCulpaDaVítima*. A pesquisa teve como objetivos principais: compreender os modos como os usuários da rede social se posicionaram em relação ao caso, e identificar quais as temáticas mais recorrentes e reconhecer o papel da teoria feminista na construção de tais discursos. No referencial teórico, a autora se baseia em Lemos (2013); Castells (2013) e Scott (1993), e na conclusão sinaliza que as campanhas *on-line* têm forte influência do pensamento

feminista e que a ferramenta midiática *Twitter* faz menções às múltiplas denúncias relacionadas à temática do estupro (GONÇALVES, 2018).

A dissertação, elaborada por Nair Luisa Rabelo dos Passos, intitulada “*#Elasótem16anos: Análise Discursiva Crítica De Postagens Em Rede Social Sobre Caso De Estupro Coletivo No Rio De Janeiro*”, discute sobre violência contra mulheres propagadas na rede social *Twitter*, a partir das políticas públicas referentes aos direitos das mulheres. Esse trabalho tem como objetivo principal analisar o impacto potencial das redes sociais para o debate da violência contra mulheres e para a ação responsiva do poder público. A principal fonte de análise foram os comentários referentes a um estupro coletivo ocorrido na cidade de Rio de Janeiro, no morro do Barão, no dia 21 de maio de 2016. O vídeo, vasado na rede social *Twitter* por um dos agressores, foi o gatilho para diferentes tipos de manifestações e indignações por parte das/os usuárias/os da rede devido à imensa crueldade. O caso teve repercussões da rede e logo após alcançou as autoridades. A autora utiliza Castells (2008, 2011, 2017) para fundamentar sobre as relações sociais no *Twitter* e finaliza o trabalho abordando que o caso abriu espaço para debates fervorosos sobre a cultura do machismo e a cultura do estupro. Para a autora ainda há uma grande lacuna nas políticas públicas voltadas para a igualdade de gênero, pouco reconhecimento de que mulheres e homens gozam dos mesmos direitos e deveres e, “[...] que estão no mesmo patamar hierárquico, que gozam das mesmas potencialidades intelectuais, que podem ter acesso aos mesmos espaços de poder que os homens” (PASSOS, 2019, p. 152).

A tese “*Minha Rede, Minhas Regras: Hashtags, mobilização de mulheres e publicação de narrativas íntimas na internet*”, de autoria de Julia Araújo de Silveira, analisou as mobilizações protagonizadas por mulheres em *sites* de redes sociais a partir de campanhas indexadas por *hashtags*. A autora enfatiza que *hashtags* garantem muita visibilidade a diferentes temáticas, em especial aquelas que envolvem as relações de gênero. Para ela, as redes sociais se tornam terreno para a mobilização de movimentos sociais e local para uma escrita de si, narração de sua própria vida, denúncias, entre outros. Para analisar essas movimentações e as relações de gênero que ocorrem nas redes sociais a autora utiliza discussões levantadas por Castells (2013).

É perceptível que todos os trabalhos (as cinco dissertações e a tese) encontrados nesse mapeamento abordam o *Twitter* como um espaço de circulação de informações, de política, de reivindicações, de denúncias e, principalmente, como um lugar de (des)construção de múltiplas pautas. Porém mesmo com bons trabalhos (apesar de poucos) nenhum deles assume como objeto de pesquisa a compreensão de como estratégias educativas são acionadas nas pautas

feministas postadas no *Twitter*, assim como, nenhum dos trabalhos encontrados dialoga diretamente com o campo educacional, o que ratifica a relevância e a originalidade desta pesquisa.

Dito isso, no próximo capítulo apresento as teorizações utilizadas para desenhar o percurso metodológico desta pesquisa, destacando os procedimentos, as técnicas, o tempo de pesquisa, o campo empírico *Twitter*, bem como as minhas experiências com essa ferramenta midiática.

CAPÍTULO II

O QUE CABE EM 280 CARACTERES?

COMPOSIÇÕES METODOLÓGICAS DE UMA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Com finalidade de apresentar um melhor entendimento acerca da problemática levantada, qual seja: compreender como as estratégias educativas são acionadas por feministas em sua atuação político-pedagógica no *Twitter*, neste capítulo, apresento os procedimentos metodológicos utilizados para a produção do material empírico analisado neste trabalho. Como já foi sinalizado, esta dissertação se sustenta, teórica e metodologicamente, nos campos dos Estudos Culturais da Educação e dos Estudos de Gênero e Feministas.

Para Nelson, Treichler e Grossberg (2013), nos Estudos Culturais não há uma fórmula metodológica e textual engessada, sua metodologia pode ser entendida como uma "bricolage" (faça você mesma/o). Isto implica dizer que a pesquisadora/o pode compor uma metodologia a partir de diferentes estratégias, instrumentos e técnicas para elaborar sua própria forma de fazer pesquisa. Os Estudos Culturais da Educação se posicionam em contraposição à suposta neutralidade científica, a verticalização da educação, exclusões de indivíduos e grupos, entre outros. Por esta razão, os Estudos Culturais da Educação não privilegiam nenhuma metodologia em específico, também não eliminam nenhuma delas, sendo um terreno fértil para articulações e inovações metodológicas (NELSON; TREICHLER; GROSSBERG, 2013).

Nesse sentido, considerando que o *Twitter* atua como um artefato cultural que media formas, modos de ser e estar no mundo na perspectiva do vir a ser, por esta razão, um campo para a disseminação de estratégias educativas feministas e que os estudos inspirados nos feminismos “[...] decididamente, não são neutros” (LOURO, 1997, p. 18), este trabalho se configura como uma netnografia educacional de perspectiva qualitativa feminista, a qual busca romper com as tradicionais formas de pesquisas em educação, podendo a(o) pesquisadora(or) assumir suas implicações no contexto da pesquisa. A sua perspectiva é qualitativa feminista pois, segundo Olesen (2006, p. 230), nesses estudos, a “[...] pesquisadora também possui atributos, características, uma história e gênero, classe, raça e atribuições sociais que entram na interação da pesquisa”. Segundo Neves (2012, p. 6), é nessas pesquisas também que há a “[...] tomada de consciência de que o conhecimento é um processo social no qual o/a investigador/a desempenha um papel importante e forçosamente implicado.” Como já foi destacado, para Olesen (2006) e Neves (2012), as pesquisas qualitativas feministas perpetuam os princípios políticos e sociais dos feminismos, dando importância aos “[...] discursos não ditos e, por isso

mesmo, não ouvidos dos grupos marginalizados, dando-lhe voz e audiência” (NEVES, 2012, p. 9).

A escolha pelo método netnográfico educacional, com perspectiva qualitativa feminista, justifica-se por possibilitar que, durante o processo de investigação, a/o pesquisadora/o possa planejar e analisar as escolhas do que é relevante observar e registrar. Por isso, são pesquisas nas quais estão expostas compreensões de sociedades que contrapõem as visões homogêneas e unificadas de pensar feminismos e educação. Uma pesquisa qualitativa feminista “[...] em suas variantes, quer seja ou não defendida autoconscientemente como feminista, concentra-se nas diversas situações femininas, problematizando-as, e também nas instituições que compõem essas situações. Com o intuito de realizar a justiça social para as mulheres” (OLESEN, 2006, p. 220). Como observa a autora, todas as pesquisas que conduzem modos de pensar feminismos de formas múltiplas, e que problematizam as mais variadas situações de mulheres e feminismos em diferentes espaços, são consideradas pesquisas qualitativas feministas.

Discuto, também, sobre as composições metodológicas que me deram suporte para compreender os procedimentos, as técnicas e os processos da pesquisa no campo empírico *Twitter*. Parto do pressuposto de que as pesquisas no campo virtual são compostas por diferentes elementos e podem (geralmente tornam-se) terreno para práticas educativas. Considero, assim como Lévy (1999, p. 48), que “[...]o virtual é obviamente uma dimensão muito importante da realidade”. O virtual, como campo empírico de pesquisa, pode ser definido como o “lugar” em que as interações sociais se tornam não presentes, desterritorializam-se”, assim, o ambiente virtual “[...] não se opõe ao real, mas sim ao atual: virtualidade e atualidade são apenas dois modos diferentes da realidade” (LÉVY, 1999, p. 48). Logo, o espaço virtual não é dissociado da vida real, mas se incorpora nas práticas sociais e contribui, nos dias atuais, no modo como enxergarmos o mundo.

Acredito que o *Twitter* constitui/configura um espaço que possibilita a produção de subjetividades, um espaço que interfere na forma como as pessoas veem o mundo, as coisas e as/os outras/os se tornando terreno de disputa e de jogos pelo poder. Não é por acaso que essa rede social tem sido utilizada com tanta potência por grupos com pautas variadas para disseminar notícias e, principalmente, para trazer à tona um determinado fato ou temática. Os assuntos mais comentados do *Twitter* vão pautando as temáticas que são discutidas nos mais diferentes espaços sociais.

Dessa forma, pensar o *Twitter* como um lugar propício para discussões políticas, sociais e pedagógicas nos conduz a um elo entre o movimento feminista e a rede social. Os feminismos,

como movimentos sociais e políticos, buscam a transformação da sociedade sob a perspectiva da igualdade – ou da crítica à desigualdade de gênero e são constantemente mencionados nessa rede, seja em postagens que menosprezam os avanços e as lutas por igualdade sociopolítica acionadas pelo movimento feminista, seja em apoio a essas causas (FERREIRA, 2015).

A construção metodológica desta pesquisa foi estruturada a partir dos seguintes passos: 1) Mapeamento de trabalhos (dissertações e teses) no idioma português no marco temporal de 2006 a 2020; esse marco temporal foi escolhido considerando o ano de surgimento do *Twitter* em 2006. 2) Familiarização com a ferramenta midiática *Twitter*; 3) Filtrar pautas feministas: violência contra a mulher, feminicídio²⁴, aborto, abuso sexual, feminismos negros, entre outras, tomando como base *trends topics* do *Twitter*; 4) Organização e sistematização do material empírico produzido.

A produção do material empírico para análise foi desenvolvida durante os meses de agosto, setembro, outubro e novembro de 2020. Durante esse período foram netnografados, por meio de capturas de tela, os *trends topics* do *Twitter*, durante um período de 122 dias, três vezes ao dia, nos horários 12h00h, 18:00h e 00:00h, com a pretensão de averiguar como reverberavam, na referida rede social, as pautas feministas, por meio das *hashtags*²⁵, como internautas as recepcionam e se a ferramenta midiática *Twitter* tem sido propícia para a visibilidade de pautas vinculadas aos feminismos.

Para anotar minhas compreensões durante o trabalho de campo, lancei mão de um caderno de campo virtual. Esse caderno de campo virtual foi criado na mídia social *WhatsApp*²⁶ por meio de um grupo privado. Nele, guardava tudo aquilo que julgava pertinente à pesquisa, desde capturas de tela, *hashtags* e alguns comentários sobre as pautas observadas.

A análise do material empírico foi empreendida na perspectiva de gênero com lente feminista. Esse método analítico considera uma variedade de gêneros discursivos, por exemplo, as piadas, as *charges*, a ironia, entre outros, sem deixar de lado as implicações sociais, sejam das pautas acionadas, sejam da pesquisadora. Passo, a seguir, a apresentar o *Twitter* como campo empírico desta dissertação, bem como as teorizações que abordam sobre essa ferramenta

²⁴ Segundo Carvalho, Rabay, Brabo, Félix e Dias (2016, p. 43) o feminicídio caracteriza-se, quando “[...] a mulher é assassinada justamente pelo fato de ser mulher, em dois contextos: violência doméstica e familiar; menosprezo ou discriminação pela condição de mulher”.

²⁵ “Recurso de agrupamento que identifica grupos ou conteúdo específicos, através do símbolo “#” antes de uma palavra ou expressão, com o objetivo de facilitar a pesquisa pelo assunto com o qual esse símbolo se relaciona: algumas *hashtags* espalham boas ideias pelas redes sociais” (DICIO, 2020).

²⁶ Segundo Souza, Araújo e Paula (2018), a rede social digital *WhatsApp* “[...] é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS”.

mediática. Início este percurso, a partir de minhas próprias descobertas como usuária dessa rede social.

2.1 Pesquisadora Tuiteira: a descoberta do campo empírico

Como abordado até aqui, comecei a despertar um olhar mais curioso para as relações de gênero que ocorriam/ocorrem no *ciberespaço*, mais especificamente nas mídias sociais, a partir de experiências pessoais e acadêmicas. Minhas implicações nos estudos feministas e nas mídias sociais me inquietavam para pesquisar e compreender como o *ciberespaço* nos educa sobre formas de ser homem e de ser mulher, ora reproduzindo o que está dado, ora problematizando e desconstruindo. Neste capítulo, abordo sobre o campo empírico *Twitter*, minhas implicações como nova usuária e justifico a escolha dessa rede social.

O *Twitter* surgiu em meio à ascensão das mídias sociais, no ano de 2006, com o intuito de propagação de mensagens instantâneas que poderiam ser vistas por pessoas de todo o mundo. Por isso, o *Twitter* ficou conhecido como torpedo ou SMS²⁷ de internet, isso porque tem uma característica particular: os textos expostos nessa rede não podem ultrapassar 280 caracteres (ARAÚJO, 2011). Segundo Araújo (2011), mesmo com textos curtos e objetivos, o *Twitter* vem se configurando como um lugar de discussões de diferentes pautas. É comum, por exemplo, agentes políticos, pessoas e grupos publicarem e se expressarem no *Twitter* e replicarem a informação em outra rede social, a exemplo do *Instagram*²⁸ e/ou *Facebook*.²⁹

A escolha do *Twitter* se justifica, assim, por esta ser uma rede social que identifica, hora a hora, os temas mais comentados no país destacados nos *trending topics*, ao mesmo tempo em que as interações entre as/os usuárias/os são objetivadas dentro de um número limitado de caracteres (280 caracteres) para expressar uma posição diante das diferentes temáticas (ARAÚJO, 2011). Os *trending topics* (em português, assuntos do momento ou tópicos de tendências), segundo Figueiredo e Garcia (2011, p. 10), são:

²⁷ “Originalmente a sigla SMS significa Short Message Service. Em português, pode ser traduzida como Serviço de Mensagens Curtas. Esse é um serviço usado para troca de mensagens de textos curtas que podem ser enviadas ou recebidas através de um aparelho celular” (QUEIROGA, 2019, p. 1).

²⁸ Segundo Demezio (2016, p. 3) o *Instagram* é uma mídia social on-line, surgida “[...] em outubro de 2010, criada pelo americano Kevin Systrom e o brasileiro Mike Krieger, seu objetivo centra-se no compartilhamento de fotos e vídeos entre amigos, colegas e familiares”.

²⁹ Segundo Peixoto (2014, p. 221), “o Facebook, a maior rede social do mundo, foi criado em fevereiro de 2004 pelos programadores estadunidenses Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Eduardo Saverin [brasileiro] e Chris Hughes, quatro estudantes da Universidade de Harvard”.

Os Assuntos do Momento (trendings topics, em inglês): na página inicial de cada usuário é exibida uma lista que contém os 10 termos mais comentados em todos os tweets ou nos tweets de usuários de determinada região (escolhida pelo usuário). Tais termos denominados “assuntos do momento” podem ser hashtags ou uma sequência de palavras iniciadas com letras maiúsculas. Cada termo da lista funciona como um atalho para uma busca que retorna como resultado os últimos tweets de todos os usuários da rede que contenham aquele termo.

Como mencionado pelas autoras, os *trendings topics* são atalhos de busca que conduzem as/os usuárias/os aos temas mais comentados a cada hora. Devido a isso, os *trendings topics* me possibilitariam visualizar como indivíduos e coletivos feministas utilizam a ferramenta para disseminar estratégias educativas a partir de pautas vinculadas aos feminismos. Para isso, no dia 15 de julho de 2020, tornei-me Tuiteira³⁰, o que era fundamental para realizar esta pesquisa. Nesse dia, empolgada com a ideia de pesquisar sobre a atuação feminista na referida rede social, criei um perfil e “de cara” me identifiquei como feminista (Figura 1). Passei algumas horas do dia tentando “desvendar a ferramenta” e observar se havia alguma manifestação feminista nas *hashtags* presentes nos *trending topics*. A princípio não identifiquei nenhuma pauta que me permitisse realizar uma análise das estratégias educativas utilizadas para disseminar conteúdos feministas, mas permaneci observando o *Twitter* e me adaptando aos seus recursos.

Figura 1 - Perfil da pesquisadora no *Twitter*



Fonte: Acervo da pesquisa, 2020.

³⁰ Tuiteiras(os) é um termo utilizado para designar as/os usuárias/os assíduas/os da ferramenta midiática *Twitter*.

Durante esse período de adaptação à rede social *Twitter* surgiram algumas pautas vinculadas aos feminismos, mas ainda com poucas ênfases ao movimento. Percebi que as pautas que emergiam/emergem e ganhavam/ganham os primeiros lugares nos *trending topics* surgiam/surgem a partir de gatilhos. Esses gatilhos são uma espécie de mecanismo ocasionado por situações que ocorrem na sociedade e que geram uma rede de compartilhamentos e conexões sobre uma determinada temática. Segundo a Universidade de Caxias do Sul (UCS), em seu *blog*, a palavra “gatilhos” é comumente utilizada no campo da psicologia, e são consideradas “[...] agentes externos capazes de provocar uma reação nas pessoas e tirá-las da zona de conforto. Em outras palavras, são estímulos que agem diretamente no cérebro” (UCS, 2021).

Em outros termos, essas pautas surgem na sociedade em forma de atitudes moralmente/psicologicamente inadequadas, tais como: violência contra a mulher, abuso sexual, feminicídio, entre outras, difundidas pelas redes sociais digitais, como forma de repúdio ao ato cometido. O papel de muitas feministas, nesse momento, é disseminar pautas defendidas e combatidas pelo movimento feminista, podendo ou não gerar uma rede de compartilhamentos e dar visibilidade ao movimento.

O *Twitter* se configura como uma rede social *on-line* caracterizada, segundo Recuero (2009), pelas relações estabelecidas (laços sociais) entre pessoas por meio de algum mecanismo tecnológico. A intensidade dessas relações está diretamente ligada ao uso frenético dessas redes e à quantidade de tempo destinado aos seus usos. Para a autora, o *Twitter* é, sem dúvidas, a rede social que mais tem ganhado adeptas/os nos últimos tempos, o que me possibilita as indagações: O que é o *Twitter*? Como funciona essa plataforma? Quais os seus recursos? O que seduz suas/seus usuárias/os a adotar comentários em apenas 280 caracteres? Qual a potencialidade educativa dessa ferramenta? Esses e outros questionamentos me conduziram a pesquisar fontes que me dessem suporte para um entendimento sobre essa rede social, compreendendo seus recursos, seus conceitos e suas funções sociais e, principalmente, educacionais.

Com as pesquisas, percebi que conceituar o *Twitter* não é tarefa fácil (pelo menos para mim, iniciante nesse campo empírico). Tive que ler e reler diversos textos na área das tecnologias da comunicação e informação buscando compreender como essa ferramenta se torna um artefato cultural importante para os processos educativos. Percebi, então, que a linguagem utilizada para conceituar o *Twitter* era, sobretudo, muito específica da área das tecnologias embora já tivesse tido alguns contatos com as temáticas circundantes dessa área o tema ainda era bastante desafiador. Segundo Spyer, Ferla, Paiva e Amorim (2007, p. 8):

O Twitter é como seu bar favorito funcionando dia e noite: a hora que você aparecer encontrará alguns frequentadores habituais e mais outras pessoas relacionadas a eles. Você poderá ficar para um dedo de prosa durante um intervalo de trabalho ou passar horas interagindo e trocando ideias.

A metáfora do bar, apresentada pelos autores/as é, para mim, bem familiar: um bar lotado, pessoas conversando, algumas vão para se divertir, outras para extravasar e curtir. Para elas e eles, a rede social *Twitter* possibilita a suas/seus usuárias/os, o cultivo de relacionamentos semelhantes a um bar destacam ainda que:

Bares são lugares para se criar e cultivar relacionamentos. Amigos apresentam amigos a amigos e novas amizades se formam. Bares também são lugares para conversa. Às vezes você vai só para escutar, ou pode estar animado e falar pelos cotovelos. Você pode ir a um bar e ficar só com aquelas pessoas mais queridas e conversar sobre assuntos pessoais, pode ir disposto a conhecer gente nova e falar sobre qualquer coisa ou até ficar no seu canto observando. Às vezes acontece de você ir a um bar e encontrar uma celebridade. Às vezes, inclusive, ela está sentada na mesma mesa que você. Se você entrar no assunto, até rola uma conversa, mas também pode ser legal ficar escutando. No Twitter é a mesma coisa (SPYER; FERLA; PAIVA; AMORIM, 2007, p. 8).

A partir da metáfora do bar pude compreender qual a principal função do *Twitter*: a interação em rede entre pessoas e grupos. Segundo Recuero (2009) a rede social *Twitter*, embora lançada em 2006, teve seu conceito pensado desde os anos 2000 por seu programador Jack Dorsey. Dorsey nasceu em 19 de novembro de 1976, no estado americano do Missouri e cresceu em Saint Louis. Devido a uma deficiência na fala desenvolveu aversão à comunicação oral. Em sua adolescência começou a se interessar por programação e elaborou alguns *softwares*³¹, sua vida profissional foi bem diversificada. Dorsey, por vezes, tentou cursar universidades na área de ciências tecnológicas, mas não concluiu nenhuma delas (RECUERO, 2009; SPYER; FERLA; PAIVA; AMORIM, 2007). Em 2005, encontrou Evan Williams, um empreendedor de internet que havia criado uma empresa, a Odeo. Dorsey foi contratado para atuar como programador e logo em seus primeiros dias de trabalho teve a oportunidade de expor alguns projetos para inovar a empresa, com isso, tirou do papel o seu projeto (RECUERO, 2009; SPYER; FERLA; PAIVA; AMORIM, 2007).

Com o projeto aprovado, juntamente com os programadores Jack Weber e Florian Weber que trabalhavam na Odeo, deu-se início ao desenvolvimento do *site* que teria como base

³¹ “Programa; reunião dos procedimentos e/ou instruções que determinam o funcionamento de um computador. [Informática] Conjunto dos elementos que, num computador, compõe o sistema de processamento de dados; todo programa que se encontra armazenado no disco rígido” (DICIO, 2020).

mensagens instantâneas de até 140 caracteres. Nascia, assim, o *Twitter*. A conta do programador Jack (@jack) é a 12ª criada na rede social, as onze anteriores eram testes, por isso, é considerada a primeira conta no *Twitter*. O primeiro tuíte foi: “*just setting up my twttr*”³², no dia 21 de março de 2006 (RECUERO, 2009; SPYER; FERLA; PAIVA; AMORIM, 2007).

Desde suas primeiras versões, o *Twitter* foi considerado como *microblogging* (uma espécie de *blogger*)³³ para que pessoas e grupos escrevessem, em poucas palavras: 140 caracteres, o que estavam fazendo no exato momento (Figura 2). Mesmo com muitas atualizações e com a inserção de outras ferramentas de uso, o *Twitter* ainda é conhecido por suas mensagens instantâneas que hoje são de até 280 caracteres (quantidade modificada a partir de 2017) (SPYER; FERLA; PAIVA; AMORIM, 2007).

Figura 2 - Local destinado para as pessoas tuitar



Fonte: Acervo da pesquisa, 2020.

É nesse espaço que as/os usuárias/os dessa ferramenta podem expor suas opiniões, colocar imagens, *gifs*³⁴, fazer perguntas e marcam, caso desejem, sua localização no momento

³² “Apenas configurando meu Twitter”.

³³ “Página virtual para partilha de informações, experiências pessoais ou notícias, composta por textos ou posts; podem ser utilizados como diários em formato on-line, sendo que seus temas variam de acordo com o objetivo do autor ou dos autores, geralmente é atualizado com frequência e recebe comentários dos leitores” (DICIO, 2020).

³⁴ Segundo Silva (2020, p. 1), “o GIF (*Graphics Interchange Format*) é um formato de imagem que foi lançado pela empresa CompuServe no ano de 1987. Em português, a sigla significa Formato de Intercâmbio de

da postagem. Uma das mais inovadoras atualizações foi a criação dos “*Fleets*” que desaparecem ao final de 24h. Segundo Cosseti (2019, p. 1):

Em inglês, *fleet*, como adjetivo, pode ser usado como sinônimo de rápido, ligeiro, veloz ou passageiro. É nisso que o Twitter aposta e define o *Fleets* como “uma forma de ter conversas iniciadas com seus pensamentos passageiros”, exatamente como é com no Instagram, no Facebook e no Snapchat. São os chamados “posts efêmeros”, que se autodestroem. Contudo, o microblog chamou a atenção para uma maior privacidade.

Diferentemente das outras redes sociais, como por exemplo, o *Instagram* e o *Facebook*, o *Twitter* permite uma conexão sem que as duas pessoas precisem aceitar o vínculo (RECUERO, 2009). Esse vínculo unilateral permite a relação entre as/os usuárias/os sem que eles precisem se conhecer para que essa conexão se estabeleça. Segundo Recuero (2009, p. 173):

O Twitter é estruturado com seguidores e pessoas a seguir, onde cada Twitter pode escolher quem deseja seguir e ser seguido por outros. Há também a possibilidade de enviar mensagens em modo privado para outros usuários. A janela particular de cada usuário contém, assim, todas as mensagens públicas emitidas por aqueles indivíduos a quem ele segue. Mensagens direcionadas também são possíveis, a partir do uso da “@” antes do nome do destinatário.

Como ratifica a autora, no *Twitter*, há duas listas de contatos: uma com pessoas que a/o seguem (seguidoras/es/*followers*) e outra lista com todas as pessoas que você segue (seguidas/os /*followings*). Há duas formas de localizar pessoas e grupos para que as/os usuárias/os possam seguir. A primeira é ao fazer o cadastro de nova/o usuária/o, pois o próprio sistema ajuda a encontrar pessoas que talvez conheça. Essa busca é realizada a partir da lista de contato da/o usuária/o e outros algoritmos, por exemplo, os itens de busca. Outra forma é encontrar pessoas que compartilham os mesmos assuntos de interesse, basta buscá-los no item de busca (RECUERO, 2009; SPYER; FERLA; PAIVA; AMORIM, 2007).

Após escolher seguidoras/es, as pessoas podem interagir entre si por meio das “*tags*” – espécies de palavras-chave que fazem menção a um determinado conteúdo – para que ele possa ser encontrado por outras pessoas. Essas *tags* são comumente conhecidas como *hashtags* e são precedidas pelo sinal cerquilha (#). Segundo Spyer, Ferla, Paiva e Amorim (2007, p. 20):

Gráficos, e este formato possibilita a compactação de várias cenas, exibindo movimento. Os GIFs não possuem som, as próprias imagens transmitem a mensagem desejada”.

A ideia de colocar etiquetas nas mensagens é permitir que elas sejam encontradas e identificadas por outras pessoas. Algumas tags se popularizam e se tornam hábitos entre os usuários do Twitter. Por exemplo, terminar uma mensagem com a tag #fail indica que você está reprovando alguma coisa. Às sextas, é difícil a gente não receber mensagens com #followfriday acompanhando nomes de outros usuários. A pessoa que envia está recomendando aqueles nomes para serem seguidos.

Deste modo, as *tags* servem para que as/os usuárias/os filtrem assuntos que são de seu interesse, podendo também participar de eventos. Uma outra função importante do *Twitter* é promover a retransmissão de uma informação a partir do retuite. Essa ferramenta possibilita que as pessoas repassem mensagens de suas/seus seguidas/os às/aos suas/seus seguidoras/os. Nesse retuite a/o emissora/or da mensagem pode ganhar visibilidade e muitas/os outras/os seguidoras/es. Quanto mais retuites uma mensagem possa vir a ter, mais chances de mobilizar atenção e visibilidade para suas causas (SPYER; FERLA; PAIVA; AMORIM, 2007).

Assim, a produção do material empírico deste trabalho foi realizada por meio de observações dos *trends topics* do *Twitter*. Cabe destacar que a utilização dos *trends topics* para fins de pesquisa está protegida pela Resolução da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP), vinculada ao Conselho Nacional de Saúde, Nº 510, de 07 de abril de 2016. Segundo esta Resolução, a referida pesquisa não precisa de registros ou de avaliações pelos Comitês de Ética em Pesquisa e da CEP/CONEP, pois se enquadra nos itens: “II – pesquisa que utilize[a] informações de acesso público, nos termos da Lei no 12.527, de 18 de novembro de 2011; III – pesquisa que utilize[a] informações de domínio público” (BRASIL, 2016, p. 2).

As informações de domínio público, segundo o Artigo 3º da Lei nº 12.527/2011, Parágrafo III, compreendem aquelas que utilizam a: “II - divulgação de informações de interesse público, independentemente de solicitações; III - utilização de meios de comunicação viabilizados pela tecnologia da informação” (BRASIL, 2011, p. 1). Ou seja, segundo os aparatos legais, as informações que são disseminadas pelas vias tecnológicas da informação e comunicação, tais como as que estão disponíveis no *Twitter*, são consideradas de domínio público.

As informações aqui apresentadas e analisadas estão, também, protegidas por uma interface de programações e aplicações (API³⁵) criada pelo próprio *Twitter*, no corrente ano, a qual disponibiliza um conjunto de dados que pesquisadoras/es podem acessar para fins de pesquisas acadêmicas. Essa API que tem em sua página inicial aponta que é permitido “Trilha

³⁵ Developer Platform

de produtos para pesquisa acadêmica: avance nos objetivos de sua pesquisa com dados públicos em quase todos os tópicos”³⁶ (TWITTER, 2020).

Na plataforma, é possível observar que os dados presentes no *Twitter* têm caráter de domínio público, especialmente, quando destinados para fins de pesquisas isso se confirma nos seguintes trechos:

- Você é um aluno de mestrado, doutorando, pós-doutorando, docente ou pesquisador de instituição acadêmica ou universidade
- Você tem um objetivo de pesquisa claramente definido e tem planos específicos sobre como pretende usar, analisar e compartilhar os dados do *Twitter*, a partir de sua investigação
- Você vai usar esse produto de rastreio para propósitos não comerciais³⁷ (TWITTER, 2020).

Vale informar que os critérios definidos pelo *Twitter* para o uso de seus conteúdos em pesquisas científicas estão disponíveis e consentidos apenas após um cadastro realizado na plataforma, o qual conduz as/aos pesquisadoras/res à página inicial de seu *Twitter* (fig. 3 e 4). Essa versão para pesquisadoras/es apresenta outras funções, não disponibilizadas no *Twitter* comum (fig. 5 e 6).

Figuras 3 e 4 - Cadastro da *Developer Platform* do *Twitter*

³⁶ *Academic Research product track: Advance your research objectives with public data on nearly any topic* (texto original). (TWITTER, 2020).

³⁷ *You are either a master's student, doctoral candidate, post-doc, faculty, or research-focused employee at an academic institution or university. You have a clearly defined research objective, and you have specific plans for how you intend to use, analyze, and share Twitter data from your research. You will use this product track for non-commercial purposes.* (texto original, tradução livre) (TWITTER, 2020).



Fonte: <https://developer.twitter.com/en/products/twitter-api/academic-research>

Figuras 5 e 6 - Página inicial da *Developer Platform* do *Twitter* para pesquisadoras/es e página inicial do *Twitter* comum



Fonte: <https://developer.twitter.com/en/products/twitter-api/academic-research> / Twitter/2021

Como é possível observar nas Figuras 3 a 6, há diferenças explícitas entre a página do *Twitter* na versão comum e na versão para pesquisadoras/es. A versão para pesquisadoras/es apresenta vias de acesso a estatísticas de dados do *Twitter*, boletins informativos e teclas de atalhos, tudo isso para facilitar o acesso aos dados ali disponíveis, indicando que os/as gestores/as dessa rede social reconhecem que esse espaço produz conteúdos e informações que podem ser investigados e analisados.

Nesse percurso investigativo, considerando o *Twitter* como um terreno fértil para a realização desta pesquisa, passei a estudar fontes teóricas que me possibilitassem discutir sobre as estratégias educativas acionadas para disseminar pautas feministas nessa rede social. Dessa forma, na próxima seção, discorro sobre as pesquisas qualitativas feministas e como essa perspectiva se torna fundamental para o engajamento de implicações feministas nas pesquisas educacionais e, posteriormente, apresento as teorizações que permitiram realizar a etnografia educacional nessa ferramenta.

2.2 A pesquisa qualitativa e a pesquisa qualitativa feminista

Inspirada em Triviños (1987), Olesen (2006), Neves (2012), Vázquez e Carvalho (2016), nesta seção, apresento as pesquisas qualitativas e as pesquisas qualitativas feministas, buscando teorizá-las a partir de uma vertente educacional mais ampla a qual considera a existência de pedagogias em lugares diversos, como por exemplo, o *Twitter*. As pesquisas qualitativas apreciam as realidades sociais e têm um aspecto em comum: a vida em comunidade. Essas apreciações da vida em sociedade não podem ser quantificadas e precisam ser analisadas a partir de interpretações subjetivas (TRIVIÑOS, 1987). Segundo Triviños, a tradição antropológica que permeia a abordagem qualitativa preconiza que ela desenvolve “[...] pressupostos sobre o comportamento humano de extraordinária relevância para a investigação em educação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 122). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa se caracteriza pela análise das realidades sociais dentro de um ambiente cultural, virtuais ou não.

Semelhantemente, nas pesquisas qualitativas feministas, a/o pesquisadora/or deve empenhar uma análise crítica da realidade tomando como base a cultura, as relações de poder, o universo de significados, motivos e aspirações. Segundo Olesen (2006, p. 219), as pesquisas qualitativas feministas “[...] preparam o terreno para outras pesquisas, outras ações e políticas que transcendem e transformam”. Para Neves (2012, p. 7), as pesquisas qualitativas e as pesquisas qualitativas feministas carregam em si as mesmas confluências investigativas, com destaque para as seguintes semelhanças:

- (i) Assunção das realidades como processos socialmente construídos; (ii) Recusa do essencialismo epistemológico; (iii) Centralidade das experiências e dos dados subjectivos; (iv) Primazia da linguagem; (v) Preferência pelo não estruturado; (vi) Interdependência entre investigador/a e investigado/a; (vii) Reconhecimento do pluralismo, da diversidade e da historicidade do conhecimento.

Segundo a autora, a relação existente entre pesquisas qualitativas e pesquisas qualitativas feministas dar-se-á por meio da investigação das subjetividades e de uma leitura dos aspectos da realidade (NEVES, 2012). Para Vázquez e Carvalho (2016, p. 79), a pesquisa com perspectiva feminista “[...] propõe a reconstrução histórica da experiência das mulheres e a construção de novos saberes a partir dessa experiência³⁸. Assim, as autoras abordam que incluir a perspectiva feminista em pesquisas acadêmicas pode tornar visível “[...] as estruturas sociais e os mecanismos de relações sociais que operam na criação de identidades de gênero”³⁹ (VÁZQUEZ; CARVALHO, 2016, p. 79). Ainda, segundo as autoras, essas pesquisas têm algumas características: são responsáveis por questionar a neutralidade da ciência e sua suposta objetividade, desmascaram os preconceitos androcêntricos e abordam sobre a dimensão da crítica feminista da ciência (VÁZQUEZ; CARVALHO, 2016). Ainda, de acordo com as autoras, a pesquisa qualitativa com perspectiva feminista ou pesquisas qualitativas feministas propagam diversas críticas aos métodos tradicionais. Essa perspectiva tem causado um certo "incômodo", já que trata e aborda temáticas que provocam, muitas vezes, a quebra dos cânones e promovem muitas controvérsias (OLESEN, 2006).

Para Neves (2012) as pesquisas qualitativas feministas tiveram sua aceitação tardia na academia, isso porque as feministas criticavam e/ ou rejeitavam a objetividade pura da ciência. De acordo com a autora, foi a partir da crítica à suposta objetividade e neutralidade da ciência que as/os acadêmicas/os feministas começaram:

[...] uma tentativa de desdogmatização da ciência, propõem que o estudo da realidade social seja feito através de uma grelha teórica, epistemologia e metodológica multivariada e interseccional, que possibilite uma análise da influência do cruzamento de vários processos como a “raça”, o gênero, a classe, a sexualidade e a idade na vida das mulheres.

Atualmente, o surgimento e a propagação de pesquisas implicadas e os estudos sobre as multiplicidades de identidades de mulheres vêm modificando o cenário de que as pesquisas precisariam ser neutras e objetivas. É, também, a partir do seu caráter múltiplo e interseccional que as pesquisas qualitativas feministas carregam em si uma grande variedade de métodos, desde as micronarrativas até dados de larga escala. Segundo Olesen:

³⁸ *La investigación con perspectiva de género propone la reconstrucción histórica de la experiencia de las mujeres y la construcción de nuevos conocimientos a partir de esta experiencia*” (VÁZQUEZ; CARVALHO, 2016, p. 79).

³⁹ *Las estructuras sociales y los mecanismos de relaciones sociales que operan en la creación de las identidades generizadas* (VÁZQUEZ; CARVALHO, 2016, p. 79).

[...] o vasto trabalho feminista em muitas disciplinas varia desde as avaliações sobre a vida e as experiências das mulheres que chamam atenção para o subjetivo até às análises das relações por meio da investigação de movimentos sociais e de questões de larga escala envolvendo políticas e organização (OLESEN, 2006, p. 221).

Dentro da imensidão das pesquisas qualitativas feministas, este trabalho está inserido na pesquisa qualitativa feminista em Educação. Segundo Olesen (2006, p. 221), dentro das pesquisas qualitativas feministas na esfera educacional “[...] os estudos variam enormemente.”. A autora ressalta algumas exemplificações de pesquisas qualitativas feministas na educação, contexto no norte-americano, a citar:

[...] das observações perspicazes de Sandra Acker (1994) sobre experiências em sala de aula até a análise pós-estruturalista de Deborah Britzman sobre "socialização" de alunos e professores, a pesquisa de Diane Reau (1998) sobre classe social no envolvimento das mães na educação escolar de seus filhos, a análise narrativa de Susan Classe (1995) sobre a luta das diretoras de escolas contra as estruturas e um estudo sobre o modo como mulheres "transformam-se em cavalheiros" na escola de direito (OLESEN, 2006, p. 221).

Esses e outros estudos voltados à Educação encontram fundamentações nas pesquisas qualitativas feministas, pois viabilizam alguns fatores específicos a serem considerados no contexto da pesquisa, bem como as implicações de pesquisadoras que são autodeclaradas feministas. Para Neves (2012, p. 3), as pesquisas qualitativas na educação ganham força na medida em que propõem que “[...] todo o conhecimento é construído socialmente, sendo, nessa medida, politizado.” Essa relação intrínseca entre pesquisa qualitativa, educação e feminismos é caracterizada, segundo a autora, pela “[...] capacidade de tornar centrais as subjetividades que são anunciadas pelos/as investigadores/as e as experiências e interpretações que estes/as fazem da realidade social, com a qual interagem continuamente” (NEVES, 2012, p. 5).

Segundo Olesen (2006, p. 221), os fatores mais importantes a serem considerados nas pesquisas feministas na educação são: “[...] a natureza da pesquisa, a definição daqueles com os quais a pesquisa é feita e o relacionamento com estes, as características e localização da pesquisadora, além da criação e apresentação dos conhecimentos gerados na pesquisa”. A demarcação desses fatores fez com que as pesquisas qualitativas feministas na educação ganhassem um reconhecimento cada vez maior e agora são, geralmente, aceitas com mais frequência e consciência (OLESEN, 2006; NEVES, 2012).

Neves (2012) e Olesen (2006) concordam que as pesquisas feministas rejeitam os processos metodológicos que são excessivamente controlados por regras, buscando sempre

examinar criticamente a realidade cuja principal postura da pesquisadora é preconizar uma forte subjetividade. Essa subjetividade é um dos pontos mais discutidos quando se ressaltam sobre pesquisas feministas qualitativas; segundo Olesen (2006, p. 230), “[...] em nenhum outro aspecto houve uma dedicação mais incisiva do que na reconsideração do tópico da mulher como participante da pesquisa”. Como respalda a autora, essas pesquisas empenham uma forte crítica a estudos que desconsideram as pesquisadoras do processo construtivo e aquelas que preconizam neutralidade e objetividade. Olesen (2006, p. 230) ressalta que nenhuma pesquisadora é “[...] livre de contexto, distanciada, unificada, a qual tudo sabe e parte em busca do conhecimento objetivado, e cujo próprio gênero garante acesso à vida e aos conhecimentos das mulheres”. Pelo contrário, as pesquisas feministas preconizam que as pesquisadoras têm características próprias: “[...] uma história e gênero, classe, raça e atributos sociais que entram na interação da pesquisa” (OLESEN, 2006, p. 230).

É nesse âmbito que as pesquisas qualitativas feministas assumem uma grande multiplicidade de “eus”, além de diversos posicionamentos, os quais são expressos nas vozes (narradas e escritas) de muitas/os pesquisadoras/es feministas (OLESEN, 2006). E não somente delas/es, pesquisadoras/es, mas, sim, “[...] tornando audíveis as vozes dos grupos sociais que tradicionalmente têm ficado à sua margem” (NEVES, 2012, p. 2).

Desse modo, inspirada nos estudos de Olesen (2006) e Neves (2012), acredito que uma pesquisadora feminista carrega em si atributos sociais e culturais que possibilitam problematizar sobre conceitos próprios com os quais os feminismos trabalham, isto é, suas experiências como mulheres feministas provocam questionamentos, problematizações e dúvidas que são primordiais para a construção e análise crítica da pesquisa.

Como vimos, a pesquisa qualitativa feminista é caracterizada por sua multiplicidade: de vozes, de pautas e de métodos. É nesses estudos que muitas estudiosas e autoras feministas podem compreender “[...] através dos textos, dos discursos e dos encontros com mulheres, como se contextualizam e expressam as vidas mulheres” (OLESEN, 2006, p. 239). Cabe destacar que a pesquisa qualitativa feminista ganhou credibilidade na vida acadêmica em departamentos de Antropologia, Sociologia, Psicologia, em programas de Estudos Culturais e Estudos sobre mulheres, entre outros (OLESEN, 2006).

Muitas feministas, ao realizarem suas pesquisas implicadas, eram, muitas vezes, criticadas com avaliações e pouca aceitação por parte da academia. Devido a isso, essas pesquisadoras feministas passaram a defender que as pesquisas tradicionais não respondiam aos estudos voltados aos feminismos, devido à sua multiplicidade. Com as discussões sobre

identidade, passou-se a pensar em pesquisas que defendessem as micronarrativas e as feministas, por sua vez, criaram os seus próprios métodos (OLESEN, 2006). Desse modo, a pesquisa qualitativa feminista vem sendo submetida a exames críticos, mesmo quando se abordam novas formas metodológicas, tradicionais ou não. Para Olesen (2006, p. 243):

Diante da diversidade e da complexidade da pesquisa qualitativa feminista é improvável que qualquer ortodoxia - experimental ou tradicional - prevaleça e, em minha opinião, nem o deveria. Ao problematizarem a vida e os contextos das mulheres, todas as pesquisadoras qualitativas feministas deveriam abertamente tornar problemáticas suas próprias práticas, como aconselham muitas pesquisadoras.

A autora ressalta, ainda, que: “[...] a variedade de problemas é muito grande, e as questões urgentes demais para as pesquisadoras feministas agirem de outra maneira”. Desse modo, a pesquisa qualitativa feminista busca direcionar as suas problemáticas a situações que envolvam os estudos sobre mulheres, sob a ótica de que não podemos fazer ciência sem implicações.

Na próxima seção, apresento as pesquisas netnográficas educacionais tomando como pressuposto teórico as contribuições de Kozinets (2014) e Sales (2012), que abordam sobre as novas emergências e novos lugares de pesquisa ocasionados pelas tecnologias da informação e comunicação.

2.3 As pesquisas netnográficas: inspirações e procedimentos para a criação da netnografia educacional

Para entendermos como as pesquisas netnográficas foram sendo inseridas a partir da cultura em rede, é preciso compreender, primeiramente, que essas se inspiraram nas pesquisas etnográficas. As pesquisas etnográficas, surgiram em meados da década de 1920, a partir dos estudos de Malinowski, um antropólogo que descreveu sua prolongada experiência (devido à guerra) com os povos da Nova Guiné e das ilhas Trobiand, na Malásia. Em suas primeiras utilizações eram estudadas diversas culturas em caráter não familiar. Hoje, pelo contrário, a etnografia representa a busca de compreensão de aspectos que nos são familiares, por isso, a/o pesquisadora/or pode estar inserida/o na cultura estudada. Nesse sentido, as implicações, as interpretações, as estratégias mais adequadas ficam à escolha da/o pesquisadora/or. Na educação, os estudos etnográficos vêm ganhando cada vez mais notoriedade, sob a perspectiva de conhecer os processos educacionais "de dentro" (SALES, 2012).

Na contemporaneidade, com o surgimento de novas formas de interações sociais mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação, a etnografia ganhou algumas variações. Sales (2012), inspirada em Dominguez *et al.* (2007), aborda que existem algumas nomenclaturas para se referir à etnografia realizada em ambientes virtuais, tais como: etnografia conectiva, etnografia de rede, ciberetnografia, etnografia *on-line*, etnografia na internet, netnografia etc. Neste trabalho, optei pela netnografia que, segundo Sales (2012, p. 116), “deriva da etnografia, toma para si os mesmos conceitos e aspirações os ressignificando”. E aplica-se “[...] ao universo ciberespacial para a análise da cibercultura”. Nesse sentido, a netnografia é uma abordagem metodológica que utiliza as comunicações mediadas por ferramentas tecnológicas.

Como vimos, essa metodologia é inspirada nos estudos etnográficos, porém a netnografia compreende as práticas diárias de pessoas e grupos em suas redes sociais *on-line*, suas vidas são acompanhadas a partir de suas postagens, suas curtidas e seus compartilhamentos. Segundo Kozinets (2014, p. 203), a netnografia utiliza como “[...] fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural, a internet. Sua abordagem é adotada para estudar fóruns, grupos de notícias, *blogs*, redes sociais etc.” Ainda, segundo o autor, a/o pesquisadora/or netnógrafa/o tem um papel fundamental nos procedimentos de análise a serem realizados. Segundo ele:

[...] o netnógrafo tem importantes decisões a tomar antes do primeiro contato com uma comunidade online. O procedimento de entrada, ou *entrée* cultural, parte das decisões sobre questões e temas, sobre a formulação de perguntas de pesquisa e vida a preparação para o trabalho de campo, tais como a identificada da comunidade online ou grupo a ser pesquisado (KOZINETTS, 2014, p. 340).

Sendo assim, a/o pesquisadora/or netnógrafa/o precisa escolher alguns procedimentos – “[...] planejamento, entrada, coleta de dados, interpretação e adesão a padrões éticos” (KOZINETTS, 2014, p. 60) –, pois o ciberespaço é vasto, e pode-se gerar dados que não são cabíveis à problemática estudada. O autor divide as pesquisas netnográficas em três tipos de capturas de materiais, são eles: dados arquivais, dados extraídos e dados de notas de campo.

[...] primeiramente temos os dados arquivais, dados que o pesquisador copia diretamente de comunicações mediadas por computador preexistentes dos membros de uma comunidade online, dados em cuja criação ou estimulação ele não está diretamente envolvido. O prodigioso volume de informações e a facilidade de seu descarregamento podem tornar seu manuseio desencorajador. O pesquisador pode necessitar de muitos níveis de filtragem

de relevância. Em segundo lugar temos os dados extraídos que o pesquisador cria em conjunção com os membros da cultura por meio de interação pessoal e comunal. Postagens e comentários do pesquisador, bem como entrevistas por correio eletrônico, bate-papo ou mensagens instantâneas, seriam procedimentos comuns para extrair dados netnográficos. Em terceiro lugar temos os dados de notas de campo, as anotações de campo em que o pesquisador registra suas próprias observações da comunidade, seus membros, interações e significados, e a própria participação e senso de afiliação do pesquisador (KOZINETTS, 2014, p. 95).

De acordo com o autor, a primeira vertente, dados arquivais, refere-se a copiar diretamente as comunicações da página ou rede social estudada, assim como comentários, fotografias, dados das páginas etc., sem que a/o pesquisadora/or esteja diretamente envolvida/o. A segunda vertente, dados extraídos, consiste nos dados que são extraídos com base nas interações realizadas com a comunidade *on-line* estudada, tais como: entrevistas, mensagens instantâneas etc. E, por último, dados de notas de campo, que compreendem as análises dos dados de campo experienciados pela/o pesquisadora/or, coletas de dados sobre os membros da comunidade *on-line*, bem como experiências da participação e interação da/o pesquisadora/or (KOZINETTS, 2014).

A partir das vertentes netnográficas destacadas por Kozinets (2014), é perceptível que essa pesquisa utiliza duas das três vertentes destacadas: a primeira, dados arquivais – pois foram utilizadas capturas de telas dos *trending topics* que mencionavam pautas feministas para averiguar como o *Twitter* é utilizado para expor estratégias educacionais, processo que aconteceu sem que a pesquisadora precisasse ter contatos com as partes envolvidas; e a terceira vertente, a qual contempla a análise dos dados das notas de campo, que será realizada através do caderno de campo virtual.

Foi a partir das observações, das capturas de tela, dos comentários extraídos, dos meus escritos realizados e registrados no caderno de campo virtual que pude refletir sobre os aspectos das atuações feministas – além de suas pautas, revoltas, anseios por visibilidade etc.

Neste trabalho, opero com o termo netnografia educacional considerando que esta pesquisa se refere ao processo de produção e/ou construção de sentidos através da observação das relações sociais em rede e a ferramenta *on-line* representada pelo artefato cultural *Twitter*, porém sob a ótica de que essas ferramentas são produtoras de culturas e estratégias educativas. Nesse sentido, esta pesquisa toma para si aspectos das pesquisas etnográficas, tendo em vista que apresenta uma visão implicada da cultura em rede. Além disso, configura-se como netnografia educacional, pois utiliza as estratégias educacionais realizadas por feministas no *Twitter* como a principal ferramenta de análise. Para pesquisa de campo, utilizei instrumentos

de produção de material empírico inspirados na principal técnica etnográfica, que é a observação: anotações de campo, caderno de campo virtual e a captura de imagens e textos de domínio público que circundam a rede social *Twitter*.

Durante o período de quatro meses realizei a observação livre das pautas feministas no *Twitter* arquivando-as em caderno virtual de campo (Figura 7), no qual fazia anotações sobre os *hashtags*, os *prints* e comentários que mencionam/mencionavam as pautas feministas. Triviños (1987, p. 153) destaca que a observação livre "[...] não é simplesmente olhar. Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais etc.) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas características". Ainda, segundo o autor, a observação livre tem duas características particulares: a primeira, a amostragem de tempo, na qual a/o pesquisadora utiliza um recorte temporal para observar o seu campo empírico e produzir o material de análise, a qual neste trabalho ocorreu durante quatro meses (de agosto a novembro de 2020).

A outra característica da observação livre são as anotações de campo – aqui, chamadas de caderno de campo virtual. Essas anotações, segundo o autor, propiciam à/ao pesquisadora/o o contato constante com o campo de pesquisa e o objeto (TRIVIÑOS, 1987). Como já foi dito, o caderno de campo virtual foi criado na mídia social *WhatsApp* e se configurou como um elemento importante para a construção da pesquisa, uma vez que propiciou pensar e escrever sobre/para a pesquisa em lugares diversos, tais como: no trabalho, na rua, no ônibus, ao deitar, antes de dormir, entre outros. Essa conexão, frenética e permanente, permitida pelo advento da internet e dos *smartphones* me possibilitou o fácil acesso a informações e ao contato direto com o campo empírico *Twitter*.

Figura 7 - Caderno de campo virtual criado na ferramenta *WhatsApp*



Fonte: Acervo da pesquisa, 2020.

O caderno de campo virtual se assemelha ao caderno de campo impresso. Segundo Triviños, caderno de campo – ou anotações de campo – é um importante recurso para registrar:

Os comportamentos, as ações, as atitudes, as palavras etc. envolvem significados, representam valores, pressupostos etc., próprios do sujeito e do ambiente sociocultural e econômico ao qual este pertence. Sob cada comportamento, atitude, ideia, existe um substrato que não podemos ignorar se quisermos descrever o mais exatamente possível um fenômeno (TRIVIÑOS, 1987, p. 155.)

Esse caderno foi necessário para arquivar e analisar as postagens feministas mapeadas, a fim de identificar as relações educativas presentes nelas, bem como para averiguar quais caminhos a pesquisa deveria seguir. Assim como enfatiza o autor, esse percurso realizado e analisado a partir das anotações de campo “[...] significa que o investigador está em permanente ‘estado de alerta intelectual’” (TRIVIÑOS, 1987, p. 157).

Essas observações realizadas e registradas no caderno de campo virtual foram importantes para a obtenção de dados e informações favorecendo, segundo Sales (2012, p. 155), “[...] o levantamento de diferentes pontos de vista sobre um mesmo fato ou acontecimento, bem como o registro do que é efetivamente dito, do que é escrito, dos discursos e de seus desdobramentos dentro do cenário investigado”. Segundo a autora, a observação é um elemento

que permite à/ao pesquisadora/or conhecer as múltiplas vertentes a serem analisadas e selecionar o que é de mais relevante para sua pesquisa.

2.4 Percursos analíticos: a análise de gênero com lente feminista

Nesta seção, discorrerei sobre os procedimentos analíticos e as categorias de análise que tiveram como sua principal perspectiva a análise de gênero com lente feminista. Essa perspectiva se configura na análise dos elementos conversacionais (textos, imagens, piadas, ironia, entre outros) cujos contextos sociais (gatilhos) são explicitados pela/o pesquisadora/or, sujeito que tem forte implicância durante a construção teórico-analítica do trabalho em curso (FLICK, 2009; OLESEN, 2006; RODRIGUES; MENEZES, 2013). Como mencionado na seção anterior, durante o período de agosto a novembro de 2020, netnografei as *hashtags* que ocupavam os *trendings topics* do *Twitter*. Nesse espaço de tempo, realizei, também, o registro de comentários, imagens, *prints* de tela que abordavam situações sociais às quais as *hashtags* se referiam e o porquê de ocuparem os *trendings topics* do *Twitter*. Essas situações sociais são denominadas de gatilhos.

Seguindo essa trilha investigativa, na busca dos elementos conversacionais, optei por revisar, nos meses de setembro e agosto de 2021, as *hashtags*, com o intuito de verificar se havia novos comentários, imagens, *charges*, bem como se algum dos comentários tinha sido apagado. Verifiquei, então, que alguns comentários foram excluídos por suas/seus usuárias/os e outros tinham sido banidos pelo próprio *Twitter*, pois continham palavras de ódio. Após as observações e a produção do material empírico, passei a organizar os materiais de análise, isso porque durante o período de produção de dados encontrei uma gama de *hashtags* que são oriundas das vertentes feministas e suas pautas. Passei, então, a organizá-las em categorias de análise.

As criações das categorias de análise tomaram como base o pressuposto de que as *hashtags* com pautas feministas surgem a partir de uma situação social (gatilho) que mobiliza múltiplas vertentes feministas. Desse modo, dividi as *hashtags* em categorias a partir das pautas feministas que acionam, conforme disposto no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Categorias de análise a partir das pautas feministas e quantidades de *hashtags*

Pautas feministas	Quantidade de Hashtags
Violência contra as mulheres	72
Feminismos negros	16
Mulheres e o movimento LGBTQI+	6

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No quadro 2, podemos observar o quantitativo de *hashtags* que envolvem as pautas feministas que circularam os *trendings topics* do *Twitter* durante o período de produção do material empírico desta pesquisa. As pautas feministas encontradas foram divididas por categorias analíticas, quais sejam: Violência contra as mulheres; Feminismos negros e; Mulheres e o movimento LGBTQI+; além dessas três categorias, surgiu, no *Twitter*, uma *hashtag* que abordava os feminismos e os games: *#joguecomoumamulher*. Essa *hashtag* surgiu no dia 19 de novembro e foi levantada para enaltecer a luta diária de mulheres no mundo dos games, universo, muitas vezes, masculinizado. Nesse contexto, muitas pessoas, repercutiram o sucesso de algumas mulheres em campeonatos de *players*. Essa *hashtag* não está exposta no Quadro 2, por se tratar de uma única *hashtag*, mas é importante destacar que isso não diminui sua relevância.

A partir das observações e análises das *hashtags* que compõem as categorias mencionadas do Quadro 2, observei que o conceito de violência cultural foi um eixo condutor que se apresentou transversalmente em todas as categorias de análise mencionadas. Em outras palavras, foram as violências culturais: contra as mulheres, em forma de racismo, de transfobia, de protesto, de palestras, de Leis – como por exemplo, a Lei Maria da Penha – entre outros, que originaram os gatilhos na maior parte das *hashtags* exibidas no *Twitter* durante a produção do material empírico. Compreendo o conceito de violência cultural conforme Conti (2019, p. 108) que, inspirado nos estudos de Galtung (1990), aborda: “é chamado de violência cultural os aspectos de culturas que tornam o uso da violência socialmente aceito, socialmente legítimo”. O uso da violência cultural, nesse sentido, ocorre implicitamente por meio das práticas culturais que legitimam determinadas atitudes, comportamentos e valores tidos como “naturais” pela ordem social. Em outras palavras, a violência cultural compreende “[...] as ações violentas ou processos violentos [que] não sejam enxergados enquanto tais, ou que até o sejam, porém essa violência não é vista como algo a ser enfrentado, como ocorre com outras instâncias de violência na sociedade” (CONTI, 2019, p. 109). Essas violências podem, e, geralmente, tornam-se, mecanismos de ligação a outros tipos de violências: física, psicológica, patrimonial, entre

outras. Seguindo a mesma linha de pensamento, Rizzo (2018) aborda que a violência cultural ocorre por meio dos seguintes marcadores: racismo, elitismo, classismo, nacionalismo, etnocentrismo e sexismo. A autora sinaliza que a violência cultural compreende todos os aspectos da cultura que justificam ou legitimam ações violentas envoltas pelo poder (RIZZO, 2018). Segundo a autora:

De todas as violências, a cultural é a considerada mais sutil, indireta e duradoura através do tempo. Ela nasce na esfera simbólica, nas crenças e nos costumes dos seres humanos. A violência não está nas crenças e costumes em si, mas na forma como eles são utilizados para justificar ou legitimar formas de violência, sem que pareça ser errado. Essa violência se embasa em diferenças culturais, étnicas e de gênero e pode se manifestar através da arte, religião, ideologia, linguagens e ciência (RIZZO, 2018, p. 2).

A partir dos escritos de Conti (2019) e Rizzo (2018) sobre as teorizações da violência cultural, realizei a escolha das *hashtags* a serem analisadas nesta dissertação. Para esta escolha considerei, tanto o eixo transversal acionado pelo conceito de violência cultural, quanto a análise quantitativa do material empírico produzido, pois acredito que quanto maior a quantidade de *hashtags* que vinculam pautas feministas, maior é a visibilidade do feminismo e de suas ideias e, conseqüentemente, quanto maior sua visibilidade, maior é a possibilidade que essas pautas feministas possam educar sobre gênero e feminismos.

Foi a partir desse olhar que optei pela escolha de três *hashtags* oriundas de situações violentas, ou seja, gatilhos de violência cultural, as quais surgiram durante a produção do material empírico desta pesquisa, a saber: *#gravidez-aos-dez-mata*, que mobiliza a pauta feminista: violência contra as mulheres; *#racismo-e-crime* que aborda sobre a violência racial e os feminismos negros e; *#marília-transfóbica* que aborda a pauta feminista: feminismos e violência às pessoas LGBTQIA+.

Conforme foi mencionado, para além da transversalidade do conceito de violência encontrado em todas as categorias de análise, a escolha dessas três *hashtags* se justifica, também, pela quantidade de outras *hashtags* ligadas à temática da violência, bem como a quantidade de dias em que elas ocuparam os *trending topics* do Twitter. Passo, pois, a explicar a escolha de cada uma das *hashtags* selecionadas para as análises, vejamos:

A escolha da *#gravidez-aos-dez-mata* se deu por ter sido essa a *hashtags* que mais repercutiu no Twitter e isso se afirma a partir da análise dos dias em que *hashtags* ligadas ao caso apareceram nos *trending topics* do Twitter, de 12 a 29 de agosto de 2020 (os quadros com as datas do surgimento das *hashtags* serão apresentados em suas categorias específicas). Essa

hashtag me conduz a uma gama de outras *hashtags* que se ligam ao mesmo caso: *#umacriança*, *#10 anos*, *#gravidez aos dez mata*, *#estuprada*, *#estuprador*, *#quenojo*, *#umacriança*, *#10anos*, *#estuprada*, *#estuprador*, *#pedofilia não*.

A escolha da *#racismo crime* também se justifica pela quantidade de *hashtags* mobilizadas que se ligam a ela nos dias 17 de agosto, 10, 20 e 30 de novembro: *#todas as vidas importam* *#pardo* *#djamila* *#fogoneles* *#racistas* *#lázaro ramos* *#taís araújo* *#marielle* *#marielle vive*. Cabe destacar que, desta vez, as *hashtags* emergiram a partir de alguns acontecimentos, entre os quais: dia da consciência negra, a estreia do longa metragem “falas negras” e de movimentações em prol da desconstrução do racismo estrutural, sob o gatilho de um homicídio cruel de um homem negro realizado por seguranças em uma das lojas da rede de supermercados Carrefour.

A escolha da *#marília transfóbica* também é justificada, pela quantidade de outras *hashtags* que se ligam a ela: *#LGBTQIA* e *#LGBTfobia* as quais ocorreram no dia 10 de agosto de 2020.

A análise do material empírico das *hashtags* mencionadas *#gravidez aos dez mata*, *#racismo crime* e *#marília transfóbica* foi empreendida na perspectiva da análise de gênero com lente feminista. Segundo Flick (2009, p. 298), a análise de gênero considera “[...] o contexto no qual ocorrem”. Segundo ele, o contexto se refere tanto ao que se diz nas mensagens quanto ao “interativo local”, isto é, os acontecimentos que geraram as mensagens discursivas. Esta análise se configura com lente feminista, pois considera que a pesquisadora é um sujeito social, implicado, e político e que esses “[...] atributos sociais entram na interação da pesquisa” (OLESEN, 2006, p. 230). Concordando com Olesen (2006), Rodrigues e Menezes (2013, p. 2) abordam que as lentes feministas em pesquisas “[...] contribuem na tematização da mudança social e a preocupação com o resgate da experiência feminina, o uso de linguagens não sexistas e com o empoderamento dos grupos minoritários”.

Nessa direção, no *Twitter*, durante o período de produção do material empírico, foi possível observar que as *hashtags* abrem espaços para diferentes tipos de gêneros a serem analisados; tal amplitude é considerada, segundo Flick (2009, p. 305), “[...] uma característica da estrutura interna dos gêneros comunicativos”. Ainda, segundo o autor:

O pano de fundo teórico da análise de gênero é, outra vez, o construcionismo social. As questões de pesquisa concentram-se nas formas como a produção da realidade social pode ser estudada nos padrões que são usados para a comunicação sobre determinados objetivos ou processos de funcionamento (FLICK, 2009, p. 335).

Para Flick (2009), a análise de gênero busca examinar o uso dos instrumentos conversacionais em seus contextos. Neste trabalho, busquei teorizar sobre como essas pautas participam de uma conjuntura social específica que carrega em si aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais e educacionais. Desta forma, a análise de gênero com lente feminista me possibilitou ir além dos elementos conversacionais expostos nas *hashtags*, nos comentários, nas imagens, nos *prints* de tela, uma vez que possibilita conhecer “[...] que toda atividade humana [...] é implicada, é política” (NARVAZ; KOLLER, 2006, p. 648).

Passo, pois, no próximo capítulo, a apresentar como os estudos feministas têm ganhado novas configurações na medida em que se inserem na cultura em rede. Ressalto, também, os fatores políticos, sociais e culturais que têm influenciado os estudos feministas.

CAPÍTULO III

FEMINISMOS E A VIDA CIBER

3.1 Feminismos: uma breve contextualização

Este capítulo está dividido em duas seções: na primeira, abordo as três primeiras ondas feministas e suas principais características; e, na segunda, apresento a quarta onda feminista a qual considero central para esta investigação.

Como vimos nos capítulos anteriores, a imersão das redes sociais nos domínios da atividade humana transforma os modos de agir, ser e sentir e, logo, essas relações passam a compor nossas identidades culturais. Assim como as identidades culturais são frutos de um processo de construção e significação social inter-relacionado, os feminismos também se modificam na medida em que são confrontados com novas emergências sociais e tecnológicas (CASTELLS, 2008).

Escrever sobre essas mudanças histórico-culturais é, sobretudo, compreender que estamos imersas/os em espaços que se integram, completam-se, cujas formas de interação se articulam aos modos tradicionais e nos formam. Assim como nossas identidades, os estudos feministas ganham novas configurações, uma vez que os feminismos se modificam sempre que novas mulheres se inserem e trazem consigo suas pautas. As novas adeptas mobilizam objetivos diferentes daquelas com longa data de ativismo, construindo e ressignificando os feminismos. As mulheres feministas recém-chegadas modificam algumas crenças mais arraigadas por feministas mais antigas, por exemplo, a inserção das mulheres lésbicas no movimento feminista ocasionou em discussões sobre quebrar o molde das famílias heterossexuais, trazendo para as pautas feministas os discursos sobre heteronormatividade⁴⁰ (CASTELLS, 2008).

Conhecer as vertentes e os fatores políticos, sociais e culturais que influenciaram (e até hoje influenciam) o movimento feminista é, sem dúvida, um grande desafio, uma vez que esse é, ao mesmo tempo, um campo múltiplo e singular.

Os Estudos feministas surgem como campo de pesquisa para entender as relações de gênero que ocorrem na sociedade, logo, configura-se como uma ciência social. Segundo Ketzer (2017, p. 98), no início, os estudos feministas propagados por muitas mulheres eram “[...]”

⁴⁰ Segundo Carvalho, Rabay, Brabo, Félix e Dias (2016, p. 13), “heteronormatividade refere-se ao conjunto de valores, normas, dispositivos e mecanismos que definem e impõem a heterossexualidade como a única forma natural e legítima de expressão identitária e sexual”.

ridicularizada[s] no decorrer da história da Filosofia, tendo sua capacidade intelectual menosprezada, e os conceitos epistemológicos foram construídos a partir de estereótipos de masculinidade”.

A composição do movimento feminista foi – ou melhor, ainda é – construída a partir da crítica às relações de poder androcêntricas - “o posicionamento do homem e do ponto de vista masculino no centro da cultura e da história” (CARVALHO; RABAY; BRABO; FÉLIX; DIAS 2016, p. 10), que menosprezam a construção do conhecimento feminino. Pimentel (2016) corrobora com esse argumento ao abordar que antes da década de 1960⁴¹, embora existissem registros sobre estudos feministas, esses ficaram abafados, obscurecidos e pouco divulgados. Essa condição de inferioridade das mulheres foi construída por meio de um construto social que considerava as mulheres irracionais e que, por consequência, deveriam se voltar para a amorosidade e os bons modos (PIMENTEL, 2016).

Buscando a quebra desse cânone que pairava na sociedade em todos os seus aspectos, literários, científicos, econômicos, políticos, culturais, entre outros, as feministas incluíram em seus discursos palavras próprias e adequadas às suas necessidades, surgindo, assim, os primeiros conceitos feministas. Segundo Butler (2013, p. 18):

Para a teoria feminista, o desenvolvimento de uma linguagem capaz de representá-las completa ou adequadamente pareceu necessário, a fim de promover a visibilidade política das mulheres. Isso parecia obviamente importante, considerando a condição cultural difusa na qual a vida das mulheres era mal representada ou simplesmente não representada.

Assim, para conhecer as múltiplas vertentes dos feminismos, desde suas atuações mais tradicionais às contemporâneas, passo a apresentar os principais aspectos que marcaram as quatro Ondas dos feminismos, para posteriormente compreendermos como os feminismos se configuram atualmente.

A analogia “ondas feministas” será utilizada neste trabalho, uma vez que o termo é comumente utilizado para se referir às transformações que foram ocorrendo no âmbito do movimento feminista através dos tempos. Segundo Narvaz e Koller (2006, p. 649), as Ondas dos feminismos são caracterizadas “[...] pelas fases [que] ocorreram em épocas distintas, historicamente construídas conforme as necessidades políticas, o contexto material e social e as possibilidades pré-discursivas de cada tempo”. No mesmo pensamento, Félix (2019, p. 25)

⁴¹ A década de 1960 foi marcada pela ascensão de muitos movimentos sociais, dentre os quais o feminista (PIMENTEL, 2016).

ressalta que os estudos feministas e de gênero "[...] configuram-se dentro de quatro ondas, cada uma delas com diferentes vertentes".

A Primeira Onda surgiu a partir das ideias iluministas durante a Revolução Francesa, que promulgava pessoas livres, bem como os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, iniciando, assim, as lutas de igualdade entre os sexos que permanecem até hoje. As lutas feministas buscavam, nesse momento, a desconstrução de algumas teorizações científicas, as quais acreditavam que a mulher era inferior por sua condição física (ser frágil e desprovida de inteligência), denominada *Imbecilitus Sexus*, categoria que equiparava as mulheres, as crianças e pessoas com doenças mentais, e deveriam ficar reservadas somente à função de procriação e aos afazeres domésticos (DOTTA; TOMAZONI, 2015).

Muitas mulheres negavam essa corrente teórico-científica, que menosprezava e inferiorizava suas características físicas e cognitivas e, respaldadas pelo momento de efervescência política (ocasionado pela criação de muitos movimentos sociais que tinham à frente aquelas/es que prezavam por mudanças nos ideais políticos, econômicos ou sociais), organizaram-se em frentes coletivas para reivindicar contra o sistema de opressão vigente, nascendo, assim, um movimento de mulheres, o que mais tarde foi denominado Feminismo (CARVALHO; RABAY; BRABO; FÉLIX; DIAS, 2016). Inspirada nos estudos de Gohn (2008, p. 166), compreendo por movimentos sociais, a “[...] expressão de uma ação coletiva e decorrente de uma luta sociopolítica, econômica ou cultural”. A partir do destacado pela autora, acredito que os movimentos sociais contribuíram (e continuam a contribuir) fervorosamente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, visto que influenciaram, pressionaram por políticas públicas de acesso às populações mais marginalizadas (negras/os, *hippies* e mulheres) (CARVALHO; RABAY; BRABO; FÉLIX; DIAS, 2016).

O movimento feminista surge com a proposição da libertação das mulheres tendo como principal premissa a igualdade política e social entre os gêneros. A princípio, o feminismo (escrito na forma singular) baseava sua luta pelo voto feminino, o sufrágio (processo de escolha por votação), prezando pela participação das mulheres no âmbito político, econômico, trabalhista, entre outros. Segundo Louro (1997, p. 14), a Primeira Onda feminista é marcada pelo interesse pelo voto e “[...] ligados ao interesse das mulheres brancas de classe média, e o alcance dessas metas [participação na política, na economia etc.] (embora circunscrito a alguns países) foi seguido de uma certa acomodação no movimento”.

No Brasil, o movimento sufragista teve à frente Bertha Lutz. Segundo Sousa, Sombrio e Lopes (2005, p. 2), “Bertha Maria Julia Lutz (1894-1976) é um ícone da historiografia

feminista no Brasil, o seu feminismo dos anos 20-30, foi rotulado como de elite, conservador, bem-comportado, jurídico-institucional”. Essa fase era a do feminismo “bem-comportado” [segundo os parâmetros de hoje], e sinalizava um caráter conservador desse movimento, em síntese, o feminismo de Primeira Onda não considerava quaisquer que sejam os ideais que fugissem dos princípios promulgados pelos interesses da classe burguesa, porém, registros históricos mais acentuados apontam que algumas mulheres negras já questionavam o sistema de opressão na qual eram submetidas, e preconizavam um feminismo mais revolucionário (LOURO, 1997; DOTTA; TOMAZONI, 2015).

No livro *Quem tem medo do feminismo negro?*, Djamila Ribeiro (2018) destaca uma fala marcante, conhecida como “e eu não sou uma mulher?”, da escravizada Sojourner Truth, em 1851, nos Estados Unidos. Nessa fala, Truth, mostra que já havia mulheres negras que enfrentavam os estigmas e as opressões dados ao corpo negro muito antes do termo “Estudos feministas” ser disseminado na sociedade:

Aquele homem ali diz que é preciso ajudar as mulheres a subir numa carruagem, que é preciso carregá-las quando atravessam um lamaçal e que elas devem ocupar sempre os melhores lugares. Nunca ninguém me ajuda a subir numa carruagem, a passar por cima da lama ou me cede o melhor lugar! E não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para meu braço! Eu capinei, eu plantei, juntei palha nos celeiros e homem nenhum conseguiu me superar! E não sou uma mulher? Eu consegui trabalhar e comer tanto quanto um homem – quando tinha o que comer – e também aguentei as chicotadas! E não sou uma mulher? Pari cinco filhos e a maioria deles foi vendida como escravos. Quando manifestei minha dor de mãe, ninguém, a não ser Jesus, me ouviu! E não sou uma mulher? (RIBEIRO, D., 2018, p. 51).

A partir do relato de Sojourner Truth, é possível destacar que já havia mulheres com consciência crítica das mais variadas formas de opressão e dominação antes das sufragistas, mas essas se mantinham silenciadas. Historicamente, as lutas enfrentadas por mulheres negras foram muito diferentes das lutas travadas por mulheres brancas. Enquanto as mulheres brancas lutavam por garantir direitos como: votar, estudar, trabalhar etc., as mulheres negras lutavam por serem reconhecidas como mulheres, humanas e dignas de direitos. Para hooks (2019, p. 19), o início do feminismo foi marcado pela raiva da injustiça. Muitas feministas que viviam em situações sexistas e opressoras reivindicaram seus direitos, “[...] a participação das mulheres nas lutas radicais por liberdade acordou o espírito de rebeldia e resistência em mulheres progressistas e as direcionou à libertação das mulheres contemporâneas”. Porém, ao perceberem que as práticas sexistas poderiam ocorrer por diferentes meios e pessoas, inclusive mulheres, começaram a propagar e visibilizar os ideais feministas.

Hooks (2019) afirma que o feminismo surgiu a partir dos grupos de conscientização (GC). Nesses grupos, muitas mulheres liberavam suas raivas por serem vitimadas, como um confessional, nesses ambientes, havia poucos pensamentos de intervenções e/ou transformações. Esses funcionavam como um ritual de cura no qual elas adquiriam forças para lutar contra o poder patriarcal⁴² em suas vivências. É importante destacar, contudo, que esse lugar só foi possível com a implementação de pensamentos e políticas feministas. Segundo hooks:

Fundamentalmente, o grupo de conscientização (GC) era um local de conversão. Para construir um movimento de massa, as mulheres precisavam se organizar. A sessão de conscientização, que em geral acontecia na casa de alguém (em vez de espaço público, que teria que ser alugado ou emprestado), era um local de encontro. Era o lugar no qual pensadoras e ativistas feministas da época poderiam recrutar novas convertidas (HOOKS, 2019, p. 26).

Por volta da década de 1970, esses grupos de conscientização foram, aos poucos, sendo introduzidos no campo acadêmico, por meio do que era chamado de Estudos da Mulher. Nesse ambiente, o grupo de mulheres sob a forma de rodas de conscientização foi substituído por uma gama de mulheres brancas e de elite, aclamadas pela mídia vigente como mulheres com visões feministas revolucionárias. As donas de casa, mulheres trabalhadoras, já não teriam acesso àquelas teorizações, fazendo com que o movimento perdesse seu potencial fundamental de massa. Essa elitização do feminismo afastou as discussões sobre o sexismo internalizado, ao passo que muitas mulheres se denominaram feministas apenas por questionar a desigualdade na sociedade, mesmo que para isso vivessem uma dupla realidade, mantendo outras mulheres em condições opressoras [como empregadas domésticas] (tarefas do lar, salários baixos etc.) e se denominando feministas (HOOKS, 2019).

Nesse contexto, havia uma divisão, de um lado as feministas radicais, que pensavam o feminismo como uma importante ferramenta para acabar com as relações opressoras de classe, raça e gênero e, do outro, as feministas reformistas que preconizavam a quebra da desigualdade de gênero, como por exemplo, salários equiparados entre homens e mulheres, sem questionar o sistema sexista. Aos poucos o feminismo reformista foi apagando o feminismo revolucionário, porém no campo acadêmico o feminismo radical ainda progredia, mas se tornou um saber elitizado, para pessoas letradas e privilegiadas. Como enfatizado, hooks (2019) acreditava que

⁴² Carvalho (2008, p. 2) ressalta que o poder patriarcal, ou sexismo sistêmico institucionalizado “[...] é o sistema de relações sociais (de sexo e gênero) em que os homens detêm o poder, sendo um conceito que articula relações de propriedade/trabalho e relações psíquicas”.

enquanto mulheres brancas buscavam igualdade de gênero e direitos iguais, as mulheres negras já pensavam de forma revolucionária e disseminavam não somente a igualdade, mas também a quebra do patriarcado. Porém, devido a uma cultura dominante, apenas o feminismo branco e de elite ganhou visibilidade, inclusive na mídia, e eram as mulheres brancas que apareciam como as “protagonistas” desse movimento. Embora seja importante reconhecer a relevante contribuição das primeiras feministas, cabe destacar que o feminismo, conforme defendido por elas, não era suficientemente plural para abarcar as mulheres menos privilegiadas (HOOKS, 2019). É importante destacar que hooks descreve o feminismo estadunidense e que, em outros países, como o Brasil, a história segue processos diferentes.

No Brasil, a Primeira Onda teve início durante a Proclamação da República, nos anos de 1890, e teve como marco final a Constituição de 1934, quando mulheres foram contempladas com a participação na política, através do voto. Segundo Meyer (2003, p. 12), [...] a luta pelo direito ao voto agregou muitas outras reivindicações como, por exemplo, o direito à educação, a condições dignas de trabalho, ao exercício da docência". Para a autora, esse período foi marcado por algumas conquistas que giravam em torno do direito ao voto e a participação das mulheres na escolarização e no mercado de trabalho. Ainda, segundo a autora, o feminismo se aliou aos movimentos socialistas e aos sindicatos buscando se tornar um movimento de libertação das mulheres, porém, segundo ela, ainda se tinha um caráter liberal e burguês de pensar o movimento (MEYER, 2003).

A Segunda Onda tem como seu principal marcador histórico os estudos de Simone Beauvoir que, por meio do livro *O segundo Sexo*, de 1949, propagou a fervorosa luta contra a opressão das mulheres, enfatizando a visão androcêntrica da sociedade. A autora negava o determinismo biológico no qual o papel da mulher era secundário. Em uma de suas célebres falas, “ninguém nasce mulher, torna-se mulher”, a autora já sinaliza uma inspiração do conceito de gênero que, tempos depois, torna-se chave nas teorizações e análises feministas.

No feminismo de Segunda Onda, as lutas que iniciaram na primeira são ampliadas, com um enfoque mais representativo e revolucionário, uma vez que as mulheres passaram a preconizar aspectos da vida social e política utilizando alguns movimentos ascendentes da época, por exemplo, o movimento estudantil, juvenil e por direitos civis. Esse engajamento político possibilitou a inserção de diferentes pautas na luta contra a dominação masculina: o divórcio, no caso do Brasil, o prazer sexual (o orgasmo feminino), o fim da impunidade dos crimes em defesa da honra.

Assim, as mulheres começaram a reivindicar aos poderes públicos políticas públicas que garantissem a participação igualitária em cargos que são socialmente naturalizados como masculinos, como, por exemplo, a representação política. Para Marques e Xavier (2018, p. 4), “[...] a segunda onda traz reflexões relacionadas às condições das mulheres em âmbito doméstico e social e, além disso, passam a levantar questionamentos relacionados aos papéis de gênero”.

A Segunda Onda, no Brasil, iniciou-se durante a ditadura militar, período marcado pela cassação de direitos políticos, repressão dos movimentos sociais, censura da mídia, de artistas, de músicas. Foi nesse contexto que o feminismo se associou aos movimentos sociais que se opunham às ideias difundidas pela ditadura, lutando para a redemocratização do país, nos anos 1980 (MEYER, 2003). Segundo a autora:

[...] a segunda onda remete ao reconhecimento da necessidade de um investimento mais consistente em produção do conhecimento, com o desenvolvimento sistemático de estudos e de pesquisas que tivessem como objetivo não só denunciar, mas, sobretudo, compreender e explicar a subordinação social e invisibilidade política a que as mulheres tinham sido historicamente submetidas (MEYER, 2003, p. 12).

Ainda, segundo Meyer (2003), o caráter de denúncia tinha a pretensão de qualificar as pessoas a realizarem intervenções e combates a essa invisibilidade e subordinação das mulheres e, conseqüentemente, a participação delas na educação e no mercado de trabalho. De acordo com Louro (1997), a Segunda Onda é marcada por grandes preocupações sociais e políticas. Em suas palavras:

[...] intelectuais, estudantes, negros[as], mulheres, jovens, enfim, diferentes grupos que, de muitos modos, expressam sua inconformidade e desencanto em relação aos tradicionais arranjos sociais e políticos, às grandes teorias universais, ao vazio formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento (LOURO, 1997, p. 15).

Ainda, segundo Louro, é também na Segunda Onda que as preocupações teóricas mais ligadas ao movimento, como por exemplo, a emergência e utilização do conceito de gênero como ferramenta analítica, o combate da violência contra as mulheres, entre outras, foram se desdobrando e sendo conceitualizados dentro do movimento feminista.

A Terceira Onda se destaca por seu caráter multicultural e interseccional e pelo respeito imposto pelas feministas por suas ideias revolucionárias. Os feminismos de Terceira Onda se dedicaram, principalmente, à crítica do conceito de "mulher", isso porque foi a partir desta Onda

que se iniciaram os discursos sobre diversidade e identidade de gênero, questões de etnia, raça e orientação sexual das mulheres (MARTINS, 2015). Segundo Martins (2015, p. 236), “[...] com o reconhecimento da diversidade, há a incorporação de uma variedade de discursos no interior do campo teórico feminista”, discursos esses que preconizavam a multiplicidade de ser e estar mulher no mundo. Concordando com a autora, Narvaz e Koller (2006, p. 649) abordam que a Terceira Onda do feminismo “[...] concentra-se na análise das diferenças, da alteridade, da diversidade e da produção discursiva da subjetividade”. As autoras concordam que foi por meio da inserção de pautas sobre a diversidade e diferença que feministas de Terceira Onda buscaram a desconstrução de teorias essencialistas de feminilidade, incluindo em seus discursos as múltiplas formas de fazer os feminismos, a interseccionalidade e os multiculturalismos. Segundo Lucena (2010, p. 10) os feminismos multiculturais:

[...] corresponde[m] ao mais recente estágio da teoria feminista. Essa corrente é uma resposta ao imperialismo cultural, que muitas vezes utilizou o discurso da defesa dos direitos humanos para justificar suas práticas de exploração. Em oposição a isso, o[s] feminismo[s] multicultural busca a valorização das diferenças de identidade das diferentes culturas, validando os diferentes caminhos para a construção do ser humano. Todos os indivíduos deveriam gozar dos mesmos direitos legais em virtude de sua humanidade comum. Mas, eles deveriam ser reconhecidos pelas suas diferenças em relação aos outros e por sua particularidade cultural.

Os discursos sobre multiculturalismos entraram em pauta, segundo Lucena (2010), pois feministas de Terceira Onda preconizavam que as Ondas anteriores estariam “[...] infectadas pelo ponto de vista ocidental, branco e heterossexual” (LUCENA, 2010, p. 7). Assim, buscando se distanciar dessa visão, as feministas de Terceira Onda se aproximaram de debates que englobavam os diferentes tipos de mulheres, sob a perspectiva da multiculturalidade.

Foi também durante a Terceira Onda que os discursos sobre sexualidade tomaram outros rumos; enquanto mulheres feministas de Segunda Onda abominavam a ideia de que mulheres não deveriam utilizar seus corpos para ganhos financeiros, por exemplo, a prostituição, feministas que defendiam a Terceira Onda feminista ficaram bastante divididas sobre essa temática, algumas feministas continuavam compactuando com a não aceitação da venda dos corpos e outras abordavam que seria uma decisão da própria mulher (NARVAZ; KOLLER, 2006).

No Brasil, a Terceira Onda feminista se iniciou por volta de 1990 com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF), art. 5º, em seu inciso I “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição”. Nota-se que mesmo com a fervente

defesa feminista pelos direitos das mulheres, ainda se tinha (e, ainda se tem) um país excludente e opressor (MARQUES; XAVIER, 2018).

Essa trajetória de múltiplas faces e singularidades do feminismo de Terceira Onda foi, e ainda é marcada por confrontos, lutas e resistências com pessoas que reforçam que a construção de homens e mulheres existe unicamente a partir dos fatores biológicos, que seriam determinantes. Nas palavras de Meyer (2003, p. 14), “[...] seja no âmbito do senso comum ou legitimada pela linguagem científica ou por diferentes matrizes religiosas, nos contextos mais conservadores, a biologia, e fundamentalmente, o sexo anatômico foi (e ainda é) constantemente acionado para explicar e justificar essas posições” que fixam lugares para homens e mulheres, respectivamente, a partir do exercício da masculinidade ou da feminilidade. Foi, nesse contexto, buscando explicar que as características biológicas e anatômicas não definem nem justificam as desigualdades e diferenças entre mulheres e homens, que o conceito de gênero foi introduzido nos discursos do movimento feminista (MEYER, 2003).

O termo gênero (traduzido do inglês *gender*), surgiu na década de 1970, a partir das feministas anglo-saxãs e foi ganhando espaços nos discursos feministas, sendo incorporado por múltiplas correntes feministas (MEYER, 2003). Segundo Meyer (2003), embora o termo gênero, a princípio, fosse caracterizado por múltiplas definições, havia convergência em um aspecto:

[...] com o conceito de gênero pretendia-se romper a equação com que a colagem de um determinado gênero a um sexo anatômico que lhe seria "naturalmente" correspondente resultava em diferenças inatas e essenciais, para argumentar que diferenças e desigualdades entre homens e mulheres eram social e culturalmente construídas e não biologicamente determinadas (MEYER, 2003, p. 15).

Assim, como destaca a autora, foi por meio da compreensão do gênero como uma construção social que se fortaleceu a luta pela desconstrução das vertentes que naturalizavam as desigualdades entre homens e mulheres a partir de fatores biológicos e da própria anatomia humana. Como já foi dito, a partir dos ideais feministas da Segunda Onda e de Terceira Onda foi que se abriu espaço para discursos teóricos que são utilizados até os dias atuais. O conceito de gênero, por exemplo, ganhou viabilidade e passou a ser questionado e reelaborado e, segundo Mônica Ribeiro (2012, p. 2), “[...] as atuações feministas, começam-se a utilizar do termo gênero para discutir múltiplas inquietações e indagações das mulheres”.

A princípio, o significado da palavra gênero se deu para diferenciar o sexo masculino (homem) do sexo feminino (mulher). Scott (1990, p. 05) indica que “[...] na gramática, gênero

é compreendido como um meio de classificar fenômenos, um sistema de distinções acordado, mais que do que uma descrição objetivas de traços inerentes”. Louro (1997) aborda que a palavra gênero pode assumir muitas verdades e significados, por isso, as descrições expostas em dicionários não são suficientes, pois, é preciso compreender gênero a partir de sentidos múltiplos. Para a autora, pensar e refletir sobre gênero é ir além do exposto em dicionários, é entender que as palavras, assim como gênero “[...] têm história, ou melhor, elas fazem história” (LOURO, 1997, p. 14).

Foi, então, a partir da utilização do termo gênero pelo movimento feminista, bem como a atribuição de seus sentidos múltiplos e inacabados, que feministas passaram a indicar “[...] uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual” (SCOTT, 1990, p. 5). O determinismo biológico, propagado pela ciência e os estudos anatômicos, tinha como embasamento as descobertas científicas que acreditavam que a mulher era inferior por sua condição física (ser frágil e desprovido de inteligência) (CARVALHO; RABAY; BRABO; FÉLIX; DIAS, 2016). Essa visão determinista só se modificou a partir de muitas reivindicações feministas e do engajamento do conceito de gênero às suas lutas, tornando-se um conceito-chave das teorizações e dos estudos feministas. Para Carvalho, Rabay, Brabo, Félix e Dias gênero:

É o conceito central da teorização feminista emergente na segunda metade do século XX. Representa a tentativa teórica e política de desnaturalizar a desigualdade do sexo, ou seja, a história da opressão das mulheres justificada pelo seu corpo e capacidade reprodutiva, possibilitando uma ampla crítica cultural do sexismo, androcentrismo e misoginia (CARVALHO; RABAY; BRABO; FÉLIX; DIAS, 2016, p. 12).

Segundo as autoras, esse legado cultural de subordinação das mulheres se configurou como um meio concreto para as discussões levantadas pelo feminismo e para o surgimento do conceito de gênero. Como mencionam as autoras, os feminismos, hoje em dia, são considerados como campos de conhecimentos e reflexões, com ações coletivas e lutas contra o sexismo normatizado, naturalizado e internalizado em nossa sociedade, realizando, por meio de uma força conjunta, mobilizações que proporcionam reflexões e contribuem para quebrar esses padrões excludentes.

Assim, podemos perceber que os feminismos passaram por diferentes vertentes, algumas mais restritas (um feminismo de elite) e outras de formas mais polarizadas, caracterizando-se pelo multiculturalismo, visto que englobam diferentes grupos (étnicos, classes sociais, nacionalidades, entre outros) que se unem em um objetivo comum: disseminar

a igualdade entre os gêneros. Assim, entendo os multiculturalismos feministas como uma possível alternativa para que as pessoas possam vir a ter chances e acesso à liberdade, liberdade essa muito além daquela exposta na lei, uma liberdade reflexiva, de opinião, na qual mulheres e homens independentemente de suas identidades de gênero possam usufruir dos mesmos direitos e deveres como cidadãos/ãos.

Na próxima seção, apresento a Quarta Onda feminista e alguns conceitos que emergem neste momento: *ciberfeminismos*, *ciberativismos*, feminismos e virtualidade. Essa discussão se apresenta em seção separada, uma vez que a Quarta Onda feminista traz aspectos e elementos da cultura em rede e se configura como *locus* no qual o material empírico desta pesquisa foi produzido. Todavia, tendo a convicção de que a história não é fixa ou linear e que os sentidos dos feminismos estão sempre em disputa, como destacam Narvaz e Koller (2006, p. 649), as ondas dos feminismos “[...] quer em seus aspectos políticos quer nos teórico-epistemológicos não podem ser entendidas desde uma perspectiva histórica linear. As diferentes características de cada uma das fases dos feminismos sempre coexistiram e ainda coexistem na contemporaneidade”. Com isso, reconhecendo os limites de qualquer tentativa de dar conta de abarcar com precisão as Ondas do feminismo, neste trabalho, faço um recorte desse movimento com o intuito de situar o contexto no qual minhas análises se ancoram.

3.2 *Ciberfeminismos: a Quarta Onda é digital?*

Nesta seção, apresento alguns conceitos próprios dos feminismos de Quarta Onda, que têm como sua principal característica “[...] a atuação nos meios de comunicação digitais” (PEREZ; RICOLDI, 2018, p. 2). Essas implicações tecnológicas na vida cotidiana ocasionam mudanças em como os feminismos são propagados, esses passam a ser mediados pelo fácil acesso em disseminar ideias, pensamentos, ideologias, com apenas um *click*⁴³. Azevedo (2017) ressalta que as ferramentas midiáticas estão sendo propícias para que as pautas feministas criem significados condizentes com as pluralidades e singularidades dos sujeitos, segundo o autor:

O[s] feminismo[s], em sua quarta onda experiencia uma maior difusão e multiplicidade de pautas e problematizações desde seu surgimento. Na busca pela liberdade de ser e existir inspiradas pelas novas ideologias pós-modernas, a luta feminista se transforma e se ressignifica. Através da Internet e principalmente das redes sociais, o movimento chega às sociedades mais remotas e abastadas, transformando-se em um dos temas mais reverberados

⁴³ “Ato de pressionar o botão do mouse e aceder a um site, página, link, bem como de apertar um botão de like ou de subscrição” (DICIO, 2020).

do mundo: principalmente no meio digital, não se fala em outra coisa. (AZEVEDO, 2017, p. 24).

É, segundo a autora, por meio desta fluidez de informações que as múltiplas identidades estão sendo formadas e ressignificadas. Assim, os estudos feministas podem vir a ser extremamente importantes na construção dessas identidades, pois possibilitam discursos e pautas para que os sujeitos se tornem quem realmente são e não se detenham a cumprir padrões impostos pela sociedade. É nesse contexto também que se começa a (re)pensar alguns conceitos: de mulheres, de militâncias, de ativismos, de feminismos, os quais se reestruturam juntamente com as novas emergências comunicacionais.

Para dar início às discussões teóricas sobre conceitos pertinentes à Quarta Onda, abordo, primeiramente, a articulação dos feminismos com o espaço virtual, tendo em vista que é nesse campo vasto que os feminismos se modificam e se reestruturam (CASTELLS, 2008). Para entender essa relação busquei inspirações em escritos realizados por Ferreira (2015). Para a autora, as ferramentas midiáticas, aqui representadas pelo *Twitter*, constituem-se espaços de experimentação e de reflexão. É nesse ambiente que muitas mulheres feministas refletem, mobilizam e (re)modelam as preocupações e os conflitos políticos-culturais dos feminismos, dando-lhes visibilidade e ampliando suas interpretações (FERREIRA, 2015).

Nessa significação, o termo "feminismos", a partir do uso frenético desses ambientes ganha notoriedade, isto é, a comunicação em massa provoca as múltiplas interpretações dos feminismos que podem variar como favoráveis ou não ao movimento feminista, modificar suas formações políticas e ideológicas e, também, tornar-se lócus de ações relevantes que visibilizam as pautas feministas, apresentando-se como um movimento de ações coletivas, que viabilizam uma forte crítica ao sexismo, ao machismo e, principalmente, ao patriarcalismo (CASTELLS, 2008; FERREIRA, 2015). Como mencionado, na cultura em rede, todas as discussões e críticas feministas passam a ser transportadas por meio das ferramentas tecnológicas. Com a inserção desse novo espaço de produção de sentidos e significação cultural, os feminismos ganham novas vertentes, próprias da vida *ciber*: *cibermilitância*, *ciberativismos* e *ciberfeminismos*.

As *cibermilitâncias*, de acordo Pontes (2011, p. 12), são consequência do mundo globalizado, em que há a mudança de muitos costumes e crenças para as redes sociais. Por meio dessa nova conexão, “[...] foi possível a criação de um novo imaginário coletivo, no qual os indivíduos podem estar despidos de visões políticas e opiniões, que poderiam ser reprimidas e repreendidas anteriormente nas formas tradicionais”. Assim, o *ciberespaço* além de facilitar e

agilizar a comunicação, a manutenção de dados, entre outras, proporcionam também uma nova forma de militância política.

Os *ciberativismos*, segundo Fonseca (2012), podem também ser conceituados como “ativismos em rede” ou “ativismos digitais” e se configuram em todas as formas de utilização, propagação, reprodução e compartilhamento de informações sobre diferentes temáticas as quais passam a ter mais visibilidade, segundo o autor:

O[s] ciberativismo[s] geralmente busca[m] apoio para suas causas (que vão desde a defesa do meio ambiente, às lutas de gênero, às lutas partidárias, anarquistas, de juventudes, culturais, étnicas e da luta pela terra) por intermédio da internet e de outros meios tecnológicos. Sua mobilização gera espaço para discussões, procurando estabelecer uma rede de solidariedade e articulação em torno do assunto debatido. Sua utilização, produção e propagação das informações pela rede passam a ter mais visibilidade (FONSECA, 2009, p. 66).

Por meio dos *ciberativismos*, pessoas e/ou grupos, motivadas/os por suas causas políticas, culturais e sociais, podem difundir informações proporcionando mais visibilidade às temáticas defendidas. Os *ciberfeminismos* se tornam comuns para designar o processo de reflexão e de críticas feministas que ocorrem por meio dos meios tecnológicos.

Inspiradas(os) nos estudos de Haraway (2000), Ferreira e Lima (2020) destacam que o Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista foi um dos primeiros registros dos estudos feministas em rede e dos *ciberfeminismos*, embora o termo ainda não fosse mencionado. Esse Manifesto assim como as discussões advindas do movimento *ciberpunk*⁴⁴, que propagavam a ideia de um mundo em que as máquinas (os *ciborgues*) iriam substituir as vidas humanas, foram a base para atuação *ciberfeminista* dos grupos *VNS Matrix* (*VeNUs Matrix*) e o *OBN* (*Old Boys Network*).

O coletivo *VNS Matrix*, surgiu, na Austrália, em 1991, cujo principal fundamento era articular os estudos feministas ao mundo cibernético buscando a desconstrução da dominação masculina (FERREIRA, 2015; MARTINEZ, 2019). Segundo Ferreira:

As obras questionaram discursos de dominação e controle no espaço cibernético em expansão, como as personagens DNA Sluts, do jogo de computador All New Gen, que lutavam pela “libertação de dados” com o G-

⁴⁴ O termo *ciberpunk*⁴⁴ surgiu nos Estados Unidos para referenciar um movimento literário de ascensão das tecnologias nos filmes de ficção científica, que abordavam um mundo caótico e informatizado. Esse movimento impulsionou uma nova forma de pensar os feminismos, pois as antigas formas de organização política das gerações anteriores não mais respondiam às questões e pautas feministas atuantes nas mídias sociais (LEMONS, 2004).

Slime, uma espécie de disparo de raio laser a partir do clitóris, e que tinham como objetivo semear uma “nova desordem mundial” questionadora de uma lógica falocêntrica (FERREIRA, 2015, p. 44).

O coletivo aborda que o game *DNA Sluts* buscava a inserção das mulheres nos ambientes de jogos de computadores que eram socialmente tidos como masculinos; assim, o *laser* que saía do órgão sexual da mulher representaria a força feminina e uma suposta desordem social. Foi, também, por meio deste coletivo que surgiu um importante manifesto, *Cyberfeminist Manifest for the 21st Century*, o qual foi fundamental para o surgimento do termo ciberfeminismos.

Segundo Azzellini e Martino (2017, p. 7), o coletivo *OBN (Old Boys Network)* foi um coletivo feminista “[...] fundado em 1997 por Cornelia Sollfrank, Ellen Nonnenmacher, Julianne Pierce e Vale Djordjevic”. O coletivo tinha a pretensão de criar diferentes espaços virtuais para discutir assuntos feministas; nesses espaços, as mulheres podiam conversar e pesquisar assuntos referentes aos *ciberfeminismos* (AZZELLINI; MARTINO, 2017).

A partir desses dois movimentos se iniciou a difusão dos *ciberfeminismos*, mas, segundo Ferreira e Lima (2020, p. 2266) essa difusão ocorreu de forma bem mais fragmentada, isso porque:

[...] o debate e concepção de ciberfeminismo aconteceu em vários territórios, sem passar necessariamente pelas Internacionais Ciberfeministas ou pela VNS e OBN. Isso significa que diferentes olhares teóricos se propuseram a explicar e conceituar o ciberfeminismo, a exemplo de Sadie Plant – que também juntava cyber e feminismo em seu livro ‘Zeros e Uns. Mulheres e as novas tecnologias’ (1997) – e Allucquère Rosanne Stone, ou Sandy Stone, artista e teórica – autora do livro *The war of desire and technology* (1997). Para Plant, a tecnologia seria essencialmente feminina. Já Stone produz sua teoria ressaltando como as comunidades virtuais modificam corpos, identidades e paisagens.

Como mencionado anteriormente, os *ciberfeminismos* surgiam em diferentes vertentes ao redor do mundo, não apenas através dos VNS Matriz e OBN. Contudo, foi através desses dois movimentos que as ações e mobilizações feministas no *ciberespaço* foram sendo inseridas.

Esses dois movimentos criaram diversos jogos, *websites*, vídeos etc., mecanismos tecnológicos que levavam uma forte crítica ao patriarcado vigente. Segundo Ferreira e Lima (2020, p. 2263):

[...] a concepção de ciberfeminismos do VNS era ligada a uma perspectiva artística, irônica e tecnofílica. Já o objetivo da OBN (Old Boys Network), em um primeiro momento, remete à ironia empregada nas ações do VNS matriz, que visava um ciborgue descorporificado nas redes como pensou Haraway (2009).

Foi apenas a partir do I Encontro Internacional *Ciberfeminista (First Cyberminist Internacional)*, em 1997, que se começou a pensar sobre o que o termo representaria para a luta feminista. Desse modo, foram apresentadas 100 antíteses sobre o que não seria *ciberfeminismos*. Marina Lemos (2009, p. 79) destaca algumas dessas antíteses:

2. Ciberfeminismo não é uma declaração de moda; (...) 4. Ciberfeminismo não é não ideologia; (...) 12. Ciberfeminismo não é instituição; (...) 18. Ciberfeminismo não é um ismo; 19. Ciberfeminismo não é antimasculino; (...) 22. Ciberfeminismo não é uma fronteira; (...) 24. Ciberfeminismo não é apolítico; (...) 79. Ciberfeminismo não é ficção científica; 80. Ciberfeminismo não é inteligência artificial (...). Então, essa indefinição funcionou “(...) como forma de manter livres as atuações e alinhamentos teóricos do grupo.

Durante as demais conferências, os *ciberfeminismos* foram se modificando e tomando proporções políticas e sua marca principal passou a ser a luta contra as amarras sociais de gênero, raça e classe social. Dessa forma, os *ciberfeminismos* foram extremamente importantes para fornecer uma situação favorável ao surgimento de novas redes feministas. Para compreendermos como a relação entre feminismos e redes sociais digitais foi sendo estabelecida, antes mesmo que essas relações aparecessem de forma tão explícita, recorrerei à historicidade desta articulação apresentada por Ferreira (2015) e Martinez (2019).

Nas décadas de 1970 e 1980, as alianças entre mulheres e tecnologias seriam o fator chave para o desenvolvimento de um mundo menos discriminatório para as mulheres e, posteriormente, para a articulação entre feminismos e redes sociais. Isso porque as tecnologias que emergiam nessa década preconizavam a reprodução humana a partir de outros meios, para além do ato sexual. Dessa forma, as tecnologias voltadas à reprodução humana liberariam as mulheres das atividades reprodutivas e de procriação, o que segundo algumas/alguns autoras(os) seriam a base da desigualdade de gênero, porém essa relação era tímida e conservadora. Nesse momento, ainda se tinha uma visão da tecnologia como neutra, como se aquele espaço não fosse produtor de cultura e de aspectos sociais. Havia ainda muitas feministas que se opunham ao uso das tecnologias, como por exemplo, as ecofeministas, que viam nas tecnologias uma ameaça ao meio ambiente, visto que aumentava a indústria do consumismo dos aparatos tecnológicos o que, conseqüentemente, poluiria o meio ambiente (FERREIRA, 2015; MARTINEZ, 2019).

Nos anos 1990, com o surgimento da internet, dos *games* e com a ascensão dos filmes de ficção científica, muitas mulheres passaram a questionar a condição de inferioridade que se

instalava nesses ambientes. Ao criarmos um elo, desde as primeiras articulações entre tecnologia e feminismos e essa condição de inferioridade que permeia o ambiente tecnológico, perceberemos que esse universo ainda tem a mulher como um ser secundário e inferior. Ainda hoje, é possível visualizar jogos, como por exemplo, o jogo *Street Fighter IV*, que preconizam os estereótipos de gênero, especificamente, a força do ataque das personagens mulheres que provoca menos danos às/aos adversárias/os. Geralmente, esses jogos preconizam uma suposta fragilidade e pouca força física das mulheres em comparação aos homens. Os filmes de ficção científica são outros exemplos importantes que contribuíram/contribuem para a representação e a relação das tecnologias e os feminismos e não é difícil lembrar como esses filmes apresentam as *Cyborgs* (do sexo feminino), na maioria das vezes, como objetos de desejo, roupas coladas ao corpo, em uma performance sexualizada.

Assim, em meados dos anos 1990, ao analisar esses filmes e jogos, muitas mulheres feministas atuantes da época ficavam inquietas com a naturalização das práticas sexistas que permeavam esses ambientes e começaram a vincular pautas feministas às tecnologias, temas esses presentes até os dias atuais e que são discutidos neste trabalho: *ciberfeminismos*, *ciberativismos*, *cibermilitância*, dentre outros. Essa relação incorporou um potencial inovador e reflexivo às práticas feministas, pois se configuravam novos espaços de atuação e um lugar propício para propagar a desconstrução do binarismo de gênero.

Nos anos 2000, as relações entre feminismos e tecnologias ganham cada vez mais notoriedade. Assim, temáticas oriundas dessa relação se tornam comuns dentro do cotidiano de muitas feministas (MARTINEZ, 2019). Foi a partir da ascensão das tecnologias e das mídias sociais que surgiu o termo *ciberfeminismos* buscando abarcar o feminismo que é propagado pelas mídias sociais. Para Ferreira (2015, p. 44) o *ciberfeminismos* pode ser definido como "um conjunto de estratégias estético-políticas-comunicacionais orientadas à cultura eletrônica, sobretudo a internet e a tecnologia digital". O termo surgiu com o intuito de questionar as relações de dominação e controle que permeavam os jogos de ficção científica e os jogos de fliperama.

Para Martinez (2019), o *ciberfeminismo* foi iniciado por meio de inspirações artísticas como o movimento *ciberpunk* e da recusa feminista em aceitar as antigas formas de se pensar os feminismos. Esses fatores impulsionaram a criação do termo *ciberfeminismos*, na qual repudiavam as práticas sexistas mediadas pelas Tecnologias da Informação e Comunicação.

Assim, os *ciberfeminismos* se tornaram cada vez mais presentes na vida social e configurando em novas formas de ativismos. Esses *ciberativismos* feministas implicam na

possibilidade de disseminar, relacionar e refletir sobre as pautas feministas em um ambiente virtual, o que sugere que com essa nova forma de ativismo, os feminismos possam aumentar sua visibilidade, ganhar mais adeptas/os, agregando mais força ao movimento.

No próximo capítulo, abordarei como o *Twitter* vem possibilitando maior visibilidade para as pautas feministas e como as feministas utilizam essa ferramenta para reverberar estratégias educativas.

CAPÍTULO IV

FEMINISMOS QUE EDUCAM: ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS FEMINISTAS NO *TWITTER* POR MEIO DAS *HASHTAGS*

Neste capítulo, realizarei a análise das *hashtags* oriundas do *trending topics* do *Twitter* nas quais reverberam pautas vinculadas aos feminismos, ressaltando, especificamente, como essas pautas feministas no *Twitter* mobilizam estratégias educativas que podem nos educar sobre gênero. Segundo Meyer (2003, p. 18), se quisermos realmente construir uma sociedade mais igualitária e justa, precisamos “[...] analisar os processos, as estratégias e as práticas sociais e culturais que produzem e/ou educam indivíduo/as”. Nesse sentido, é preciso compreendermos “[...] os modos pelos quais representações de gênero [de raça, de etnia, de orientação sexual, entre outros] ativas em um determinado contexto cultural [aqui o *Twitter*], atravessam e constituem formas científicas (e outras formas) de conhecer [e de aprender]” (MEYER, 2003, p. 23). A partir disso, penso as *hashtags* do *Twitter* como espaços de disseminação de conhecimento a partir dos quais é possível aprender e mobilizar indivíduos/os e grupos em torno das questões de gênero e feministas, e, para além dessas questões, proporcionar por meio de uma força interseccional feminista a desconstrução da violência cultural.

A violência cultural, como já mencionei, é entendida, neste trabalho, como todas as práticas culturais e sociais que discriminam e legitimam formas de violência as quais estão embasadas nas diferenças culturais, étnicas e de gênero. Assim, sempre que abordar sobre racismos, sexismos ou quaisquer que sejam as pautas com caracteres discriminatórios, abordarei sobre a violência cultural. Segundo Rizzo (2018), a violência cultural é caracterizada por todas as ações violentas e sutis e, na maioria das vezes, imperceptíveis, que ocorrem na sociedade e que estão/são inseridas em jogos pelo poder. Acredito que a violência cultural transversal, encontrada nas pautas feministas no *Twitter*, abre espaços para que muitas pessoas, feministas ou não, abordem (e aprendam) sobre questões de gênero e feminismos, o que pode vir a modificar alguns padrões do sexismo internalizado.

Nessa significação, dividirei este capítulo em três seções, quais sejam: violência contra as mulheres: *#gravidez-aos-dezmata*; violência racial e os feminismos negros: *#racismo-crime* e; feminismos e violências às pessoas LGBTQIA+ - tomando como premissa que as pautas feministas presentes nas *hashtags* as quais permeiam o eixo da violência cultural, educam-nos, pois as pedagogias que as envolvem trazem contribuições importantes para pensarmos uma educação em gênero e feminismos. Isso ocorre porque operam com diferentes formas e

estratégias que tentam e podem nos constituir, assim, entendendo pedagogia presente nessas pautas feministas, em seu sentido amplo, conforme ressaltam Camozzato e Costa (2013, p. 23):

[...] entendemos a pedagogia como um traço, uma marca da contínua vontade de investir e atuar sobre todos os aspectos e âmbitos da vida dos sujeitos contemporâneos – o que faz de cada um de nós um agente de incessante transformação e atuação com os saberes. Trata-se, assim, a nosso ver, de uma perceptível vontade de pedagogia.

É por meio dessa “vontade de pedagogia” que muitas mulheres e homens, feministas ou não, adentram no *Twitter* e disseminam pautas feministas as quais podem formar uma rede de compartilhamento e dar ênfase à luta pela igualdade entre os gêneros. Em outras palavras, a abordagem dessas pautas feministas no *Twitter*, embora possa ser disseminada com ou sem uma intencionalidade educativa, educa, pois, “[...] há também o que se aprende e se ensina em silêncio e/ou sem intencionalidade, pela organização do espaço físico ou pelos modos como as pessoas se comportam ali dentro [no caso, no *Twitter*]” (MEYER; FÉLIX; VASCONCELOS, 2013, p. 863). Assim, a disseminação de pautas ligadas ao movimento feminista pode ocasionar maior visibilidade às questões de gênero, podendo vir a modificar algumas raízes sexistas que são, comumente, naturalizadas na sociedade e, dessa forma, educar em uma perspectiva feminista.

Nesse sentido, durante este trabalho, abordei que a educação que permeia o *Twitter*, mais especificamente suas *hashtags*, pode ser compreendida em sentido amplo, pois é construída pelos processos de subjetivação, relações de poder, trocas de interações, circulação de ideias e informações sobre diferentes pautas, entre elas, pautas feministas e de gênero e que, entre tantos outros fatores, fazem-nos aprender. Segundo Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 57), a educação que permeia as mídias sociais digitais, aqui o *Twitter*, “[...] dizem respeito às representações de mundo, de sociedade, do eu, que a mídia e outras maquinarias produzem e colocam em circulação. [...] o conjunto de saberes, valores, formas de ver e de conhecer que está sendo ensinado por elas”. Essa educação, pensada de forma ampliada, é tida, segundo o autor e as autoras, como uma prática cultural, a qual vem sendo “[...] problematizada para ressaltar essa dimensão formativa dos artefatos de comunicação e informação na vida contemporânea, com efeitos na política cultural que ultrapassam e/ou produzem as barreiras de classe, gênero sexual, modo de vida, etnia e tantas outras” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 57). Essa perspectiva de educação também é defendida por Meyer (2003, p. 16), quando argumenta que:

[...] para além dos processos familiares e/ou escolares [...] educar engloba um complexo de forças e de processos (que inclui, na contemporaneidade, instâncias como os meios de comunicação de massa, os brinquedos, a literatura, o cinema, a música) no interior dos quais indivíduos são transformados em - e aprendem a se reconhecer como - homens e mulheres, no âmbito das sociedades e grupos a que pertencem. [...] esses processos educativos envolvem estratégias sutis e refinadas de naturalização que precisam ser reconhecidas e problematizadas (MEYER, 2003, p. 16).

Em síntese, a partir do que foi destacado por Meyer (2003), acredito que a educação pode acontecer “[...] mesmo no[s] espaço[s] mais restrito[s] das interações educativas” (MEYER *et al.*, 2006, p. 1341). Nessa direção, ressalto que o *Twitter* opera como espaço social que educa.

Como já mencionei, quero ressaltar que minha pretensão, neste trabalho, é realizar uma análise feminista dessas *hashtags*, buscando relatar como essas pautas são recebidas, comentadas e discutidas pelas/as usuárias/os do *Twitter* e quais estratégias educativas essas pautas feministas carregam, tendo ou não, intencionalidade de educar. Neste trabalho, não é minha pretensão verificar se a aprendizagem mediada por essas pautas feministas modificou/modificará a forma como as pessoas se comportam em sociedade, seja em uma perspectiva de gênero e feminista ou contrária a elas, mas defender que as pautas feministas presentes no *Twitter* criam “[...] oportunidades de reflexão crítica e interação dialógica entre os sujeitos sociais” (MEYER *et al.*, 2006, p. 1341), podendo, assim, educá-las/os. Assim como Meyer (2003, p. 22), acredito que as pessoas aprendem a partir de diferentes instâncias sociais, desde muito cedo, e que essas aprendizagens ocorrem “[...] através de estratégias sutis, refinadas e naturalizadas que são, por vezes, difíceis de reconhecer”. Inspiradas nos estudos de Meyer (2003), afirmo que a educação em sentido amplo, e a aprendizagem em sentido particular, acontecem nos momentos mais sutis e imperceptíveis das interações sociais veiculando e (re)produzindo modos de pensar, viver, experienciar e aprender gênero e feminismos.

Nessa perspectiva, é importante pensar em abordagens educativas, e acrescento, pesquisas no âmbito da educação, que analisem a disseminação de informações nas mídias sociais digitais, aqui o *Twitter*, e como elas podem vir a modificar o comportamento e os modos de ser estar no mundo, pois as informações trazem mudanças de comportamentos e essas pesquisas podem “[...] refletir não só sobre o conteúdo da informação, mas, principalmente, sobre como e por que a informação é comunicada” (Meyer *et al.*, 2006, p. 1337). Ao expor sobre a necessidade de análises educativas que abordem sobre as informações, para além do que está explícito: nas mensagens, nos discursos, nos comentários, nas *hashtags*, entre outros, as autoras trazem à tona as “entrelinhas” do não dito: as relações de poder, sexismos,

naturalizações, os estereótipos, entre outros fatores que mediam as relações sociais, em diferentes espaços, e nos educam.

Com essa finalidade, nesta seção, busco realizar uma análise temática com lente feminista (FLICK, 2009; OLESEN, 2006; RODRIGUES; MENEZES, 2013) e dar ênfase ao que, muitas vezes, foge aos olhares aligeirados. Analiso, com base nas teorizações feministas historicamente construídas e no contexto sociopolítico atual, como as *hashtags* podem se tornar artefatos importantes para aprendizagens na perspectiva de gênero e feminismos (e, também, contrárias a elas). Na próxima seção, apresento a pauta feminista: violência contra as mulheres, tomando para isso uma breve contextualização histórica, bem como articulando-a com a *hashtag* a ser analisada: *#gravidezaozdezmata*.

4. 1 Violência contra as mulheres: a pauta feminista que “bombou” no Twitter

No capítulo: O que cabe em 280 caracteres? Composições metodológicas de uma pesquisa em Educação, mais especificamente na seção: Análise de gênero com lente feminista, podemos observar e constatar, por meio do material empírico produzido, que a violência contra as mulheres é, consideravelmente, uma das pautas feministas que mais reverberou nas *hashtags* do Twitter no período pesquisado. Foi destacado também que essas pautas surgem de um contexto social mais amplo. Vejamos o Quadro 3:

Quadro 3 - A violência contra as mulheres no Twitter

Data de captura	Contexto em que surgiu	Hashtags
7 de agosto	A lei Maria da Penha completa 14 anos de sua vigência, coletivos feministas de diferentes localidades do Brasil promovem palestras, debates e assembleias sobre o combate da violência contra as mulheres.	<i>#mariadapenha</i>
12 de agosto	Uma criança de dez anos foi estuprada por seu tio durante quatro anos, quando a criança tinha apenas seis, e atualmente, dez. O crime só foi descoberto a partir de uma gravidez indesejada e, posteriormente, a procura à justiça para um procedimento de aborto legal.	<i>#gravidezaozdezmata</i> <i>#gravidezaoz10mata</i>
13 de agosto		<i>#gravidezaozdezmata</i> <i>#sarawinter</i> <i>#sarawinternacadeia</i>
14 de agosto		<i>#justicaporbele</i> <i>#bele</i> <i>#estuprada</i>
16 de agosto		<i>#sarawinter</i>

17 de agosto		#sarawinter #10anos #assassina #bíblia #quenojo #estuprador #umacriança #pedofilianão
26 de agosto		#justiça #pelaleidomandante
29 de agosto		#ToComDamares #comoassim
10 de setembro	A blogueira, Mariana Ferrer, de Florianópolis/Santa Catarina, foi vítima de um estupro em uma festa de classe alta na cidade, no Café de La Musique Floripa. A mulher, virgem, 21 anos, foi dopada por um desconhecido e teve sua virgindade arrancada por meio de um estupro. Ao procurar a justiça, a blogueira foi explicitamente agredida psicologicamente. O caso reverberou em muitas críticas e apoio a Mariana e repercutiu nas <i>hashtags</i> do <i>Twitter</i> .	#justiçapormariferer
21 de setembro		#mariferer
22 de setembro		#mariferer
02 de outubro		#Luiza #LuizaTrajano
13 de outubro	A modelo Andressa Suita e o cantor Gustavo Lima se separam. A modelo é alvo de diferentes críticas relacionadas ao fim do casamento; nesse contexto, pautas feministas são acionadas para enfatizar o machismo vigente e a condição patriarcal na qual a mulher é submetida.	#AndressaSuita
16 de outubro	O Santos Futebol Club contrata o jogador Robinho, acusado de participar de um estupro coletivo. Conversas entre os estupradores vazam nas mídias. No <i>Twitter</i> , o caso do jogador mobilizou muitas críticas pela falta de punição a aqueles que praticam a violência contra as mulheres.	#estuprador #Robinho #RobinhoOut #alertadegatilho #levantarobinho #forarobinho
17 de outubro	MC Mirelle, participante do reality Show “A fazenda” foi alvo de comentários machistas devido à “sua postura” dançando em uma festa realizada no programa; segundo um dos participantes, a MC Mirella estava-o provocando com sua dança sensual. No <i>Twitter</i> , muitas pessoas saíram em defesa de Mirella, abordando que as mulheres sempre são objetivadas pela cultura machista e que o fato de Mirella estar dançando não seria, necessariamente, para ele, e sim, para ela, em movimento com seu corpo e suas vontades.	#mirellamerecerespeito
18 de outubro	A escritora Debora aborda, em seu <i>Twitter</i> , sobre violência contra as mulheres, seu comentário diz respeito ao contrato realizado pelo Santos Futebol Club com o jogador Robinho acusado de participar de um estupro coletivo.	#diniz
26 de outubro	Homem de 19 anos, namora uma menina de 12 com a permissão dos pais da criança. O caso viraliza no <i>Twitter</i> e abre discussões sobre o que seria ou não pedofilia.	#com12 #pedofilo #criança12 #pedofilianãoprescreve
3 de novembro	O caso de Mariana Ferrer volta à tona, pois, ao procurar a justiça, a blogueira foi explicitamente	#justiçapormariferer #estuprar #queabsurdo

	agredida psicologicamente e acusada de um estupro culposos, por estar, segundo a justiça, utilizando vestimentas convidativas para o ato de estupro. O caso reverberou em diferentes pautas feministas, inclusive, discursos sobre os aparatos legais que regem os direitos das mulheres.	<i>#estuprador #nojento #humilhada #queódio # #nãoexisteestuproculposos #advogado #juiz #OBrasil #Mariana</i>
5 de novembro	A cantora Anita é acusada, por uma fã, de ser a principal culpada pelo estupro de muitas mulheres brasileiras devido à sua postura nos <i>shows</i> e modo de se vestir.	<i>#Anita</i>
06 de novembro	Rodrigo Constantino, escritor e jornalista, abordou em uma entrevista que não denunciaria se sua filha fosse estuprada devido a suas vestimentas (se referia ao caso de Mariana Ferrer), muitas pessoas, e, principalmente, mulheres de extrema direita, levantaram a <i>hashtags</i> , para disseminar que concordavam com o destacado pelo escritor.	<i>#mulherescomconstatino</i>
09 de novembro	Lucas Piazon, participante do <i>reality show Big Brother Brasil</i> , devido a um comentário realizado pelo também participante Nego Di, foi alvo de muitas críticas. Lucas realizava “brincadeiras” constantes com sua colega de quarto Kerline, que se sentia incomodada com algumas de suas atitudes, Nego Di acusou-o de estuprador, o que repercutiu nas <i>hashtags</i> do <i>Twitter</i> .	<i>#lucasestuprador #kerline</i>
10 de novembro	Uma cadelinha, chamada Branquinha, foi estuprada por seu dono. Um vídeo do abuso foi disseminado na mídia social <i>Twitter</i> e o caso ocasionou em muitas discussões e indignações sobre ser fêmea na atualidade e como estamos sujeitas a variados tipos de violências.	<i>#justiçaporbranquinha</i>
12 de novembro	Sophia, uma criança de 07 anos, era submetida a estupros por seu padrasto a qual tinha o consentimento e participação de sua mãe para realizar o ato, segundo os internautas, a mãe “presenteava” a sua filha para esses abusos como prova de seu amor.	<i>#justiçaporsophia</i>
23 de novembro	A blogueira e influenciadora feminista, Dora Figueiredo, foi alvo de críticas e “cancelamento”. A <i>influencer</i> comeu um café da manhã que fora entregue por engano em seu endereço, a qual era para sua vizinha; sua atitude rendeu alguns comentários negativos à sua postura e a perda de muitas seguidoras/es em suas redes sociais digitais; no <i>Twitter</i> , a <i>hashtag</i> Dora Figueiredo ocupou os <i>trendings topics</i> e propagou pautas feministas como: empatia, sororidade, o que é ser feminista, entre outras.	<i>#dorafigueiredo</i>
29 de novembro	No dia 23 de novembro de 2020, uma criança indígena, de cinco anos de idade, dos povos Sateré-Mawéfoi, no município de Barreirinha no estado do Amazonas (AM), foi raptada, estuprada e morta. No dia 29, as <i>hashtags</i> sobre o caso repercutiram no <i>Twitter</i> devido a uma manifestação realizada em frente à igreja Nossa Senhora do Carmo na cidade de Parintins (AM) por buscas do/s assassino/s e abusadores	<i>#justiçaporanabeatriz</i>

Fonte: Acervo da pesquisa, 2020.

O Quadro 3 aborda os dias em que as *hashtags* vinculadas à pauta feminista violência contra as mulheres esteve nos *trending topics* do Twitter, bem como seus contextos sociais. A partir da observação desse quadro, surgem alguns questionamentos: por que ainda há, em números exorbitantes, violências contra as mulheres e feminicídios? Por que, mesmo depois da criação de muitos aparatos legais, reivindicados pelo movimento feminista, os índices de violência ainda são tão altos? Por que, nós, mulheres, ainda somos posicionadas em lugares de desigualdade em relação aos homens? Por que nossos corpos não são respeitados? Nosso modo de vestir, sentar-se, viver e existir? Em busca de respostas para essas dúvidas, detive-me a teorizar, mesmo que brevemente, os “motivos” que levam ao ato da violência, mas especificamente, dos corpos femininos. Quero ressaltar, que não é minha pretensão aprofundar teoricamente esses conceitos nem responder a todos esses questionamentos, mas compreendo que refletir sobre eles para o olhar crítico e analítico do material empírico apresentado, os quais ratificam a violência contra as mulheres como um dos temas que mais “bombou” no Twitter.

A violência contra as mulheres, no Brasil, vem sendo cotidianamente discutida pelo movimento feminista, com vistas à inserção de políticas públicas para combater esse gravíssimo problema social com raízes históricas. Segundo dados do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, no ano de 2020, a cada cinco minutos uma mulher foi violentada no país (BRASIL, 2021). Mesmo com todos os enfrentamentos e anos de luta por parte de muitas mulheres, a violência contra a mulher ainda é um dos principais problemas que assolam o país. Com o avanço das mídias sociais digitais, as violências contra as mulheres se tornaram ainda mais aparentes, devido à desterritorialização do tempo e do espaço, bem como o fácil acesso à informação passando a compor as notícias diárias dessas mídias.

Apesar dos altos índices de violência contra as mulheres, percebe-se, que a atual conjuntura política brasileira secundariza essa pauta, o que se concretiza quando analisamos as mudanças ocorridas em alguns aparatos normativos e na implementação de políticas antigênero⁴⁵. Segundo Veloso (2021), Central Única dos Trabalhadores (CUT), durante a pandemia ocasionada pela Covid 19, “[...] 17 milhões de mulheres brasileiras foram vítimas de algum tipo de violência e agressão durante o primeiro ano da pandemia, ao mesmo tempo em que se registra aumento de políticas antigênero no país” (VELOSO, 2021, [p. s./d.]). Os dados apresentados tomam como parâmetros as pesquisas realizadas pelo Fórum Brasileiro de

⁴⁵ Segundo Galzerano (2021, p. 3), políticas antigênero são ações ofensivas “[...] dos setores conservadores e religiosos às iniciativas feministas que tiveram êxito na inserção da categoria gênero nas conferências sociais da Organização das Nações Unidas a partir da década de 1990.”, entre outras conquistas.

Segurança Pública (FBSP), o qual mostra que mesmo com altos índices de violência contra a mulher, as políticas de enfrentamento estão deixadas para segundo plano. Segundo Veloso:

[...] vemos que todo este caminho que vinha sendo percorrido com avanços significativos vem sendo desmontado desde 2016 com a adoção de políticas liberais que dilapidaram recursos para investimento destinados às áreas sociais e às políticas públicas. Situação que se tornou ainda mais grave com a chegada ao poder, em 2019, de Bolsonaro e sua posição ultraconservadora e ultraliberal, que, no caso da luta feminina, ainda incorpora um caráter extremamente misógino na sua postura pessoal e que encontra eco nas políticas de desmonte de direitos estabelecidas principalmente no Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, no Itamaraty e no Ministério da Educação, fato sobejamente confirmado pelas medidas tomadas e mencionado por estudiosos do assunto (VELOSO, 2021).

Segundo a escritora, os discursos propagados pelo atual governo, principalmente os disseminados pelo presidente Jair Bolsonaro, nas mídias sociais, preconizam uma postura que contraria o que tem sido historicamente defendido pelo movimento feminista e pela luta das mulheres. Veloso (2021) indica que essa política antigênero vem afetando e contribuindo para o aumento de tais violências e esses argumentos dialogam diretamente com os dados observados no Quadro 2. A maior parte das *hashtags* encontradas durante o período de observações diárias para compor o material empírico desta pesquisa, no ano de 2020, foi de violência contra as mulheres, no total de 72 *hashtags* a essa temática. É possível observar, também, que essas violências não param de surgir, sendo disseminadas e compartilhadas por milhares de pessoas, além daquelas que buscam educar sobre gênero e feminismos por meio de postagens no *Twitter* e que, por isso, tornam-se alvo de comentários negativos acerca da luta das mulheres.

Na historiografia feminista, o termo violência contra as mulheres está atrelado à ruptura da integralidade física, psicológica, sexual, moral e patrimonial das mulheres (DINIZ, 2015). A violência contra as mulheres tem sido perpetuada devido a uma ordem normativa e naturalizada que pré-determina características e comportamentos próprios para os sexos em uma perspectiva binária que é desigual para as mulheres. Para os homens, o direito às emoções e sentimentos foi negado (OSTERNE, 2011). Para nós, mulheres, foi atribuído todo o sentimento, fragilidade, cuidado e submissão. Segundo Osterne (2011, p. 130):

Os preconceitos de gênero e a educação domesticadora presentes na família, na escola, na vizinhança, na igreja e em outras instituições, prontas a socializar e a ampliar os esquemas de dominação no interior das relações de gênero, encarregam-se de reproduzir o estereótipo do macho como indivíduo corajoso,

viril, esperto, forte e imune às fragilidades, enquanto o estereótipo da fêmea é repassado com base na sensibilidade feminina, na fraqueza, na fragilidade, na não valorização de sua capacidade, principalmente, para lidar com maiores responsabilidades ou com a coisa pública (OSTERNE, 2011, p. 130).

Segundo a autora, esses estereótipos advindos de uma cultura sexista determinam os comportamentos que devem ser desempenhados por mulheres e homens, em uma visão binária de gênero que, segundo ela, representa um dos principais fundamentos para a violência contra as mulheres. Na mesma direção, Pinto (2003, p. 80) destaca que devido à hierarquia de desigualdades sociais atribuídas aos sexos, os homens assumiram a posição de "[...] portador[es] do direito de vida ou morte sobre aqueles[as] sob o seu teto". Esse "direito" foi sendo estabelecido durante a construção histórica dos gêneros em meio a uma cultura sexista. Segundo a autora, durante o período escravocrata no país:

[...] ou era a mulher branca, que se submetia aos homens por ser este seu dever de esposa para reproduzir a prole, ou era a mulher negra, objeto de desejo do homem branco que se permitia com ela prazeres não permitidos na casa-grande. A não submissão dessas mulheres ao poder do homem justificava a violência. (PINTO, 2003, p. 80).

Com base nas teorizações empregadas aqui, é possível enfatizar que para entendermos a problemática da violência contra as mulheres, no Brasil, precisamos compreender os processos de sociabilidade e construção do que é ser mulher e homem na nossa historicidade e como o pensamento sexista foi, e ainda é construído. Para Pinto (2003) e Osterne (2011), não podemos, *a priori*, atribuir a violência contra a mulher como algo inato da identidade masculina, mas entender que "[...] os homens são preparados, desde cedo, para responder a expectativas sociais, de modo proativo, experimentando e não evitando riscos e agressividade" (OSTERNE, 2011, p. 130). Diante do exposto pela autora, desde muito cedo as mulheres e os homens experimentam relações desiguais de gênero e, considerando que as identidades de gênero [...] estão sempre se constituindo, elas são instáveis e, portanto, passíveis de transformação" (LOURO, 1997, p. 21). Cabe ressaltar aqui, mesmo que brevemente, a importância de políticas de enfrentamento de violências contra as mulheres em diferentes âmbitos sociais, que foram sendo conquistadas por meio de muitas lutas e reivindicações e que foram primordiais para a atuações *ciberfeministas* no *Twitter*, tendo em conta que deram espaços para múltiplas discussões sobre as relações de gênero e para a desconstrução das desigualdades entre homens e mulheres.

No Brasil, a implementação de políticas públicas de combate à violência contra as mulheres se iniciou desde a década de 1980. Segundo Silva, Mata e Silva (2017, p. 9), "em 1985, foi inaugurada a primeira Delegacia da Defesa da mulher e o Conselho Nacional dos Direitos da mulher (CNDM). Em 1986, foi criada a Secretaria de Segurança Pública e a primeira casa abrigo para mulheres em situação de risco de morte". Ainda, segundo as autoras, os anos 2000 foram marcados por muitas conquistas em prol do enfrentamento de tais violências. Em 2002, foi criado o Programa Nacional de combate à violência contra a mulher sob a gerência da Secretaria de Direitos Humanos (SEDIM). No ano de 2003, foi inaugurada a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SEPM), vinculada à Presidência da República e, em 2004, foi realizada a primeira Conferência de políticas públicas para as mulheres com a realização de ações de enfrentamento às violências (SILVA; MATA; SILVA, 2017). No ano de 2006, foi sancionada a Lei nº 11.340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, que ficou assim conhecida devido à tentativa de assassinato da farmacêutica Maria da Penha pelo seu ex marido, que lhe atingiu, enquanto dormia, com um tiro nas costas, o que a fez ficar paraplégica, e, logo após, tentou eletrocutá-la durante o banho (SILVA; MATA; SILVA, 2017).

Recentemente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) teve uma atualização pioneira e bastante comemorada pelos feminismos. A LDBEN preconiza que os currículos que compõem a educação básica brasileira deverão incluir, em seus temas transversais, o combate à violência contra as mulheres; em seu Art. 9º, aborda que:

Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher serão incluídos, como temas transversais, nos currículos de que trata o caput deste artigo, observadas as diretrizes da legislação correspondente e a produção e distribuição de material didático adequado a cada nível de ensino (Redação dada pela Lei nº 14.164, de 2021).

É importante destacar que os avanços nos aparatos legais e nas políticas públicas de enfrentamento às violências contra as mulheres só foram sendo efetivadas devido à pressão imposta pelos movimentos sociais, em especial, o movimento feminista. A inserção da pauta de prevenção e combate à violência contra a mulher na LDBEN participa de um conjunto de ações desenvolvidas em múltiplos espaços culturais, entre eles, as mídias sociais digitais como, por exemplo, o *Twitter*.

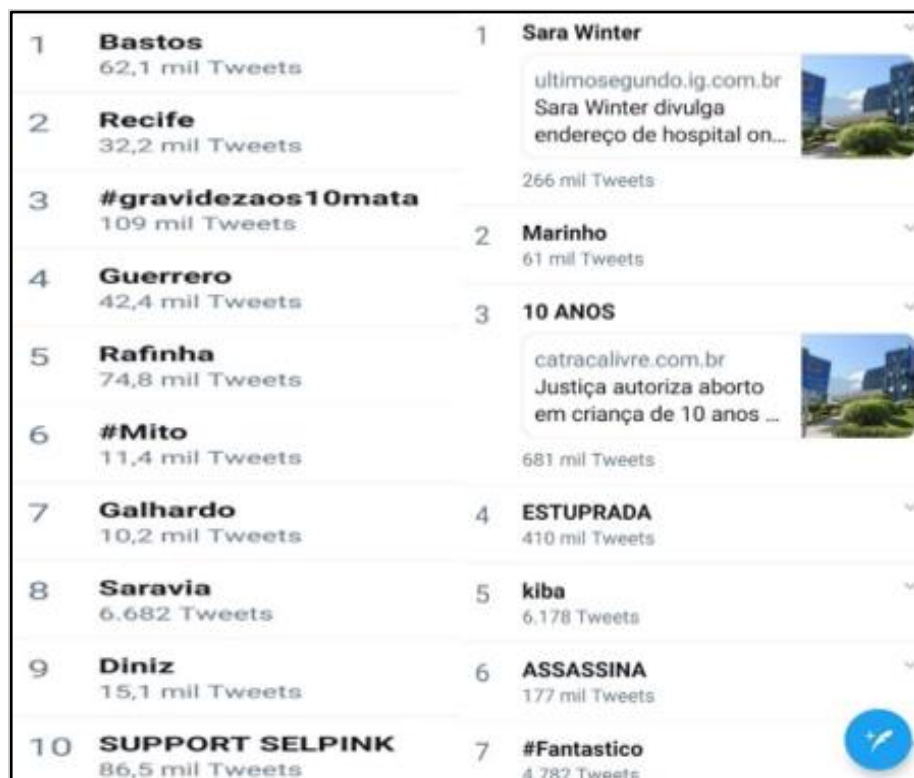
Na próxima seção apresento a **#gravidez-aos-dez-mata** relatando a violência cultural (gatilho) que ocasionou a *hashtag*, as pautas feministas acionadas e como as/os usuárias/os do *Twitter* utilizaram desta *hashtag* para mobilizar estratégias educativas.

4.1.1 #gravidez-aos-dez-anos: 19 caracteres em pauta no *Twitter*

Entre os dias 12 e 29 de agosto de 2020, as/os tuiteiras/os repercutiram, através de *hashtags*, a indignação sobre um estupro. Uma criança de dez anos de idade, residente do município de São Mateus, no estado do Espírito Santo, foi estuprada por seu tio durante quatro anos, entre os seis e os dez anos. O crime só foi descoberto no dia 08 de agosto de 2021, a partir de uma gravidez indesejada e pela procura da justiça para o procedimento de aborto legal, previsto para casos de estupro. Após a decisão favorável de interrompimento da gravidez, amparada pelo Código Penal brasileiro de 1940, que diz que é permitido o aborto nos seguintes casos: “I- se não há outro meio de salvar a vida da gestante; II - se a gravidez resulta de estupro e o aborto é precedido de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal”. Com base no direito ao aborto legal, a menina, juntamente com sua representante legal, procurou o hospital de sua cidade para realizar o procedimento abortivo, mas mesmo com o consentimento judicial, o hospital se negou a realizar o procedimento. Após algumas tentativas negadas em hospitais da região, a menina, grávida de 22 semanas, prazo limite para a realização do aborto legal, segundo as normas técnicas do Ministério de Saúde, procurou novamente a justiça que indicou um hospital na cidade de Recife, o Centro Integrado de Saúde Amauri de Medeiros (CISAM), referência em abortos frutos de estupros (TWITTER, 2020).

O caso da menina estuprada e grávida aos dez anos, reverberou em diferentes discursos e pautas feministas no *Twitter*, como por exemplo, exploração sexual, violência contra meninas e mulheres, educação sexual e aborto. Com a observação dessas *hashtags* pude perceber que havia uma separação explícita, de um lado, *hashtags* que abominavam o ocorrido e que reivindicavam o direito ao aborto instituído pelo Código Penal em seu Art. 128 e o direito de escolha: #quenojo, #umacriança, #10anos, #gravidez-aos-dez-anos, #estuprada, #estuprador, #pedofilia, #sarawintenacadeia) (fig. 8 e 9). E, por outro lado, mesmo com os aparatos legais relativos ao direito abortivo em casos de estupros, muitas pessoas, baseadas em fundamentalismos religiosos e incitadas por discursos disseminados pela ativista de direita Sara Winter e pela ministra de Estado da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos do Governo Federal, Damare Alves, postaram *hashtags* em apoio ao prosseguimento da gravidez: #Bíblia, #simavida, #Damare e #sarawinte sob a premissa do direito à vida difundida pelos dogmas cristãos e perpetuados pela Bíblia Sagrada.

Figura 8 e 9 - *Trending topics* do Twitter nos dias 13 e 14 de agosto de 2020



Fonte: Twitter, 2020.

O caso tomou grandes proporções ocupando os primeiros lugares dos *trending topics* da mídia social *Twitter*, além de outras mídias sociais. Isso se deu, porque os dados do local em que se realizaria o procedimento, além dos dados do médico, da menina, da cidade onde morava, sua identidade, entre outras coisas, vazou nas mídias, ocasionando muitas discussões sobre o direito ao aborto *versus* o direito à vida. Infelizmente, o caso da menina de dez anos, grávida em decorrência dos estupros dos quais era vítima, que deveria ter ocorrido sob segredo de justiça, por se tratar de uma criança e de violência sexual, ocupou as discussões no *Twitter* abrindo espaços para diferentes interpretações. Nesse contexto, muitas mulheres, homens, *ciberativistas*, *ciberfeministas* manifestaram suas inquietações sobre o caso em suas postagens.

Essas manifestações ocorreram com base em dois movimentos opostos: um extremamente conservador e outro baseado nos enfoques feministas e dos direitos das mulheres. Algumas pessoas se uniam aos discursos propagados pelas frentes religiosas em abominação do direito ao aborto sob a premissa de valorização da família e do direito à vida. Essas manifestações foram coordenadas, como já mencionado, principalmente por Sara Winter, ativista de extrema direita, e pela ministra Damara Alves, as quais incluíam em seus discursos conservadores serem favoráveis ao direito de nascer (TWITTER, 2020). Segundo Santos e Klein (2019, p. 3), os discursos propagados pela direita conservadora do Brasil, nas redes

sociais, aqui representada pelo *Twitter*, “[...] atuam como dispositivos pedagógicos, onde proliferam-se saberes, conhecimentos, modos de existência, comportamentos, crenças, ideologias e atitudes”. Essa força educacional que permeia as postagens da extrema direita no *Twitter*, com *hashtags*, sustenta-se nos “[...] processos de constituição dos sujeitos, e estão, irremediavelmente, atravessados pelos processos educativos” (SANTOS; KLEIN, 2019, p. 3). Por meio dos estudos de Santos e Klein (2019), acredito que as manifestações conservadoras nas mídias sociais, que dão origem às *hashtags* em relação aos temas que envolvem questões de gênero e feminismo, educam-nos e refletem na educação escolar, pois esses discursos:

[...] intenciona[m] impor uma mordada aos educadores para que não dialoguem questões políticas, de gênero, sexualidade e culturais [escola sem partido]; [preconizam] o estatuto da família – que visa retroceder os avanços alcançados pelo STF para o casamento homoafetivo; e, por fim, a pauta da “ideologia de gênero” - que pretende coibir qualquer abordagem ligada a gênero ou a sexualidade nas escolas (SANTOS; KLEIN, 2019, p. 4).

Segundo a autora e o autor, nas entrelinhas dos discursos de valorização da família, da vida, dos direitos nascituros, estão aqueles que contribuem para uma educação que desrespeita a multiplicidade de gênero, raça, sexualidade, classe, entre outros marcadores sociais e conduzem para uma educação (escolar e não escolar) mantenedora de relações de poder. Segundo Louro (2008, p. 23), esses marcadores sociais “[...] permanece[m] como alvo privilegiado da vigilância e de controle das sociedades. Ampliam-se e diversificam-se suas formas de regulação, multiplicam-se as instâncias e as instituições que se autorizam a ditar-lhe normas.” Essas normas, segundo a autora, “expressam-se por meio de recomendações repetidas e observadas cotidianamente, que servem de referência a todos[as]” (LOURO, 2008, p. 22).

Por outro lado, também foram realizadas inúmeras postagens em favor da menina e de seu direito ao aborto, como mencionei, as *hashtags*: *#quenojo*, *#umacriança*, *#10anos*, *#gravidez-aos-dez-mata*, *#estuprada*, *#estuprador*, *#pedofilia* e *#sarawintenacadeia* mostravam a indignação de muitas pessoas com o caso. Essas *hashtags* serão, posteriormente, mais bem explanadas.

Nessa significação, enxergo uma estreita aproximação entre as estratégias educativas que permeiam as *hashtags* ligadas às pautas feministas no *Twitter* e as escolas, isso porque, ambos:

[...] trata[m]-se, portanto, de espaço[s] social[is], em que normas reguladoras do gênero [raça, classe, orientação sexual etc.] marcam sua presença de ensinar o certo, o errado, o esperado, o adequado, o inadequado, o normal, o

anormal, o estranho e o abjeto em relação às condutas de gênero [raça, classe, orientação sexual etc.] (PARAISO, 2016, p. 33).

Segundo a autora, as *hashtags* acionam estratégias que disseminam informações e, nesse sentido, educam. Argumento que a reprodução desses conteúdos na internet contribui para cristalizar e fortalecer discursos conservadores em torno dos direitos das mulheres, no caso em questão, uma menina de dez anos. Argumento, ainda, que aquilo que ganha força nas redes sociais como o *Twitter* têm efeitos nas escolas, pois as pessoas que postam e/ou leem essas postagens são professores e professoras, familiares estudantes. Desse modo, nas entrelinhas de seus currículos culturais, as pautas feministas oriundas das *hashtags* postadas no *Twitter*, contribuem para modelar modos de ser e existir por meio de estratégias educativas (não tão) sutis e imperceptíveis. Isso quer dizer que:

[...] se porventura não formos capturados pelo discurso escolar que nos disciplina nesta mesma matriz de inteligibilidade, seremos por algum artefato ou arranjo cultural que nos circunda. Ou seja, a cultura pode ser pensada como um recurso pedagógico, pois é a partir do gerenciamento da cultura especialmente por conglomerados midiáticos que se criam as condições de emergência para novas formas de pedagogia (ANDRADE, 2016, p. 67).

Estamos, como corrobora Andrade (2016), rodeadas/os por novas formas de educar que nos deslocam “[...] para análises e debates que sinalizam o quanto as aprendizagens ocorrem em diversificados espaços e artefatos que circundam, transcendem e também atravessam a escola” (CAMOZZATO; COSTA, 2013, p. 23). Acredito que nas pautas feministas do *Twitter*, há “[...] estratégias que visam nos educar, tornar-nos sujeitos ajustados aos saberes válidos e compartilhados nas culturas e contextos em que vivemos.” (CAMOZZATO; COSTA, 2013, p. 23). São esses saberes, envoltos em estratégias educativas sutis, que nos educam em uma perspectiva de gênero e feminismos e podem nos constituir, isto é, uma educação pensada para:

[...] direcionar as pessoas com vistas a desenvolver determinados tipos de sujeitos. Essa educação está presente na família, nas redes de amizade, nas mídias, nas estratégias para fazer circular e perpetuar as histórias e valores de cada grupo etc. Ela é, portanto, ampla e contínua. Não há, nesse sentido, um modelo único de educação e nem a escola é o espaço exclusivo para ela (CAMOZZATO; COSTA, 2013, p. 23).

A partir do trecho destacado pelas autoras, acredito que na medida em que as *hashtags* favoráveis e contrárias às pautas feministas são compartilhadas para milhares de pessoas, as informações presentes nelas se tornam verdades. Para Félix (2012, p. 49) “[...] as verdades são

sempre produzidas nas relações de poder entre as pessoas. As verdades, nessa direção, são sempre circunscritas e históricas”. Félix indica que as verdades surgem no seio das relações de poder e (re)produzem certos modos de proferir o que é verdadeiro, constituindo-as. Logo, as verdades estabelecidas nas *hashtags* se tornam veículos de ensinamentos, o que pode vir a (des)construir e (des)naturalizar práticas sexistas e discriminatórias.

De volta ao contexto social da *hashtag*: *#gravidez-aos-dez-mata*, é importante dizer que, mesmo com as pressões impostas por fundamentalistas religiosos e pela extrema direita, a justiça ordenou a realização do procedimento abortivo, o qual ficou sob a responsabilidade do médico Olympio Filho. O médico, mesmo amparado pelo Código Penal brasileiro de 1940 que diz que “não se pune o aborto praticado por médico (*Vide* ADPF 54)”, sofreu pressões, xingamentos e discursos de ódio dentro e fora das redes sociais.

Na porta do hospital, no dia marcado para o processo de aborto, muitas pessoas se fizeram presentes e gritavam: “assassino” para com o médico responsável e “assassina” para a vítima (Fig.10). Na mídia social *Twitter*, as *hashtags*: *#assassino* *#assassina* *#simavida* tomaram os *trends topics* e grandes proporções.

Figura 10 - Manifestantes religiosos na porta do hospital



Fonte: *Twitter*, 2020.

Na Figura 10, podemos observar um grupo de religiosas/os realizando orações para que, segundo os preceitos cristãos, como um dos dez mandamentos: “não matarás” (BÍBLIA SAGRADA, Êxodo 20:13), não seja “quebrado” pela ciência e pela justiça. Acredito, a partir de Louro (1997), que os comentários, discursos e ações que permeiam a *hashtag* *#gravidez-aos-dez-mata*, participam de um conjunto de práticas que fabricam os sujeitos, isto é, a *hashtag* é “[...] composta e definida por relações sociais [...] moldadas pelas redes de poder de uma sociedade” (LOURO, 1997, p. 3). Ainda, segundo a autora, é a partir de aspectos como esses comentários, discursos e ações que muitas pessoas tomam para si um conceito de verdade, como superior, sem dar brechas para outras formas de viver e perceber as diferentes situações sociais. Segundo a autora, são esses “[...] discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem “verdades” (LOURO, 1997, p. 3). Presumo que o pensamento ultraconservador de alguns grupos religiosos e que foi difundido pela *hashtag* *#gravidez-aos-dez-mata*, produz uma “verdade” que se torna, muitas vezes, fundamento para comportamentos violentos, que menosprezam e desqualificam a luta feminista, como por exemplo, o direito das mulheres ao próprio corpo. No caso em análise, as buscas por controlar nossos corpos, no caso o direito ao aborto legal previsto em caso de estupro, são generificadas, isto é, por meio delas “[...] produzem e se naturalizam as noções de masculino e feminino”. (BUTLER, 2006, p. 70). Concordando com Butler (2006), Louro (1997, p. 20) destaca que:

As diferentes instituições e práticas sociais são constituídas pelos gêneros e são, também, constituintes dos gêneros. Estas práticas e instituições “fabricam” os sujeitos. Busca-se compreender que a justiça, a igreja, as práticas educativas ou de governo, a política etc. São atravessadas pelos gêneros: essas instâncias, práticas, ou espaços sociais são “generificados” – produzem-se, ou “engendram-se”, a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas etc.) (LOURO, 1997, p. 20).

Compreendo, a partir de Butler (2006) e de Louro (1997), que os processos de generificação dos corpos femininos (e, também, masculinos), assim como as atribuições dadas a esses corpos são naturalizados nas instituições e práticas sociais por meio de “leis”, “símbolos”, “normas”. Os “raciocínios generificados”, como nos ensina Paraíso (2016), se tornam elementos que controlam e subjetivam adultos, jovens e crianças para a homogeneização de seus corpos e “[...] dizem o correto e o inadequado para cada sexo”

(PARAÍSO, 2016, p. 212). Cabe ressaltar que a racionalização generificada acionada em artefatos culturais como o *Twitter* (embora, não somente nele) conduz comportamentos e práticas que (re)produzem tratamentos distintos e cobranças diferenciadas entre mulheres e homens, meninos e meninas. Nas palavras de Paraíso (2016, p. 224):

Ensina-se que menino é e deve ser diferente de menina. Admitem-se determinadas condutas de meninos que não se admitem das meninas. Esperam-se coisas de meninas que não se esperam de meninos. Classificam-se como normais e como anormais determinados comportamentos e desempenhos.

Essa diferenciação ocasionada pela generificação dos corpos pode ocasionar padrões de comportamentos a serem desempenhados por elas e por eles. Por exemplo, na imagem 8, bem como nas *hashtags*: #assassino #assassina #simavida, pode-se observar que há, implicitamente, um argumento sustentado no controle do corpo feminino, determinado por padrões do que se espera para esses corpos. Nota-se que mesmo quando se trata de uma gravidez indesejada em decorrência de estupro em uma criança de dez anos a suposta “normalidade” – ou, segundo Paraíso (2016), a racionalidade generificada – conduz as pessoas a serem a favor da continuidade da gravidez, mesmo que essa seja fruto de uma violência sexual contra uma criança. A lógica sustentada aqui é a de que a vida de um embrião se sobrepõe à vida de uma criança de dez anos, a resolução para o caso estaria em manter a gravidez, parir e doar o bebê, desconsiderando os efeitos físicos e emocionais que envolve uma gravidez, desconsidera o risco de vida para a criança grávida vítima de estupro e os possíveis efeitos na vida dessa criança que poderia nascer nesse contexto. Cabe destacar que argumentos como esse é constantemente acionado para justificar a valorização da vida (do bebê e não da mãe), da família (nuclear), dos valores moralistas e descontextualizados, inclusive, do aparato legal que legitima o aborto nesses casos. Ao mesmo passo em que alimentam políticas antigênero e atacam os direitos das mulheres que foram duramente conquistados pelo movimento feminista.

Os *ciberfeminismos*, nesse contexto, entram na defesa dos direitos das mulheres, preconizam, por meio de suas postagens no *Twitter* frases de apoio e militância que educam mulheres e homens a reivindicarem ações que amenizem as violências aferidas aos gêneros. Segundo Oliveira e Pinto (2016, p. 381):

[...] as mulheres estão tendo a oportunidade de encontrar os mais variados conteúdos e recomendações sobre o assunto, além de ter acesso aos seus direitos e a grupos de apoio, onde também podem compartilhar experiências. Nesse contexto, o[s] *ciberfeminismo[s]* é protagonista em produzir e

compartilhar informações, que vão desde conteúdos científicos e jurídicos, até a disponibilização de cursos de capacitação e depoimentos, a partir de páginas na internet, blogs e grupos em redes sociais (OLIVEIRA; PINTO, 2016, p. 393).

Segundo a autora e o autor, os *ciberfeminismos* contribuem para disseminação do conhecimento, é a partir dos compartilhamentos, das postagens, dos comentários e dos bate-papos *on-line* que muitas mulheres estão saindo de condições de violência. Desse modo, atuam como estratégias educativas que contribuem para problematizar e desnaturalizar posições de desigualdades de gênero. Em suas palavras:

[...] As novas TIC proporcionam um espaço de denúncia e compartilhamento de histórias que não eram problematizadas pelos meios tradicionais de comunicação, principalmente no que se refere àquelas que revelam o quanto parcelas vulneráveis da população, como as mulheres, sofrem com a violência, que muitas vezes é disfarçada e silenciosa (OLIVEIRA; PINTO, 2016, p. 393).

As pautas feministas veiculadas no *Twitter*, acionadas, principalmente, por *ciberfeministas*: “[...] proporciona[m] não apenas a produção e o acesso à informação, mas também a conversão dessa informação em conhecimento. Esse conhecimento se incorpora à realidade da mulher e se torna essencial para o empoderamento e para a reivindicação pela liberdade de escolha” (OLIVEIRA; PINTO, 2016, p. 395). É a partir da compreensão de que o conhecimento que permeia as pautas no *Twitter* pode contribuir para a mudança nas relações desiguais entre homens e mulheres que a educação aparece de forma mais explícita.

Nesse sentido, acredito que as pautas feministas no *Twitter* buscam “[...] conectar o aprendizado às possibilidades de transformação social e mudança política” (GIROUX, 2003, p. 69). Isso porque as pautas feministas no *Twitter* não são apenas “[...] objetos de luta para desafiar os modelos dominantes de autoridade racial e colonial, mas recursos pedagógicos [extremamente importantes] para reescrever as possibilidades de novas narrativas, identidades e espaços culturais” (GIROUX, 2003, p. 76).

Diante da repercussão do caso, mulheres, homens, *ciberfeministas*, feministas ou não, que se posicionavam a favor do aborto e pela vida da menina estuprada, também se organizaram em frentes coletivas para reivindicar o direito abortivo garantido em lei, bem como para apontar que o prosseguimento de uma gravidez oriunda de um estupro, particularmente em uma criança, configura-se em um grave ataque aos direitos das mulheres e ao Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990). Esses coletivos se organizam com faixas, cartazes,

danças e gritos de reivindicação de direitos sobre os corpos das mulheres (fig.11), tanto nas redes sociais digitais quanto presencialmente, em frente ao hospital que realizaria o procedimento médico.

Figura 11 - Coletivos feministas reivindicando o direito aos seus corpos



Fonte: Twitter, 2020.

Esses coletivos gritavam, em frente ao hospital, que: “Gravidez infantil é tortura!” Suas reivindicações tomam como base diferentes dados apresentados em pesquisas científicas que abordam a falta de preparo corporal e psicológico como principais fundamentos para que a gravidez, no caso em questão, não fosse continuada. Um dessas pesquisas: “brincar ou parir: Gravidez infantil forçada na América Latina e no Caribe”, realizada pelo Comitê Latino-americano e do Caribe para a Defesa dos Direitos das Mulheres (CLADEM, 2019), diz que “as meninas de 14 anos ou menos sofrem mais complicações durante a gravidez e o parto, que a essa idade são de alto risco. Como em muitos casos ainda não está formado o piso pélvico, os partos são perigosos” (CLADEM, 2019, p. 09). Ainda, segundo o Comitê, o prosseguimento da gravidez infantil ocasiona custos psicológicos à criança porque, na maioria dos casos, essa gravidez é gerada por uma violência sexual (CLADEM, 2019). Segundo o Comitê:

[...] devemos considerar as consequências do abuso, das possíveis ameaças recebidas para não denunciá-lo e do impacto de viver uma gravidez não desejada na saúde mental da menina. Registraram-se sintomas de depressão,

ansiedade e, em particular para as que foram atacadas sexualmente, de estresse pós-traumático. Também, uma porcentagem destas meninas pensou no suicídio durante a gravidez (CLADEM, 2019, p. 10)

É inegável, de acordo com as pesquisas, os danos físicos e psicológicos causados pelo prosseguimento de uma gravidez infantil, principalmente, quando essa é fruto de uma violência sexual. A violência contra as mulheres, seja ela, sexual, patrimonial, física, simbólica, entre outras violências, ainda está muito presente (e, infelizmente, de modo naturalizado) no cotidiano social. Existem muitos fatores que contribuem para a permanência dessas práticas, sejam culturais, sociais e/ou políticos e que estão envolvidos em relações de poder e de privilégios advindos da cultura androcêntrica. Essa cultura tem contribuído para que essas violências sejam perpetuadas por diferentes meios e de diversas formas. No *Twitter*, o caso de estupro da criança traz à tona uma discussão sobre a importância dos feminismos, abrindo espaço para que muitas mulheres, homens, e/ou grupos feministas ou não, possam expor suas visões sobre o caso e possam aprender sobre a polêmica levantada. Trata-se da necessidade de se educar a população, em uma perspectiva de gênero e feminista, como mostra o comentário a seguir.

Figura 12 - Comentários extraídos do *Twitter*



Fonte: *Twitter*, 2020.

Por meio desses comentários é possível afirmar que as pautas feministas no *Twitter* emergem das discriminações e dos obstáculos encontrados pelas mulheres no acesso aos direitos, nesse caso em específico, o acesso ao aborto legal e a punição do estupro. Desde suas primeiras atuações, os feminismos buscavam/buscam dar visibilidade às mais variadas formas de violências sexistas presentes na sociedade, para que essas possam ser desconstruídas, amenizadas e excluídas. Para isso, os feminismos exigiam/exigem políticas públicas de enfrentamento de tais violências sob a ótica da equidade de gênero. De acordo com Barsted (2016, p. 18), as feministas:

[...] orientadas pelos princípios da igualdade e da equidade de gênero e do respeito à dignidade da pessoa humana, exigiam que as mulheres fossem reconhecidas como sujeito de direitos humanos. [...] exigiam políticas de Estado eficazes, capazes de superar de fato as discriminações e violências contra as mulheres, presentes nas práticas, nas mentalidades e nos costumes da sociedade.

Conforme a autora, as feministas ocupam as principais fontes de cobranças ao Estado para mudanças nos aparatos legais e na preservação dos direitos humanos das mulheres. Foi por meio dessas cobranças ao Estado que a violência contra as mulheres foi sendo caracterizada como crime. No caso brasileiro, a tipificação das violências contra as mulheres como um crime em diferentes legislações, por exemplo, a já mencionada Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, Lei Maria da Penha, a qual preconiza em seu Artigo 1º que:

Esta Lei cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher, da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher e de outros tratados internacionais ratificados pela República Federativa do Brasil; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar.

Outra Lei que busca enfrentar os crimes contra as mulheres é a Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015, que “altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos” (BRASIL, 2015). Com a referida Lei, os crimes hediondos contra as

mulheres ganharam uma nova nomenclatura: feminicídio. De acordo com Diniz (2015, [p. s./p.]), “feminicídio é homicídio de mulheres, mas importa a causa da matança para uma morte violenta ser assim classificada: a mulher precisa ter sido morta por violência doméstica ou familiar, ou por discriminação pela condição de mulher”. A autora ainda ressalta que a Lei engloba apenas aquelas mulheres que tenham a genitália sexual feminina desde o nascimento, ou seja, exclui aquelas que se constituíram mulheres nas relações sociais e culturais. É importante ressaltar que dentro de algumas perspectivas feministas, na maioria delas, as violências contra as mulheres são estendidas a todas as mulheres: sejam elas cis ou trans, sem qualquer distinção de raça, de gênero, de classe social, entre outras, diferentemente do exposto na lei. O que vemos é que mulheres que diferem do padrão cisgênero ficam desamparadas pela lei.

Figuras 13 - Publicações com pautas feministas a partir da *#gravidez-aos-dez-mata*



Fonte: Twitter, 2020.

Os comentários dispostos na Figura 13 foram extraídos de publicações que defendiam as pautas feministas, mais especificamente aquelas voltadas a ensinar sobre o direito de decisão sobre o aborto (discutirei sobre isso mais adiante). Para os feminismos, o direito ao aborto, a escolha de ter ou não ter filhas/os e o livre exercício da sexualidade são fundamentais para a garantia do direito das mulheres ao próprio corpo. Acredito que esses comentários, os quais menosprezam o que é defendido pelos feminismos, podem servir de guarida para a perpetuação de discursos de ódio contra as mulheres, o que pode ocasionar apagamento das conquistas e da visibilidade histórica e cultural das mulheres e de suas lutas.

Esses ensinamentos podem provocar a disseminação de práticas violentas (físicas ou simbólicas), podendo também auxiliar na difusão de representações distorcidas sobre o que são os feminismos, como por exemplo, como ressaltado por hooks (2019), de que somos anti-homens e tudo o que se retroalimenta nessas perspectivas, disseminando informações equivocadas sobre os feminismos e suas contribuições para a conquista de direitos. Assim, muitas pessoas ao se apropriarem de discursos errôneos sobre os feminismos, propagam uma cultura de subordinação e exclusão das mulheres. Argumento, nesse sentido, a importância de que o *Twitter* seja utilizado como estratégia educativa para desconstruir preconceitos associados às mulheres, aos feminismos e suas pautas pois, se por meio do *Twitter* se podem disseminar informações contrárias aos direitos das mulheres, pode-se informar sobre esses direitos na perspectiva de gênero e feminista.

Acredito, também, que é a partir dos ensinamentos sexistas presentes nas mídias sociais digitais (embora não apenas nelas), aqui o *Twitter*, que alguns conceitos vão se popularizando como, por exemplo, a falácia da ideologia de gênero, utilizada equivocadamente para justificar as agressões a homossexuais, às feministas e todas/os aquelas/es que defendem uma educação na perspectiva de gênero e feminismos. Segundo Carvalho ([s.d.], p. 1), muitas pessoas estão espalhando que “[...] existe uma tal de “ideologia de gênero”, que é algo ruim para a educação das crianças, para a família, para a escola e para as relações sociais. Há até legisladores, desinformados ou mal-intencionados, que estão proibindo o ensino dessa “ideologia de gênero”.

Ainda, segundo a autora, o termo ideologia de gênero pode ser definido a partir de suas óticas distintas: a primeira, refere-se a ideologia como um conceito neutro, o qual “significa um sistema de crenças políticas: um conjunto de ideias e valores acerca da ordem pública, com a função de orientar os comportamentos políticos coletivos” (CARVALHO, [s.d.], p. 4). E, a segunda está diretamente ligada à dualidade entre “[...] conceitos científicos (construções críticas) [que] se opõem às noções ideológicas (senso comum)” (CARVALHO, [s.d.], p. 4). Nessa significação, a autora aponta que o termo ideologia de gênero está diretamente ligado a “[...] uma reação conservadora transnacional, que alia grupos fundamentalistas religiosos cristãos, católicos e evangélicos, para denunciar uma suposta “ideologia de gênero” (CARVALHO, [s.d.], p. 4). Essa aliança, destacada pela autora, é perceptível ao observar diferentes *hashtags* ligadas ao caso: *#sarawinter*, *#bíblia*, e *#ToComDamares*, as quais contrariam os argumentos defendidos pelo movimento feminista, caracterizando-o, muitas vezes, como uma perspectiva diabólica, como vemos nos comentários destacados na Figura 14, a seguir:

Fig.14 - Comentários que têm os feminismos como vertentes diabólicas



Fonte: Twitter, 2020.

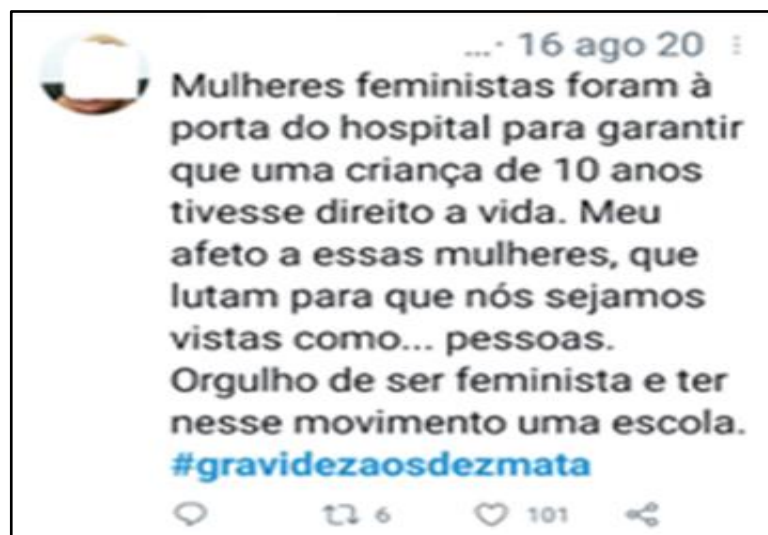
O caráter educativo que envolve esses comentários situa-se na força substancial que permeia a cultura da mídia, quando esses espaços se tornam o lugar em que muitas pessoas “[...] imaginam sua relação com o mundo; produz suas narrativas, as metáforas e as imagens para construir e exercer uma poderosa força pedagógica sobre a maneira como as pessoas pensam a respeito de si mesmas e de seu relacionamento com os[as]os outros[as]” (GIROUX, 2003, p. 155). De acordo com o autor, a força educacional, que permeia os referidos comentários, atua como formadora de subjetividades, tornando-se um lugar de aprendizagens. O caráter educativo em tais comentários pode ser situado, a partir de Giroux (2003), como “[...] uma forma de educação permanente que reconhece a força educacional de toda a experiência social e cultural, com um aparato de instituições e de relacionamentos que ensina de forma ativa e profunda” (GIROUX, 2003, p. 155).

Por meio desses espaços culturais, aqui o *Twitter*, ocorre também a construção de nossas construções identitárias, entre as quais, as de gênero que, segundo Louro (2008, p. 18) são produzidas “[...] através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais”. De acordo com Louro, acredito que as *hashtags* que carregam em si pautas feministas, educam por meio de “[...] um processo minucioso, sutil, sempre inacabado” (LOURO, 2008, p. 18). Com base nessas teorizações, acredito que as estratégias educativas que permeiam os comentários oriundos das *hashtags* do *Twitter* e que contrariam as pautas defendidas pelo movimento feminista, ensinam sobre o mundo e sobre as coisas, tendo

em conta que são espaços em que se constituem novas formas de ser e existir. As redes sociais digitais são, nessa direção, espaços que disseminam, constantemente, o que devemos preferir, recusar, como devemos nos comportar sendo, por isso, constantemente, atingidos por relações de poder. Para Camozzato (2012), é nessas brechas que o poder se instala e a educação acontece.

Outro ponto no qual é possível visualizar o caráter educativo que envolve as pautas feministas, pode ser observado no seguinte comentário:

Figura 15 - Comentário que tem os feminismos como uma escola



Fonte: *Twitter*, 2020.

O comentário da usuária do *Twitter*, disposto na Figura 15, comenta que tem “orgulho de ser feminista e ter esse movimento como escola”. O seu comentário expõe, explicitamente, uma relação entre escola e feminismos, a escola, principal lugar em que “[...] ocorre a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino”. Acredito que a comparação entre escola e feminismos se deu devido à importância atribuída a ambos: a escola e os feminismos posicionados como espaços de conhecimentos, de aprendizagens diversas, de preparação para a cidadania, do desenvolvimento crítico e reflexivo. Nessa comparação, de que o movimento feminista fora uma escola, a educação é entendida em seu aspecto amplo, não se limitando ao ambiente escolar, sendo desenvolvida em diversos espaços, inclusive as redes sociais digitais como o *Twitter*. Nas pautas feministas disseminadas nessa rede social, essa equiparação dialoga com o que é defendido por Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 57) quando abordam que a educação:

[...] se dá em diferentes espaços do mundo contemporâneo, sendo a escola apenas um deles. Quer dizer, somos também educados por imagens, filmes, textos escritos, pela propaganda, pelas charges, pelos jornais e pela televisão, seja onde for que estes artefatos se exponham. Particulares visões de mundo, de gênero, de sexualidade, de cidadania entram em nossas vidas diariamente.

Penso, a partir do destacado pelas autoras e pelo autor, e do comentário descrito na Figura 15, que as pautas feministas que permeiam o *Twitter* se constituem como “escolas”, que mostram visões de mundo, modos de ser e viver feministas e, principalmente, como um espaço em que o ensino é constante. Para Giroux (2003, p. 155), a educação como prática pedagógica não está limitada ao ambiente escolar, pelo contrário, conecta-se a ela, uma vez que “[...] a educação como prática pedagógica ocorre em lugares múltiplos à medida que sinaliza a maneira como, dentro de diversos contextos, a educação nos torna sujeitos das relações de poder e também sujeitos a elas”.

A partir das teorizações realizadas por Costa, Silveira e Sommer (2003) e, também, por Giroux (2003), acredito que as pautas feministas, independentemente de onde estiverem sendo disseminadas, ensinam as pessoas a lutarem por seus direitos civis e por um mundo igualitário e justo, isso porque “[...] se torna uma forma de produção cultural [e pedagógica] em que a própria identidade dos[as] indivíduos[as] está sendo constantemente reescrita” (GIROUX, 2003, p. 159). É porque somos seres em constantes transformações que *ciberfeministas*, por meio de suas pautas, “[...] abordam ideias sobre como deveriam ser os papéis sociais de homens e mulheres pensados de maneira a conseguir a equidade de gênero” (WOIDA, 2020, p. 3). Além disso, podem estimular a disseminação de ideias que visam “[...] construir ou eliminar as barreiras e a opressão ao gênero feminino, além de estimular a produção e a apropriação de ideias sobre o feminismo” (WOIDA, 2020, p. 3). Outra pauta que emerge com o caso do estupro da menina de dez anos é o aborto, como sendo a ideia de privação do nascimento, morte do sagrado produto da concepção, isto é, um crime, um “assassinato de fetos” (DINIZ, 2015). No seio dessa discussão, surgem outros temas que enfatizam a exploração sexual das mulheres, a objetivação de seus corpos. Vejamos a figura 16:

Figura 16 - Comentários que abordam sobre o estupro



Fonte: Twitter, 2020.

Nos comentários, é possível observar que o termo “feminismos” é constantemente acionado para enfatizar que a atitude do estupro é, do ponto de vista legal, um crime, o que ratifica a Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018 que alterou o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940, em seu Art. 1:

[...] os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, torna pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelece causas de aumento de pena para esses crimes e define como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo.

Embora a Lei nº 13.718 puna a exploração sexual de meninas e mulheres, os dados apresentados pela revista eletrônica *Extraclasse* falam outra coisa:

A cada uma hora, o Brasil tem 2,2 casos de violência sexual contra crianças e adolescentes, com registros no Disque 100, o telefone da Secretaria Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República. No total, em cinco meses incompletos de 2021, já foram registradas 6.091 denúncias, entre 1º de janeiro e 12 de maio. Esses números representam 17,5% de aproximadamente 35 mil casos que somam todos os tipos de violência contra crianças e adolescentes neste mesmo período (ÁVILA, 2021).

Os casos de exploração sexual contra meninas e mulheres ocorrem, segundo Diniz (2015), porque lhes faltam uma educação que priorize temáticas de gênero e sexualidade. Félix (2010) aborda que os temas que envolvem violências, sexualidades, gênero, entre outros “[...]”

não são tratadas[os] com a devida atenção nas escolas”. Diniz (2015) enfatiza, ainda, que na maioria das vezes, os abortos realizados são oriundos de estupros e violências contra meninas e mulheres com escolaridade baixa, haja vista que, dentre as que realizaram o aborto, 23% têm apenas até o quarto ano do ensino fundamental e cerca de 12%, o ensino médio concluído. Os dados apresentados pelas autoras, bem como o material empírico deste trabalho, fazem-nos dialogar sobre a importância de uma escolarização que envolva as temáticas de gênero e sexualidade como fundamental para o acesso do direito de todas/os as/s brasileiras/os à Educação.

Segundo Costa, Silveira e Sommer (2003), a escola se torna um lugar fundamental para a reflexão de assuntos como gênero, sexualidade, racismo, relações de poder, identidades, entre outros, porém, ensinar sobre esses assuntos não se limita ao ambiente escolar. Para as autoras e o autor, “[...] somos também educados por imagens, filmes, textos escritos, pela propaganda, pelas *charges*, pelos jornais e pela televisão, seja onde for que esses artefatos se exponham. Particulares visões de mundo, de gênero, de sexualidade, de cidadania entram em nossas vidas diariamente” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 57). É importante destacar que as estratégias educativas que permeiam esses artefatos culturais, sempre educativos, aqui as *hashtags* do Twitter, “[...] não silencia sua reflexão frente aos muros da escola” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 55). Isso implica dizer que as temáticas oriundas de pautas feministas no *Twitter* nos educam, mas que essas não devem se encerrar nesses artefatos, tampouco nas escolas, devem ser discutidas cotidianamente em diferentes instâncias sociais, incluindo a família. Acredito que essa articulação proporcionará uma educação na perspectiva de gênero e feminismos e, conseqüentemente, pode contribuir para a diminuição das mais variadas formas de violência.

4. 2 Racismo e sexismo: os feminismos negros no *Twitter*

Os femininos negros foi o segundo tema mais discutido no *Twitter* durante o tempo de produção do material empírico que constitui esta dissertação. O debate sobre os feminismos negros teve início a partir da relação intrínseca entre os conceitos de raça e gênero, porém essa relação, que hoje é defendida pelo movimento feminista negro, foi bastante conturbada. Segundo hooks (2019), a socialização racista condicionou as mulheres negras a rotularem o racismo e o racismo estrutural como sua principal fonte de suas opressões. Segundo Almeida:

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural [são] [...] Comportamentos individuais e processos institucionais derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição (ALMEIDA, 2019, p. 33).

Segundo o autor, tanto o racismo quanto o racismo estrutural são subsequentes à própria estrutura da sociedade. Isso acontece devido a um “[...] processo sistêmico de discriminação que influencia a organização da sociedade” (ALMEIDA, 2019, p. 35). A luta antirracista foi, por muito tempo, separada das lutas contra o sexismo, segundo hooks, “quando o movimento de mulheres levantou a questão da opressão sexista, argumentamos que sexismo era insignificante à luz da realidade mais dura, mais brutal do racismo” (ALMEIDA, 2019, p. 17). Segundo ela, as mulheres negras não se aliavam ao movimento de mulheres, pois havia um pensamento de que nós, mulheres negras, se pudéssemos nos libertar das amarras raciais, seria “[...] o bastante para sermos livres” (ALMEIDA, 2019, p. 18). Tal pensamento culminou no enfraquecimento dos feminismos negros, pouquíssimas mulheres negras se juntaram ao feminismo e quando faziam isso eram criticadas, preferiam, então, aliar-se ao patriarcalismo negro sob a premissa que esses iriam proteger seus reais interesses (HOOKS, 2019).

Argumento, a partir de hooks, que essa primeira visão dos femininos negros se deu por meio da divisão atribuída aos conceitos de racismos e sexismos, como se fossem marcadores distintos entre si. Hoje, a partir dos estudos sobre identidades, sabe-se que ser negra não anula o ser mulher, a orientação sexual e demais marcadores sociais que se interseccionam. Isso quer dizer que, ser feminista, não anula a luta antirracista, que ser a favor da luta antirracista não anula ser a favor da luta contra a homofobia e assim por diante, em uma cadeia infinita de identidades que não se anulam, pelo contrário, completam-se e se modificam. Para Hall (1997), as identidades não são estáticas, tampouco singulares, e podem ser fragmentadas e pluralizadas na medida em que são inseridas em novos contextos culturais. Nas palavras de Sales (2010, p. 90), as subjetividades, e acrescento, as identidades, “[...] não estão nunca acabadas, definidas e fixadas. Ao contrário, são engendradas de maneira contingente e provisória, sempre alvo de intenso confronto político, social e cultural”. É nesses confrontos políticos, sociais e culturais que mulheres são duplamente sujeitas a violências culturais: a primeira, por ser mulher, aprisionada em seu gênero e todo o construto social em uma sociedade sexista e patriarcal e, segundo, por ser negra, condicionada a viver estigmas de sua cor, conviventes com o racismo estrutural.

Para hooks, embora a condição de ser uma mulher negra que sofre violências racistas conduzissem mais força na sociedade, por vezes, as violências sexistas foram mais fortes que as raciais; um exemplo destacado pela autora foi a luta pelo sufrágio americano. Hooks sinaliza que homens brancos apoiaram apenas o sufrágio de homens negros, desconsiderando as mulheres negras. Ignoravam, também, que a luta por igualdade racial estava sendo empreendida por homens e por mulheres negras, mas preferiram silenciar as mulheres deste processo (HOOKS, 2019). Dessa forma, muitas feministas negras se viram entre um dualismo: apoiar a inserção dos homens negros na política ou apoiar mulheres brancas que demarcaram um racismo explícito às suas causas. Algumas poucas mulheres negras se uniram aos feminismos brancos e de elite para buscar a desconstrução do sexismo internalizado, mesmo que aqueles feminismos não respondessem às questões sociais particulares das mulheres negras, por exemplo, as questões de raça e classe social. Nesse contexto, as mulheres passaram a compor discursos que falavam de "mulheres" em sua totalidade e ignorar os marcadores sociais. Segundo hooks, essa condição de silenciamento foi ruim para o feminismo negro, pois ao mesmo passo que feministas brancas falavam sobre sororidade e solidariedade, oprimiram e repudiavam mulheres negras (HOOKS, 2019).

O movimento feminista errou, segundo hooks, a partir do pressuposto de que “[...] os problemas que mulheres negras encaravam eram causados por racismo, não sexismo” (HOOKS, 2019, p. 34). Esse pressuposto culminou em discursos distorcidos sobre o sexismo implícito, tendo em conta que dividiu o movimento: o racismo e o sexismo foram considerados como duas formas distintas de opressão e que precisariam ser questionadas separadamente, contudo, para a autora, essa separação não se sustenta. Neste trabalho, tomo como ponto de partida o argumento destacado por hooks de que uma mulher negra pode estar duplamente, triplamente oprimida prezando as amarras sociais de sua cor, seu gênero, sua condição social, sua visão política, entre outros marcadores, que podem servir de termômetros para progressivos graus de violência, com menores ou maiores intensidades.

No Brasil, a autora feminista negra, Lélia Gonzalez, aborda que as mulheres feministas do país sofrem com essa dualidade estabelecida entre racismo e sexismo, segundo ela:

[...] nossas experiências com o movimento de mulheres se caracterizavam como bastante contraditórias: em nossas participações em seus encontros ou congressos, muitas vezes éramos consideradas “agressivas” ou “não feministas” porque sempre insistimos que o racismo e suas práticas devem ser levados em conta nas lutas feministas, exatamente porque, como o sexismo, constituem formas estruturais de opressão e exploração em sociedades como a nossa (GONZALEZ, 2020, p. 94).

Segundo a autora, o pensamento que ainda paira na sociedade é o de que as mulheres negras não podem assumir-se contra o racismo e o sexismo ao mesmo tempo, estando fadadas às atribuições de sua cor e de sua história. Essa concepção de que mulheres negras devem se importar e reivindicar apenas direitos relacionados a sua cor, da luta antirracista, dialoga diretamente com o material de análise produzido nesta pesquisa, uma vez que, ao falar sobre mulheres negras, pouco falam sobre feminismos ou feminismos negros.

Observo que há, no *Twitter*, uma divisão explícita entre movimento negro e movimento feminista negro, sendo que o último ainda permanece silenciado, quase imperceptível. Como veremos no Quadro 4:

Quadro 4 - Feminismos negros no *Twitter*

Data de captura	Contexto que surgiu	Hashtags
7 de agosto	Entregador de pizza sofre ato racista na cidade de São Paulo. No <i>Twitter</i> , o caso culminou em muitas discussões sobre a cor da sua pele abordando que ele não seria negro, e, sim, pardo. Nesse contexto, os feminismos negros reivindicam justiça e preconizam ensinamentos sobre o processo de branqueamento do país.	#racismoecrime #pardo
7 de outubro	Mulher, branca, classe média, impede entregador de pizza entrar em seu condomínio por ser negro, mensagens do atendimento são vasadas na mídia.	#processada #suspeito
31 de outubro	Com o dia internacional do <i>Halloween</i> surgem, então, discursos sobre mulheres “bruxas” que utilizavam os elementos da natureza para realizar alguns feitiços. Muitas/os usuárias/os do <i>Twitter</i> , discutiram sobre essas mulheres, abordando que “somos as netas das bruxas, que eles não conseguiram queimar”. Essa frase traz à tona uma aproximação entre o movimento feminista negro e o termo bruxa, por meio de sua simbologia de força, de mulheres negras que se contrapunha a religião imposta pelos preceitos católicos.	#bruxas
02 de novembro	Isadora Pompeo critica seus irmãos por comemorarem o Dia das Bruxas, por irem contra seus dogmas religiosos. Muitas pessoas criticam Isadora e abordam que as mulheres bruxas eram aquelas com pensamentos à frente de seus tempos e que dominavam os elementos da natureza, elas saíram em defesa dos irmãos de Isadora, o que gerou muitas críticas e comentários no <i>Twitter</i> .	#IsadoraPompeo
20 de novembro	Dia da Consciência Negra Dia de muitas movimentações em prol ao combate ao racismo estrutural: caminhada até o Carrefour de Belo Horizonte para pedir respeito à cultura negra do país, devido ao homicídio cruel realizado por seguranças em	#todasasvidasimportam #fogoneles #racistas #lázaroramos #taísaraújo #marielle #mariellelive

	uma das lojas da rede de supermercados, na cidade de porto Alegre, Rio grande do Sul. A estreia do Longa “falas negras” que conta a história de pessoas importantes dos ativismos negros brasileiros.	
30 de novembro	A <i>hashtag</i> ligada ao caso de Marielle ressurgiu por meio da estreia do longa-metragem “Falas negras” na qual a atriz Taís Araújo interpreta a personagem “Marielle”. Nos <i>trending topics</i> a <i>hashtag</i> : #marielle e #taísaraújo abre espaço para que muitas feministas questionem o motivo de sua morte e mobilizem pautas feministas.	#marielle #mariellelive #taísaraújo

Fonte: Twitter, 2020.

A partir do destacado pelas teorizações bem como do que foi exposto no Quadro 4, percebo que no *Twitter*, as *hashtags* que permeiam o movimento feminista negro (quadro 4), ainda preconizam os racismos como principal fonte de opressão. Ainda que o racismo seja a principal opressão presente na mídia social *Twitter*, as relações sexistas que oprimem mulheres negras, bem como todas as demais mulheres, não podem ser deixadas para um segundo plano. É preciso falar sobre sexismo em diálogo direto com o racismo e o racismo estrutural.

Quero ressaltar que não acredito na existência de um feminismo que se distancia das lutas antirracistas, já que se trata de um movimento que busca a equidade social e, por isso, participa da busca incessante por direitos civis e legais independentemente dos marcadores que assolam as mulheres e, também, os homens. Não quero dizer, com isso, que menosprezo ou desconsidero as múltiplas facetas dos feminismos, pelo contrário, “tais perspectivas têm sido fundamentais para as teorias feministas na medida em que permitem levar em consideração as diferenças entre, não só as mulheres, mas entre outros sujeitos, rejeitando a possibilidade de universalizar experiências” (PUPO, 2019, p. 1). São essas multiplicidades de se fazer feminismos que fazem este movimento tão plural e tão necessário.

4. 2.1 Violência e os Feminismos negros: #racismoecrime

No dia 7 de agosto e nos dias 10, 20 e 30 de novembro permearam no *Twitter*, respectivamente, as seguintes *Hashtags*: #racismoecrime #pardo #todasasvidasimportam #fogoneles #racistas #rodaviva #Djamila #lázaroramos #taísaraújo #marielle #mariellelive #marielle #mariellelive #taísaraújo, as quais mobilizaram alguns comentários sobre temáticas circundantes dos feminismos negros, quais sejam: racismo, racismo estrutural, raça e classe, cor da pele, sexualização do corpo negro. No dia 7 de agosto, as *hashtags*: #racismoecrime #pardo entraram em pauta a partir de um ato racista: um entregador que trabalha em aplicativo de entrega de comidas sofreu um ato racista na cidade de São Paulo. O caso aconteceu no dia

31 de julho de 2020, mas só ganhou repercussão quando teve o vídeo divulgado nas mídias sociais, no dia 07 de agosto de 2020. No *Twitter*, o caso culminou em muitas pautas que circundam o movimento feminista negro, como por exemplo, as discussões sobre racismo, classe social e cor da pele. Nos *trendings topics* do *Twitter*, o caso ocupou o terceiro lugar como um dos temas mais comentados do país, conforme disposto na Figura 17.

Figura 17 - *Trending topics* do *Twitter* do dia 07 de agosto de 2020



Fonte: Twitter, 2020.

Em entrevista ao Portal Globo.com (ENTREGADOR..., 2020), o entregador relatou o ocorrido, abordou que já havia sofrido, em outras entregas, violências racistas por parte deste mesmo homem. Por isso, resolveu, então, pedir que parasse com tais agressões. Seu pedido culminou em discursos de ódio e racismo. O entregador falou que o agressor racista proferiu diferentes palavras depreciativas: “você é um lixo”, “favelado”, entre outras coisas. De acordo com as observações do material empírico produzido, entre as agressões, a mais comentada pelas/as usuárias/os do *Twitter* foi: “você tem inveja disso aqui”, apontando para sua pele branca. Muitas pessoas tuitaram suas indignações contra o ato racista, inclusive, por meio de charges como mostram as Figuras 18 e 19:

Figuras 18 e 19 - Charges oriundas da hashtag: #racismoecrime



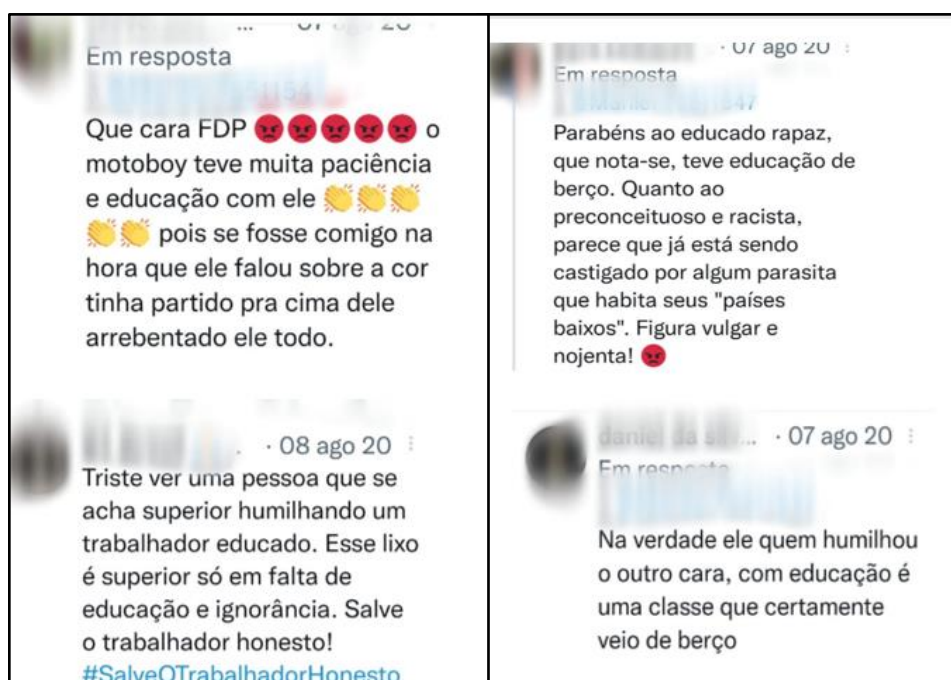
Fonte: Twitter, 2020.

De acordo com a *charge* (Fig.18) o homem, branco e de classe média é considerado em comparativo com um suíno (porco). Acredito que o animal é acionado para demonstrar que a atitude realizada pelo homem branco foi suja, nojenta, imunda, características popularmente acionadas aos suínos, devido ao seu modo de vida em alguns contextos culturais⁴⁶. A segunda *charge* (fig. 19) faz uma analogia à organização racista Ku-Klux-Klan que, segundo Saldanhas (2013, p. 246), foi fundada em 1865, nos Estados Unidos, e tinha como principal característica o uso de capuzes brancos para esconder a identidade de seus participantes. Essa organização, eles “[...] pregavam a supremacia da raça branca, outra forma utilizada por eles foi a instauração do medo através de discursos que defendiam que os negros poderiam estuprar mulheres brancas”. Segundo Rizzo (2018, p. 3), trata-se de uma “[...] organização racista nascida no sul dos EUA no final do século XIX, é uma concretização bem típica da violência cultural”. O grupo intimidava e agredia negros, em defesa da cultura da “supremacia branca” no país. Por meio do que foi destacado pelo autor e pela autora, acredito que a organização Ku-Klux-Klan é referenciada na *charge* para expor um ensinamento: de que não é de hoje que a supremacia branca é acionada para justificar violências racistas, de que os atos de discriminação racial e os demais tipos de discriminação de gênero, de orientação sexual, entre outros, são construídos nas práticas sociais e culturais e propagado pelas suas instâncias como ações dentro da “normalidade”. Este pensamento está de acordo com o que foi preconizado por Giroux (2003,

⁴⁶ Cabe informar a título de curiosidade que tal representação do porco como um animal sujo não condiz aos reais hábitos dessa espécie animal, conforme indica a página da internet da instituição internacional de proteção animal *World Animal Protection* (Proteção Animal Mundial). Disponível em: <https://www.worldanimalprotection.org.br/blogs/8-fatos-sobre-porcos-que-irao-te-surpreender-1>. Acesso em: 07 nov. 2021.

p. 86), de que as práticas sociais e culturais, entre as quais violência cultural, “só pode[m] ser compreendida[s] através de questões sobre história, política, poder e cultura”. Acredito, a partir deste conceito, que as postagens do *Twitter*, com pautas feministas que acusam o racismo, participam de uma forma educacional que educa seus/suas usuários/as e que, podem “[...] borrar, completamente, aquilo que aprendemos, até então, a conhecer, pensar, dizer e viver” (MEYER; SOARES, 2005, p. 28) sobre racismos, gênero, orientação sexual, entre outros. Isso quer dizer que os diferentes modos de aprender e viver representados pelas *hashtags* do *Twitter* são artefatos que podem modificar, reafirmar, ampliar e (des)construir cotidianamente as verdades implícitas e explícitas no âmbito da cultura. Para Meyer e Soares, (2005. p. 39) a “[...] provisoriidade do saber e a coexistência de diversas verdades que operam e se articulam em campos de poder-saber” são “[...] construídas, social e culturalmente” (MEYER; SOARES, 2005, p. 39). Outro elemento acionado para acusar a atitude do homem branco, bem como para justificar a passividade do homem negro frente às agressões, foi a educação, como destaque nas Figuras 20 e 21:

Figuras 20 e 21 - Comentários que tinham como principal fundamento a educação



Fonte: Twitter, 2020.

Nas figuras 20 e 21, é perceptível que o conceito de educação é acionado para justificar duas atitudes distintas, a primeira: refere-se à passividade do entregador negro o qual recebe as ameaças e o racismo explícito sem que houvesse qualquer alteração violenta com sua voz e sua

postura. Acredito que essa passividade do entregador está diretamente atrelada aos estigmas associados à sua cor e aos altos índices de assassinatos das pessoas negras em nosso país. Conforme os dados divulgados no Atlas da Violência (CERQUEIRA *et al.*, 2021):

Em 2019, os[as] negros[as] (soma dos pretos e pardos da classificação do IBGE) representaram 77% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 29,2. Comparativamente, entre os não negros (soma dos amarelos, brancos e indígenas) a taxa foi de 11,2 para cada 100 mil, o que significa que a chance de um negro ser assassinado é 2,6 vezes superior àquela de uma pessoa não negra. Em outras palavras, no último ano, a taxa de violência letal contra pessoas negras foi 162% maior que entre não negras [...] Em quase todos os estados brasileiros, um negro tem mais chances de ser morto do que um não negro (CERQUEIRA *et al.*, 2021, p. 48).

Os dados apresentados dão pistas para o entendimento da atitude passiva do entregador. Infelizmente, não é raro, nas mídias sociais, presenciarmos negras/os sendo violentadas/os em razão de estigmas associados à cor de sua pele. Segundo Longo (2011, p. 2), “[...] os estigmas são marcas sociais construídas historicamente para a sujeição de indivíduos[as] considerados[as] fora do padrão de normalidade”. De acordo com a autora, cotidianamente as pessoas negras são alvos de discriminações e exclusões, pois fogem da ordem normativa construída culturalmente: homem, branco e heterossexual, segundo ela:

A sociedade brasileira marcada por um passado do patriarcado, da escravidão, do patrimonialismo, da hegemonia do europeu branco, heterossexual, cristão, vê a contradição exposta cotidianamente entre o mito da democracia racial e a exclusão de milhares de brasileiros e brasileiras não brancos, herdeiros de etnias ameríndias e africanas de baixa aceitação cultural, portanto, “merecedoras” da precarização socioeconômica vigente. A situação da exclusão socioeconômica e cultural dos grupos populacionais pertencentes aos negros e indígenas é escamoteada pela ideologia do “branqueamento”, pela ascensão social, como se o enriquecimento privado fosse o elemento chave para a superação das desigualdades raciais (LONGO, 2011, p. 2-3).

Assim como a autora, acredito que as pessoas negras carregam o fardo de um passado excludente, segregador e discriminatório, advindo de uma cultura europeia, branca e heteronormativa. Presumo, também, que a “passividade” e a “educação” do entregador, expostas nos comentários, é um mecanismo de defesa para amenizar os estigmas dados à sua cor, como também para evitar outros tipos de violência e até mesmo a sua morte.

Nessa significação, a educação é acionada, nos comentários, como princípio fundador de comportamentos, valores e atitudes consideradas adequadas e responsável pela postura passiva do entregador, principalmente, a educação dada no seio familiar. É possível visualizar,

então, a partir dos comentários, que há o entendimento de que a educação acontece para além da escola e essa se dá, primeiramente, nas instituições sociais como a família e a comunidade. Quando se aborda que o entregador “teve educação de berço”, fica evidente que a educação nessa significação é entendida como uma construção social e cultural, concepção de educação que dialoga diretamente com o que é preconizado pelos aparatos normativos que regem a educação de nosso país. Na constituição, em seu art. 205, tem-se: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Na LDBEN, em seu artigo, Art. 1º, aborda-se que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Esses e tantos outros aparatos legais regem a educação como uma construção que se desenvolve na sociedade, na família, na cultura e é por meio dessas instâncias sociais que são construídos os valores para o bem comum social.

A segunda atitude é para caracterizar e justificar as agressões proferidas pelo homem branco. A educação, na verdade, a falta dela, é também acionada para justificar a violência racista propagada. Acredito, com base nas teorizações destacadas neste trabalho, que uma pessoa não pode ser considerada “sem educação”, pois, compreendo, a partir de Meyer, Mello, Valadão e Ayres (2006), que a educação acontece por meio das instâncias sociais e culturais e nos educam mesmo que de forma imperceptível e sutil. Magalhães (2012, p. 2), inspirada em Giroux e Maclaren (1995, p. 144), aborda que há educação em “[...] qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que exista a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdade”. Por isso, acredito que o motivo das agressões e o racismo explícito não está na falta de educação, mas atrelado a uma visão política e ideológica de sociedade e de cultura violenta que preconiza a supremacia branca e a manutenção das relações de poder existentes entre negras/os e não negras/os.

Destaco, então, dois tipos de educação que permeiam as *hashtags* com pautas dos feminismos negros no *Twitter*, aquelas que educam para uma perspectiva antirracista e antiviolação e outra que educa para a manutenção das relações de poder existentes entre negras/os e não negras/os. Durante a análise do material empírico produzido a partir da *#racismoecrime*, pude perceber que há, nessa *hashtag*, estratégias educativas que conduzem as pessoas a “[...] um controle contínuo, autoajustável” (CAMOZZATO, 2012, p. 167), da forma como devem se

comportar em sociedade, no caso, no tocante ao racismo. Nesse sentido, é possível dizer que há, em instâncias como o *Twitter*:

[...] um deslocamento para uma sociedade de aprendizagem, onde imperam pedagogias que possam continuamente atuar sobre os sujeitos. Trago isso porque se trata de considerar esse alargamento dos espaços em que os sujeitos são produzidos por pedagogias, uma vez que é intenção constitutiva da pedagogia, conduzi-los, inscrevê-los na esfera social (CAMOZZATO, 2012, p. 167).

Seguindo o entendimento de Camozzato (2012), argumento que essas pedagogias, aqui chamadas de estratégias educativas, (re)produzem práticas que podem vir a possibilitar a (des)construção de subjetividades e conduzir para uma sociedade antirracista. Acredito que ao comentar, retuitar, curtir as postagens com pautas das temáticas vinculadas aos feminismos negros, seja possível amenizar o racismo internalizado, pois, muitas vezes, a violência racista é proferida sem que haja uma intencionalidade violenta, reproduzindo de forma acrítica algo que foi naturalizado culturalmente. Isso é causado porque há muito desconhecimento sobre os efeitos do racismo em uma sociedade como a nossa ou porque tal violência foi (e continua sendo) legitimada nas relações sociais, o que é comum, por exemplo, quando utilizamos em nosso cotidiano frases racistas, tais como: “inveja branca”, “serviço de preta/o”, “denegrir”, entre outras. Acredito que apesar de a legislação educacional apontar para a necessidade de estudarmos a “História e Cultura Afro-Brasileira”, conforme determinado pela Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003), ainda compreendemos muito pouco sobre o processo de colonização vivido por nossos/as antepassados/as e os efeitos da escravidão em nossa cultura, reproduzida pela inferiorização das pessoas negras e por meio de práticas racistas. Em outros termos, se aprendemos a ser racistas⁴⁷, precisamos aprender a sermos antirracistas e isso é urgente.

A partir dos comentários destacados, é possível indicar, também, que há um entendimento sobre a importância da educação para disseminar pensamentos de desconstrução do racismo estrutural, quando se aborda: “esse lixo é superior só em falta de educação e ignorância”. Nessa fala, tem-se o argumento de que para que ocorra uma desconstrução do racismo estrutural e, logo, uma sociedade equiparada e antirracista, livre da “ignorância”, deva-se educar as pessoas. A ignorância, nesse sentido, é entendida como contrária à educação.

⁴⁷ Cabe destacar que, no Brasil, o racismo é considerado crime pela Lei nº 7.716/1989, que dispõe sobre “os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor” (BRASIL, 1989).

Seguindo na direção de refletir sobre as *hashtags* que emergiram durante o trabalho empírico desta pesquisa, na próxima seção, exponho sobre os feminismos e o movimento LGBTQI+, destacando, principalmente, as discussões feministas que ampliam e pluralizam os conceitos de mulher e homem, conhecidos como transfeminismos, em detrimento dos aspectos biologizantes.

4.3 Feminismos e o movimento LGBTQI+: os transfeminismos

Nos capítulos anteriores vimos que, historicamente, as diferenças entre homens e mulheres eram pautadas em seus aspectos biológicos. Foi apenas a partir da inserção do conceito de gênero pelo movimento feminista que essa visão começou a ser modificada. O conceito de gênero defendido por alguns feminismos possibilitou a desconstrução do modelo universal de mulher. Hoje, gênero está diretamente relacionado às construções sociais atribuídas e vivenciadas por homens e por mulheres e independem dos aspectos biológicos (LOURO, 1997). Segundo Jesus e Alves (2012), o conceito de gênero foi também muito importante para a aceitação de outras identidades de gênero e sexualidades, para além da heteronormatividade, porém, embora haja maior visibilidade de gênero como construção social, nos aparatos legais brasileiros, o sexo biológico ainda é determinante, isto é, nos registros civis, nas carteiras de identidade, crachás etc. ainda prevalecem as atribuições voltadas ao sexo biológico, vinculando-se a uma perspectiva cisgênero. Segundo Jesus e Alves:

As travestis e transexuais brasileiras que buscam legalmente adequar seu registro civil ao nome e ao gênero com qual se identificam são demandadas pelo judiciário a se submeter a arriscadas cirurgias de resignação genital, para que somente após elas lhe seja possibilitada a concessão do direito fundamental a identidade (JESUS; ALVES, 2012, p. 6).

Conforme destacado pelas autoras, as atribuições legais brasileiras, bem como a naturalização do determinismo biológico perpetuam que "mulheres são aquelas que contêm vagina", e todas aquelas que fogem dessa norma são consideradas como pertencentes a ordem masculina, o que ocasiona o silenciamento e invisibilidade das mulheres transexuais. De acordo com Jesus (2012, p. 7), "mulher transexual é toda pessoa que reivindica o reconhecimento como mulher". Ainda, nas palavras da autora:

Ao contrário do que alguns pensam, o que determina a condição transexual é como as pessoas se identificam, e não um procedimento cirúrgico. Assim, muitas pessoas que hoje se consideram travestis seriam, em teoria, transexuais. Cada pessoa transexual é tratada de acordo com o seu gênero: mulheres transexuais adotam nome, aparência e comportamentos femininos, querem e precisam ser tratadas como quaisquer outras mulheres.

Nessa perspectiva, a partir da condição biologizante e da naturalização dos lugares supostamente fixos a serem desenvolvidos por homens e mulheres, os feminismos LGBTQI+ deram início às discussões que pluralizam o conceito de mulheres e homens, buscando, principalmente, abraçar as/aos que optam por uma orientação sexual que foge do padrão heteronormativo, que associa mulheres e homens trans, sempre como homossexuais, demonstrando confusão conceitual entre os conceitos de sexualidade e identidade de gênero.

Embora as discussões que ampliam e pluralizam os conceitos de mulher e homem sejam importantes para os feminismos, Butler (1995) enfatiza que não é necessário estipular padrões que fixam mulheres e homens dentro das teorias feministas. Para a autora, é nessa perspectiva que os feminismos conseguirão abarcar as pluralidades do que vem a ser mulher e homem, em processos não lineares nem fixos. Ou seja, a partir do momento em que determinamos o que é ser mulher e ser homem, determinamos também o que não é ser mulher e homem, limitando as múltiplas identidades de gênero e possibilidades de viver como sujeitos de gênero. Por isso, neste trabalho, abordo que não existe uma fórmula única de definir a construção do que é ser mulher e ser homem em nossa cultura. Nessa direção, segundo Louro, é necessário:

[...] compreendemos os sujeitos como tendo identidades plurais múltiplas, identidades que se transformam, que não são fixas permanentemente, que podem, até mesmo, ser contraditórias. Assim, o sentimento de pertencimento a diferentes grupos – éticos, sexuais, de classe, de gênero, etc., – constitui o sujeito e pode levá-lo a se perceber como se fosse “empurrado em diferentes direções” (LOURO, 1997, p. 21).

Foi a partir do entendimento de que somos constituídos/as pela cultura e que, assim, nossas identidades de gênero são performáticas e sempre inacabadas (BUTLER, 1995), que surge mais uma importante vertente dos feminismos: os transfeminismos, voltados a refletir sobre as pessoas transgênero. Para Jesus e Alves (2012, p. 8), os transfeminismos “[...] podem ser compreendidos tanto quanto uma filosofia quanto como uma práxis acerca das identidades transgênero que visam à transformação dos feminismos”. Cabe dizer que a transformação dos feminismos relatada pelas autoras está relacionada à crítica a algumas frentes feministas que

ainda não consideram as mulheres transexuais como “mulheres de verdade”, uma vez que não nasceram com genitália feminina, como se ser mulher pudesse ser limitado aos elementos biológicos. Ainda, segundo as autoras, o cissexismo ou dimorfismo (desconsideração da existência das mulheres trans) é causado por meio de uma força cultural que toma para si os aspectos biológicos como determinantes do gênero feminino e, nessa perspectiva, mulheres seriam apenas aquelas que engravidam e homens aqueles que podem penetrar alguém com sua genitália (JESUS; ALVES, 2012). Quero ressaltar que essa visão de feminismo difere, totalmente, da perspectiva na qual venho teoricamente me debruçando, pois acredito nos feminismos plurais, que reconhecem a multiplicidade de identidades e identificações de ser, estar, identificar-se e se tornar mulheres e homens. Porém, devido a essa concepção unilateral das construções de gênero, muitas mulheres e homens transexuais se tornam alvos de violências, discriminações, preconceitos, piadas, chacotas, transfobia, entre outros elementos que ferem a dignidade da pessoa humana e os direitos de liberdade. Vejamos, pois, alguns casos que ocorreram no *Twitter* durante a produção do material empírico:

Quadro 5 - Feminismos e o movimento LGBTQI+ no *Twitter*

Data de captura	Contexto em que surgiu e pautas feministas que mobilizaram	Hashtags
6 de agosto	Muitas mulheres levantaram a <i>#lésbica</i> para abordar sobre o mês de visibilidade lésbica que é comemorado no dia 29 de agosto.	<i>#lésbica</i>
10 de agosto	A cantora Marília Mendonça realizou um comentário “piada”, relacionado a uma boate que existia na cidade de Goiânia (a boate Disel). A boate era conhecida por ser voltada para o público LGBTQIA+.	<i>#maríliatransfobia</i> <i>#LGBTQIA</i> <i>#LGBTfobia</i>
15 de outubro	A <i>hashtag</i> faz menção a um embargo de declaração emitido pelo advogado geral da união José Levi Mello do Amaral Júnior. A declaração pedia que a homofobia e a transfobia, por implicarem a inferiorização de um grupo vulnerável de pessoas por atitudes preconceituosas, constituísse uma forma de racismo. O embargo repercutiu na rede social <i>Twitter</i> e foi alvo de muitas críticas.	<i>#LGBTfobia</i>
16 de novembro	Uma mulher transexual, professora, foi a vereadora mais votada no estado da Bahia no ano de 2020, Duda Salabert foi também a primeira mulher trans a se candidatar ao senado brasileiro, no ano de 2018, mas não obteve sucesso em sua candidatura. No <i>Twitter</i> , pautas que convergiam sobre a importância das mulheres transexuais nos espaços políticos e em outros espaços sociais repercutiram na rede social.	<i>#dudasalabert</i>

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No Quadro 5, podemos observar que o movimento LGBTQI+ foi acionado no *Twitter* por meio de quatro situações: duas com eixo da violência e duas a partir de situações de visibilidade lésbica e transexual. Como abordado nos capítulos anteriores, o eixo da violência cultural permeou todas as categorias de análise desta dissertação em níveis, consideravelmente, maiores que as questões relacionadas à visibilidade de mulheres, transformações, conquistas feministas, entre outras. Por isso, como já mencionado, optei por analisar a *hashtag*, *#mariliatransfobica*, tanto por adentrar ao eixo da violência cultural, quanto pela quantidade de *hashtags* que ela mobilizou.

4. 3.1 Violência transfóbica: *#mariliatransfobica*

No dia 09 de agosto de 2020, a cantora Marília Mendonça⁴⁸ realizou uma *live* beneficente para a Central Única de Favelas (CUFA) e sob patrocínio de diferentes marcas. A CUFA é uma instituição não governamental organizada por pessoas, principalmente negras/os, moradoras/es de várias favelas. A organização realiza diferentes ações sociais, tais como: grupos de *hip-hop*, festivais de música e cinemas populares, entre outras atividades voltadas à cultura popular. Para isso, conta com a doação de pessoas comuns, artistas e instituições (CUFA, 2021). Segundo Couto, Couto e Cruz (2020, p. 207), as *lives* são apresentações artísticas:

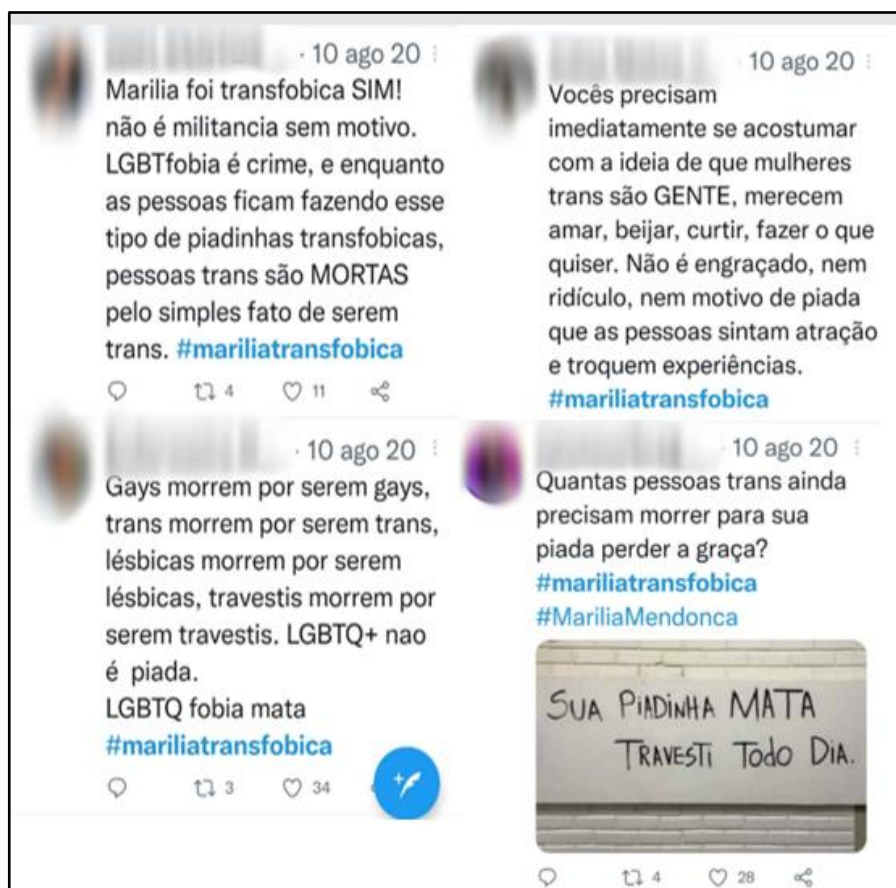
Com uma grande variedade de estilos, muitos[as] cantores[as] realizam transmissões ao vivo, em plataformas como Instagram, Youtube ou Facebook. As *lives* de cantores[as], pelo menos dos que fazem mais sucesso nas mídias, se tornaram grandes negócios, com cachês milionários, patrocínios de grandes empresas e marcas. Ao mesmo tempo, também promovem solidariedade e arrecadam doações para hospitais e comunidades carentes. Com isso, o palco foi transferido para as telas dos *smartphones* e computadores e cada dia da quarentena conta com um cardápio formidável de apresentações *on-line*.

⁴⁸ Durante a finalização e a revisão deste trabalho, no dia 05 de novembro de 2021, a cantora Marília Mendonça foi vítima de um acidente de avião que a levou à morte. Seu falecimento foi amplamente divulgado na imprensa nacional e internacional, com vários programas de televisão dedicados a homenageá-la por alguns dias após a sua morte.

Conforme mencionei anteriormente, durante a pandemia de Covid-19, tornou-se comum a realização de *lives*, especialmente aquelas com *QR code*⁴⁹ que permitiam doações destinadas a instituições de caridade como a CUFA. Nesse contexto, durante uma apresentação artística de Marília Mendonça, em um momento de conversas descontraídas, a cantora realizou um comentário transfóbico em forma de piada, o que indignou muitas/os telespectadoras/es e repercutiu nos *trend topics Twitter*. Durante essa *live*, a cantora, em conversa com seus músicos, disse a um deles: “quem é de Goiânia lembra da boate Diesel. (...) Disse que lá foi o lugar em que ele beijou a mulher mais bonita da vida dele. É só isso, gente. O contexto vocês não vão saber”. Na hora dos comentários, todas/os presentes riram, pois sabiam do que se tratava. A boate, mencionada pela cantora, é uma antiga boate que existia na cidade de Goiânia e era conhecida por ser voltada para o público LGBTQIA+. Após o comentário, outro músico, com ironia e gargalhando, disse: “será que era mulher mesmo?”, supondo que a mulher beijada não seria mulher, e, sim, “homem” (uma mulher trans), mais uma vez, todas/os presentes na *live* riam da “piada” disseminada pela cantora que segue seu *show* normalmente. No *Twitter*, mulheres transexuais e outras pessoas abordam sobre o ódio disfarçado de bom humor que, muitas vezes, tornam-se gatilhos para diferentes tipos de violências, sejam físicas ou simbólicas. Vejamos alguns comentários:

Figura 22 - Comentários oriundos da *hashtags #mariliatransfobica*

⁴⁹ Segundo Andrion (2019), “código de resposta rápida. Esse é o nome completo do QR Code (Quick Response Code). O QR Code é uma evolução do código de barras — que existe desde 1970 e revolucionou a identificação de produtos. Ele consiste em um gráfico 2D (o código de barras comum usa apenas uma dimensão, a horizontal, enquanto o QR usa a vertical e a horizontal) que pode ser lido pelas câmeras da maioria dos celulares (alguns modelos ainda requerem aplicativos específicos para isso)”.



Fonte: Acervo da pesquisa, 2020.

Nos comentários, é possível visualizar que as piadas, em formas de bom humor, podem servir de abrigo para práticas violentas que são propagadas de forma naturalizada. A disseminação desses ensinamentos implícitos nas piadas pode provocar a difusão de representações distorcidas sobre gênero, sexualidade, transexualidade e afetar, negativamente, as mulheres e os homens transexuais, podendo, inclusive, agravar-se em outros tipos de violência, como por exemplo, a violência física, ou até mesmo a morte dessas mulheres. Segundo Louro (1997), as práticas de violência e desigualdade que marcam as discussões de gênero e sexualidade precisam ser compreendidas não somente por meio do determinismo biológico, “[...], mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação” (LOURO, 1997, p. 18). Segundo a autora, entender as desigualdades entre homens e mulheres que se estabelecem na sociedade e, desse modo, regulam comportamentos do que supostamente seria certo e errado, adequado e inadequado, vai muito além das atribuições biologizantes do gênero. Em outros termos, é nas relações sociais que esses marcadores regulam e materializam as normas em relação às condutas de gênero.

Nessa significação, a transfobia presente na *live* da cantora Marília Mendonça integra um conjunto de práticas sociais e culturais “[...] que são destinadas muitas vezes para que os diferentes corpos materializem as normas prescritas para o seu sexo. Nesse sentido, aqueles corpos que escapam das normas são considerados errados, anormais, inadequados, estranhos são colocados à margem.” (PARAÍSO, 2016, p. 20). A partir do que foi destacado, acredito que o corpo transexual quebra a visão do sujeito homem, do sujeito mulher, pois transita em ambos os gêneros, representando a fluidez e a não fixação do gênero. Essa quebra da normalidade prescrita faz com que pessoas transexuais, muitas vezes, sofram discriminações transfóbicas (BUTLER, 1995). Essa “confusão”, causada pela transição entre os gêneros é exposta nos seguintes comentários:

Figuras 23 - Comentários que demonstram a “confusão” do que seriam as mulheres transexuais



Fonte: Twitter, 2020.

O *prints* destacados na Figura 23, realizado por duas/dois usuáries/os do *Twitter*, demonstra que o determinismo biológico é, ainda, uma das atribuições sociais e culturais mais acionadas quando se trata da construção de gênero e sexualidade. Nos trechos destacados: “porém não era mulher e sim “homem” e “eu escrevi homem entre aspas amore”, há, explicitamente uma “confusão” ou uma “negação” da constituição de ser e se fazer mulher,

compactuando com o determinismo biológico que aborda o sexo do nascimento como determinante dos gêneros, contrapondo, os estudos feministas e de gênero que preconizam que nossas identidades de gênero:

[...] estão continuamente se construindo e se transformando. Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e de estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe (LOURO, 1997, p. 23).

É por meio da constante constituição e transformação de nossas identidades de gênero que as estratégias educativas expostas nas *hashtags* com pautas feministas se tornam artefatos importantes para desconstrução da naturalização sexista em nossa cultura. Isso, porque, por meio da informação presente nessas *hashtags*, podemos refletir – e até desfazer de – algumas discriminações que aprendemos a naturalizar, como se fossem brincadeiras ou piadas, mas que são consideradas práticas sexistas e, desse modo, contribuem para reforçar desigualdades entre homens e mulheres, tanto cisgêneros quanto transgêneros.

Nessa direção, os comentários de uma usuária do *Twitter* que expõe “eu não acho que a Marília Mendonça foi transfóbica”, talvez retrate desconhecimento acerca do que seja a transfobia e de seus efeitos. A transfobia, de acordo com Ribeiro e Silveira (2020, p. 67), “é um comportamento social de prática de violência e exclusão infligida contra indivíduos travestis e transexuais”. Tal ação está diretamente atrelada à falta de informação ou da negação da existência de outras formas de se constituir como mulher (e, também, como homem), tendo os condicionantes biológicos como os únicos responsáveis por estas atribuições. É importante ressaltar que, “ainda que, dentro do fenômeno da transfobia, encontramos uma diferença significativa entre as agressões sofridas por travestis e transexuais mulheres comparadas àquelas praticadas contra os transexuais homens, sendo que o primeiro grupo é demasiadamente o mais atingido” (RIBEIRO; SILVEIRA, 2020, p. 67). São as mulheres transexuais as mais atingidas em cenas de transfobia em nosso país (*ibidem*), o que demonstra que, na arena social de violências associadas ao gênero, é o feminino que é mais veementemente rechaçado, punido, inferiorizado.

Nesse contexto, faz-se necessário destacar que o conceito de gênero, segundo Carvalho e Rabay:

[...] é um conceito de difícil sensocomunização porque nega o caráter natural (segundo uma perspectiva pretensamente científica) ou divino (segundo uma perspectiva religiosa) dos sujeitos masculino e feminino e da atração heterossexual, ao propor que somos produzidos/as e educados/as nas relações sociais, e nos produzimos como sujeitos de gênero, aprendemos a ser masculinos ou femininas, em meio a relações de poder. Ao denunciar e desafiar preconceitos, estereótipos e discriminações, o conceito de gênero incomoda e desacomoda homens e também mulheres que obtêm ganhos (mesmo que combinados com perdas) em e através de suas posições e relações de gênero (articuladas com outras posições e relações.). (CARVALHO; RABAY, 2015, p. 132).

Devido à incompreensão do conceito de gênero, muitas pessoas tendem a fixar lugares de mulheres e de homens, associando a elas a feminilidade e a eles a masculinidade, em uma matriz rígida, supostamente natural. Nesse sentido, toda e qualquer forma de expressão das masculinidades e de feminilidades e das formas desviantes de viver e se expressar como sujeitos de gênero são rechaçadas. Tal matriz de gênero reverbera no desconhecimento e na não aceitação das existências de mulheres e homens transexuais, por sustentarem que mulheres e homens são definidos puramente por padrões biológicos, desconsiderando o gênero como uma construção social e não um dado da natureza e que “[...] as escolhas se dão entre os objetos culturais disponíveis, previamente construídos no contexto do arbitrário cultural dominante” (CARVALHO, 2010, p. 80).

Carvalho e Rabay (2015) destacam, ainda, que a confusão teórica em torno do conceito de gênero é causada porque esse é um conceito de difícil compreensão, até mesmo para aquelas/es que têm acesso direto ao conhecimento como, por exemplo, professoras/es de universidades. E, mesmo entre as pessoas que compreendem o conceito de gênero, nas palavras de Ribeiro e Silveira (2020, p. 67), em relação às pessoas trans:

[...] apesar do reconhecimento teórico de todas essas possibilidades de nomeação do gênero, tal abertura não veio necessariamente atrelada a uma maior aceitação da diversidade. Surgem, em contrapartida, as mais variadas formas de rechaço a essas diferenças com manifestações de ódio e violência que muitas vezes explodem, no real do corpo, aquilo que as palavras não conseguem dar conta.

A incompreensão e o pouco acesso aos estudos de gênero e suas vertentes feministas faz com que muitas pessoas, mesmo que sem intencionalidade consciente reproduzam preconceitos e discriminações de gênero, particularmente relativas às pessoas transexuais. Por isso, penso que tal violência cultural, pode e deve ser problematizada nas redes sociais, como o

Twitter, visando promover a disseminação de informações educativas para que seja possível expandir:

[...] um conjunto de práticas e saberes para, com isso, poderem ter o correto domínio e conhecimento adequado para se movimentarem em variadas direções. Educar, assim, leva-nos a um conjunto de comportamentos e saberes que, por meio da pedagogia, cada indivíduo adquire, tornando-se sujeito deles (CAMOZZATO, 2012, p. 55).

Acredito que essa incompreensão e o desconhecimento da pluralidade de possibilidades de existência das identidades de gênero podem vir a (re)produzir práticas sexistas, a exemplo da fala da cantora Marília Mendonça em sua *live*, demonstrando desconhecimento e preconceito contra as mulheres transexuais, que originou a *#mariliatransfobica*. Quando a cantora insinua que a mulher beijada pelo músico de sua equipe na boate talvez não fosse uma mulher, ela reproduz a compreensão do senso comum de que o gênero é definido por uma condição biológica do corpo, supostamente natural e fixa. Essa concepção está fincada em nosso imaginário social coletivo e é por meio dela que, em geral, aprendemos sobre gênero. E, por isso mesmo, precisamos aprender sobre gênero como uma construção social, para reconhecer formas plurais de existência de sujeitos de gênero. A educação, nesse sentido, é acionada como uma estratégia de saber/poder que deve ser partilhada com o intuito de promover conhecimentos e, assim, o respeito às diferentes formas de ser e estar mulher e homem em nossa cultura. Nesse raciocínio, a própria cantora, pelo seu poder de influenciadora de uma infinidade de pessoas, ao invés de reproduzir transfobia, poderia ter usado suas redes sociais para combatê-la. Em outras palavras, acredito na potência das estratégias educativas situadas em redes sociais como o *Twitter*, para disseminar informações corretas sobre gênero e, assim, contribuir para a construção de uma sociedade menos desigual para mulheres e homens, sejam cisgêneros ou transgêneros.

Como vimos, as pautas feministas expostas nos comentários do *Twitter* carregam em si uma força pedagógica que dissemina conhecimentos, tanto na direção de reconhecer as múltiplas formas de ser e estar mulher e homem no mundo quanto reforçando preconceitos e desconhecimentos. Por isso, acredito que é preciso fortalecer o uso das redes sociais como forma de educar sobre gênero, por meio de *hashtags* com pautas feministas e, assim, “[...] propiciar que os sujeitos aprendam a se modificar e estabelecer relações consigo e com o mundo que os cerca” (CAMOZZATO, 2012, p. 20), buscando “[...] operar uma modificação, uma transformação dos sujeitos relacionados e trabalhados por ela” (CAMOZZATO, 2012, p. 21).

É nesse sentido que as estratégias educativas presentes nas pautas feministas atuam “[...] como uma instância pedagógica que ensina modos de ser e estar no mundo, além de trazer elementos importantes de como a sociedade está organizada para lidar com certas situações” (KLEIN; ANDRADE; FERNANDES, 2013, p. 103).

Há, também, nos comentários, a possibilidade de visualizar que, por parte de alguns/as usuários/as do *Twitter*, o entendimento da existência de variadas formas de viver as sexualidades e os múltiplos modos de se constituir mulher quando abordam, por exemplo, em um dos comentários que “um homem hétero não deixa de ser hétero por ficar com uma mulher trans”. Nesse comentário se destaca a importância da disseminação de informações corretas como estratégia educativa, que se contrapõe ao desconhecimento e à desinformação, distinguindo, no caso, os conceitos de gênero e de sexualidade, comumente tomados como sinônimos.

Como destacado, acredito que as estratégias educativas podem amenizar a transfobia e outros preconceitos associados ao gênero e à sexualidade. Isso porque, muitas vezes, esses preconceitos são proferidos como piadas, brincadeiras, sem qualquer intenção de magoar, discriminar. Isso ocorre pela naturalização desse tipo de comportamento social, que precisa ser rechaçado e, se for o caso, punido. Contudo, se aprendemos a naturalizar a existência de formas fixas de ser mulher e de ser homem, é preciso desaprendê-las, dando espaço para que outras aprendizagens, mais plurais e respeitadas com as diferentes formas de expressão das identidades de gênero, consolidem-se. Nas palavras de Louro (2007, p. 202), as aprendizagens de gênero “[...] se enraíza[m] e se constitui[m] nas instituições, nas normas, nos discursos, nas práticas que circulam e dão sentido a uma sociedade – nesse caso, a nossa”, por isso mesmo, é necessário desconstruí-las.

Klein, Andrade e Fernandes (2013, p. 103) indicam que “[...] o processo educativo de construção de gênero ocorre dentro de determinado espaço e tempo, ou seja, é uma construção cultural”. Por isso, argumento que é preciso investimentos – políticos, sociais, educacionais – para alargar nossa compreensão coletiva sobre gênero e sobre formas plurais de existência de sujeitos homens e mulheres e compreendo que as estratégias educativas acionadas em redes sociais como o *Twitter* também cumprem esse papel. Nessa direção, argumento que as pautas feministas no *Twitter* contribuem para (des)legitimar, (re)produzir e (des)construir determinadas posições de sujeito proporcionando uma gama enorme de aprendizagens (KLEIN, ANDRADE, FERNANDES, 2013). Ainda nessa direção, conforme Camozzato (2012, p. 28), há uma:

[...] Multiplicidade de formas de conhecimento que servirão para produzir identidade e subjetividades. Incluindo, assim, um sistema de significação ligado a relações de poder que, ao mesmo tempo, têm borrado as rígidas distinções entre conhecimentos cotidianos, da cultura de massas e, ainda, os escolares.

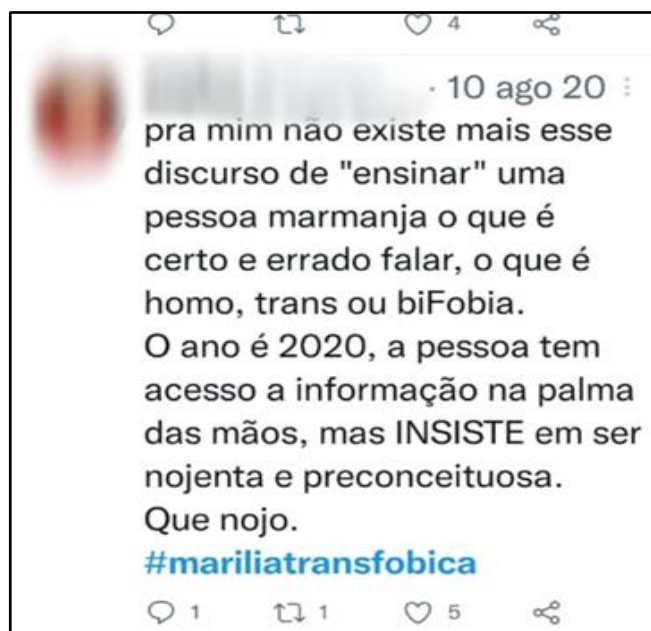
É por meio desta multiplicidade de lugares e formas de se (re)produzir conhecimentos, que considero que as pautas feministas no *Twitter* são educativas. Isso porque, “desde que irrompemos no mundo estamos cercados por estratégias que visam nos educar, tornar-nos sujeitos ajustados aos saberes válidos e compartilhado nos contextos em que nos inserimos” (CAMOZZATO, 2012, p. 80). Nessa perspectiva, as *hashtags* com pautas feministas podem ser entendidas “[...] como um modo de direcionar as pessoas com vistas a desenvolver determinados tipos de sujeito” (CAMOZZATO, 2012, p. 80), no caso, sujeitos que compreendem a diversidade de formas de expressão das identidades de gênero em uma cultura como a nossa.

Segundo Giroux (2003, p. 18), a cultura presente nas mídias, aqui as *hashtags* do *Twitter* com pautas feministas “[...] atua de maneira a garantir certas manifestações de autoridade e relações sociais legítimas, mas também como um conjunto de práticas que representam e empregam o poder, moldando assim identidades”. Assim, inspirada em Giroux (2003), acredito que a informação presente nas pautas feministas oriundas da *hashtag* #mariliatransfobica, embora não somente nela, pode:

[...] não apenas consumir ideias sobre como deveriam ser os papéis sociais de homens e mulheres pensados de maneira a conseguir a equidade de gênero, mas reivindicando políticas e influenciando a todos [as] os[as] que podem construir ou eliminar as barreiras e a opressão ao gênero feminino, além de estimular a produção e a apropriação de ideias sobre o[s] feminismo[s]. (WOIDA, 2020, p. 7).

Segundo a autora, a informação presente nessas pautas feministas abre espaços para discussões que priorizam a equidade entre os gêneros; essa força pedagógica que envolve as mídias sociais é exposta no seguinte comentário:

Figura 24 - Comentário extraído da *hashtag* #mariliatransfobica sobre a força pedagógica das mídias sociais



Fonte: Twitter, 2020.

Na figura 24, pode-se observar que a/o usuária/o do *Twitter* enfatiza o uso das tecnologias como meios importantes para o acesso à informação, como também para a desconstrução de preconceitos enraizados. Isso fica explícito no trecho: “[...] a pessoa tem o acesso à informação na palma das mãos, mas INSISTE em ser nojenta e preconceituosa”. Ela/ele traz à tona que “[...] o ambiente virtual caracteriza-se como fonte de informação voltada a conscientizar, mobilizar e ser um meio entre usuárias/os ávidas/os por produzir informação e trocar experiências” (WOIDA, 2020, p. 9). Com isso, é possível dizer que o comentário expressa uma “indignação” pela transfobia cometida pela cantora, talvez, inclusive, tenha sido proferida por desconhecimento, e que o fácil acesso à informação proporcionada pelas tecnologias daria bases para que esse tipo de violência fosse evitado. É em busca da desconstrução desses preconceitos enraizados que as/os *ciberfeministas* do *Twitter* preconizam suas pautas para que a informação presente nelas possam vir a modificar o sexismo naturalizado nas práticas sociais e que, muitas vezes, são pronunciadas sem serem percebidas. Desta forma, as *ciberfeministas* “[...] tem [têm] em seu cerne a valorização da informação, isto é a cultura informacional. São espaços propícios para contribuições da Ciência da Informação, pois eles se propõem a ser o lugar para criar e compartilhar informação” (WOIDA, 2020, p. 11). Nessa significação, os elementos constitutivos presentes nos artefatos culturais, aqui o *Twitter*, bem como as pautas feministas presentes nesta mídia social carregam em si estratégias educativas que modificam, transformam e nos constituem; esse processo é sempre contínuo e nunca inacabado. E aí situa-se sua potencialidade.

CONFIGURAÇÕES (NÃO TÃO) FINAIS

Antes de apresentar as configurações (não tão) finais deste trabalho, quero ressaltar o quão desafiador foi realizar uma pesquisa em um momento pandêmico como o que estamos vivendo. Enquanto escrevia, um turbilhão de sensações tomava o meu corpo: o medo da perda de pessoas queridas, do desemprego, da fome, entre outras mazelas que nos assolaram durante este período. Escrever presenciando as desigualdades sociais, culturais e educacionais, vendo um Brasil governado por um presidente que desconsiderou vacinas, enquanto famílias inteiras eram destruídas pela morte e pela fome e vendo meu país entrando em decadência econômica me fizeram enxergar o poder que a educação tem de transformar vidas, especialmente, a minha vida. Foi durante este período que a força educacional presente na internet se acentuou e ganhou mais visibilidade, passamos a utilizá-la, não somente para conversar, mas para estudar, trabalhar, comprar, entre outras coisas da vida cotidiana.

No meu caso específico, os dois anos de mestrado aconteceram, quase que integralmente, à distância, pelas plataformas digitais. A vida dentro das redes se tornou, ainda mais, o nosso “novo normal” e a compor as nossas vidas diárias. Para Couto, Couto e Cruz (2020, p. 209) a vida cibercultural, neste trabalho representado pelo *Twitter* “[...] é sinônimo de articulações digitais que moldam nossas existências”. Nesse contexto, volto a teorizar sobre o artefato cultural *Twitter*, tendo sob premissa que há, ali, estratégias educativas que são mediadas pelas pautas feministas as quais mobilizam e moldam diferentes formas de ver as coisas e o mundo. Acredito que é por meio desta força educacional presente nos diferentes artefatos culturais, entre os quais o *Twitter*, que podemos (des)construir algumas das raízes sexistas que foram/são naturalizadas em nossa cultura e, então, conseguirmos um mundo mais equitativo e justo em que se respeite os múltiplos modos de se constituir mulheres e homens e as mais variadas formas de sexualidade.

Este capítulo, nomeado de Configurações (não tão) finais, teve seu nome escolhido, pois assim como nas configurações do *Twitter*, as/os usuárias/os podem realizar alterações em qualquer momento de suas vidas, seja porque mudam de cidade, entram em novos relacionamentos, em novos empregos etc. Neste trabalho, as configurações também são mutáveis e alteráveis, pois não acredito que exista um trabalho pronto e acabado, são conclusões sempre provisórias, que podem servir de inspiração para pesquisas posteriores. Segundo Camozzato e Costa (2013, p. 41), “não há respostas dadas de antemão, ou realidade que não seja múltipla e heterogênea”, logo, não há como apresentar fechamentos, conclusões

definitivas, finais exatos, apenas apresentar um processo contínuo de descoberta, de transformações e de múltiplas realidades possíveis.

Ao longo deste trabalho, apresentei algumas das formas como mulheres e homens, feministas ou não, utilizam a rede social *Twitter* para disseminar estratégias educativas que podem vir a disseminar conhecimentos que permitam desnaturalizar lugares de gênero, etnia, sexualidade etc., que são socialmente cristalizados em nossa cultura.

Assim, a partir das observações e da análise do material empírico produzido e voltando-me ao objetivo central e específicos deste trabalho passo a dialogar acerca de como esses objetivos foram atingidos, destacando também algumas nuances das atuações feministas dentro da rede social *Twitter*.

O primeiro objetivo específico cuja intencionalidade era o mapeamento das pautas feministas no *Twitter* ocorreu entre os meses de agosto a novembro e configurou na criação de três categorias de análise, quais sejam: Violência contra as mulheres; Feminismos negros e Mulheres e o movimento LGBTQI+, essas categorias culminaram em uma gama de material empírico a ser analisado, abrindo espaços para os objetivos posteriores. O segundo objetivo cuja finalidade era identificar de que modo as pautas feministas são utilizadas como estratégias educativas no *Twitter* se afirmou no decorrer da observação das *hashtags* analisadas, durante essa observação foi perceptível que as pautas feministas que circundavam as *hashtags* dos *trendings topics* do *Twitter* continham uma força pedagógica sobre a maneira como as pessoas agem em sociedade e abordam as temáticas de gênero e feminismos. Essa força pedagógica caminha em direção ao reconhecimento de uma multiplicidade de ser e de se fazer mulher e homem no mundo, ensinando modos de ser e estar, viver e compreender sobre gênero e feminismos.

O terceiro objetivo intencionou analisar de que modo o *Twitter* tem se tornado um espaço educativo para a atuação político-pedagógica de pautas feministas. Diante deste objetivo e por meio do mapeamento realizado e da análise do material empírico, constatou-se que o *Twitter* é um espaço educativo que contribui para disseminação de informações sobre gênero e feminismos, pautas essas que poder vir acompanhadas ou não de uma intencionalidade educativa. Nessa vertente, o *Twitter* participa da atribuição de sentidos e experiências de vida sobre gênero e feminismos, uma vez que servem para informar, ampliar conhecimentos e propiciar reflexões. Assim, o *Twitter* atua como um artefato cultural e educacional importantíssimo que aciona diversas pedagogias, dentre elas, as pedagogias de gênero e feminista.

De um modo geral, esse trabalho ajudou a compreender como estratégias educativas são acionadas nas pautas feministas postadas no *Twitter*. Essa premissa constatou-se por meio de diferentes nuances, a saber: a primeira nuance defendida é que as pautas feministas que surgem e ressurgem no *Twitter* são, geralmente, acionadas por “gatilhos” que emergem na sociedade, tais como: violência contra mulher, feminicídios, racismos, entre outros, e que essas pautas causam diferentes mobilizações e reivindicações em rede. Como gatilhos considere toda e qualquer situação que ocorre na sociedade e que, de alguma forma, torna-se mecanismo para diferentes discussões. Os gatilhos, geralmente, são acionados a partir de atitudes moralmente tidas como inadequadas e legalmente equivocadas. A partir disso, verifiquei que os feminismos no *Twitter*, por meio de suas pautas, realizam “julgamentos” das ações e que é por meio desse julgamento, da dicotomia de conceitos, de discordâncias ou concordâncias teóricas e de pontos de vista, da ideia de certo e errado, normal e anormal que muitas pessoas adentram suas redes e disseminam pautas feministas e/ou pautas que se distanciam dos feminismos.

Observei, também, que os casos que envolveram pautas feministas e que ganharam visibilidade podem surgir e ressurgir, mesmo tempos após os acontecimentos que lhes deram origem, como por exemplo, o caso da vereadora Marielle Franco⁵⁰, assassinada em 2018, que ganhou grande repercussão a partir de diferentes *hashtags*: *#JustiçaParaMarielle*, *#MarielleVive*, *#MariellePresente*, entre outras. Durante a produção do material empírico deste trabalho, as *hashtags* ligadas ao caso de Marielle ressurgiram, nos *trending topics* do *Twitter*.

Outra nuance observada se deu a partir da distribuição e da escolha do material empírico a ser analisado quando percebi que quanto maior a repercussão dos casos em outras mídias sociais, sejam digitais ou nas “mídias tradicionais”, como televisão, jornais e rádios (COUTO, 2015), maior a quantidade de *hashtags* que circundam o caso. Ou seja, há uma conexão entre as diferentes mídias sociais. Observei, também, por meio das análises deste material que o conceito de violência cultural foi um eixo condutor transversal em todas as unidades de análise, isto é, foram as violências culturais: contra as mulheres, em forma de racismo, de transfobia, de protesto, de palestras, da legislação, por exemplo, a Lei Maria da Penha, entre outras, que deram origem (gatilhos) a maior parte das *hashtags* do *Twitter*.

⁵⁰ Marielle Francisco da Silva foi uma líder política, negra, de origem pobre, que conseguiu “burlar” o sistema de exclusão e se tornou vereadora do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), no município do Rio de Janeiro. A vereadora atuava na defesa dos direitos humanos e se opunha à violência da Polícia Militar e à intervenção federal nas comunidades cariocas. Nos dezesseis projetos de lei que criou e apoiou durante seu curto mandato, a vereadora focou na efetivação de políticas públicas em prol dos direitos das mulheres, negras/os e LGBTQI (ROCHA, 2019).

A partir das observações deste quantitativo e do material empírico produzido percebi que as estratégias educativas sobre os feminismos que permeiam as *hashtags* estão divididas de duas formas distintas: as que criticam/discordam das pautas feministas vinculadas pelas *hashtags* e aquelas que se alinham ao movimento feminista. As duas formas observadas se tornaram artefatos importantes para pensar as estratégias educativas feministas nas *hashtags*, isso porque se tornaram espaços propícios para reflexões e críticas e, a partir disso, de possibilidade de desconstrução do sexismo socialmente naturalizado. Ou, por outro lado, acabam por perpetuar práticas sexistas. Não quero dizer, com isso, que as pautas antifeministas não possuem valor educativo, pelo contrário, elas contribuem com a perpetuação do machismo.

Como salientei, a rede social *Twitter*, configura-se como um espaço educativo que representa possibilidades de construção de conhecimentos mediando modos de ser, viver e compreender pautas feministas e de gênero. Acredito que a força educacional que envolve o *Twitter* esteve presente em todas as *hashtags* analisadas, seja para uma perspectiva de equidade de gênero, seja para a manutenção das relações de poder desiguais entre os gêneros. Por isso, é preciso investir na produção acadêmica sobre as potencialidades educativas do *Twitter*.

Cabe ressaltar também que este trabalho buscou compreender como estratégias educativas são acionadas nas pautas feministas postadas no *Twitter*, mobilizando aprendizagens de gênero e feminismos. Com base nisso, reitero que as *hashtags* que abordam temáticas feministas, sejam aquelas que diferem, sejam aquelas que vão ao encontro das pautas defendidas pelo movimento, educam, na medida em que disseminam conhecimentos culturais, sociais e, também, científicos. Quero, também, ressaltar que as *hashtags* com pautas feministas servem de veículos educacionais contemporâneos, que disseminam e levam importantes informações sobre os feminismos e suas pautas. Ao lerem as informações ali disseminadas, as pessoas podem compartilhar, comentar, “repostar” essas informações e isso pode vir a (re)produzir conhecimentos e problematizar o que pensam sobre gênero e feminismos.

Aponto, ainda, que esta pesquisa tem seus limites, ao mesmo tempo em que abre espaço para que outras investigações que buscam compreender a atuação dos feminismos e das *ciberfeministas* em suas dimensões educativas sejam feitas. Destaco, ainda, que a perspectiva de análise desta dissertação poderia ter sido feita sob outros olhares e temáticas, a exemplo da masculinidade, todavia, a escolha pela ótica feminista deu-se principalmente pela minha inserção e implicação no movimento feminista.

Acredito, também, que as pautas feministas presentes no *Twitter* educam, mas também expõem o sexismo, o racismo, o machismo, a transfobia e todas as violências culturais com

vistas a amenizá-las para construir um mundo mais justo. Penso que este trabalho contribuiu com reflexões acerca das estratégias educativas acionadas por feministas no *Twitter* e suas possíveis contribuições na luta contra as desigualdades de gênero, que tem sido cada vez mais necessária.

Esta dissertação me ensinou que existem diferentes modos de ver, entender e estar no mundo em que vivemos e o quanto se faz necessário questionarmos as práticas educativas que estão presentes nos artefatos culturais que nos rodeiam. Redes sociais como o *Twitter* são, de fato, artefatos culturais que educam, entre outras coisas, sobre gênero. Ressalto que este trabalho não se encerra por aqui e que pretendo, posteriormente, desmembrá-lo em artigos científicos a serem submetidos à periódicos e eventos acadêmicos. Além disso, outras possíveis análises do material empírico produzido poderão culminar em um projeto de doutorado.

Por fim, gostaria de ressaltar que, para além das aprendizagens teóricas, este trabalho me ensinou a valorizar meu corpo, minhas conquistas, minhas lutas e, nesse sentido, a nunca desistir dos meus sonhos. Espero que ele também possa vir contribuir com as aprendizagens de gênero para outras pessoas, pois apenas por meio do enfrentamento do machismo, do sexismo, da transfobia e de outras formas de opressão, poderemos sonhar com um mundo verdadeiramente melhor para todas as pessoas e este é o meu sonho e a minha luta.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro / Pólen, 2019. 162 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro). Disponível em: https://blogs.uninassau.edu.br/sites/blogs.uninassau.edu.br/files/anexo/racismo_estrutural_feminismos_-_silvio_luiz_de_almeida.pdf. Acesso em: 03 out. 2021.
- ANDRADE, Paula Deporte de. **Pedagogias culturais** – uma cartografia das (re)invenções do conceito. 2016. 211 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/143723/000996566.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 11 set. 2021.
- ANDRION, Roseli. **Você sabe o que é o QR Code?** A gente explica. Editado por Eduardo Nuvens. 2019. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2019/09/14/seguranca/voce-sabe-o-que-e-o-qr-code-a-gente-explica/>. Acesso em: 28 set. 2021.
- ARAÚJO, Viviane Afonso de. **Visibilidade em detrimento da interatividade:** o Twitter nas recentes eleições presidenciais de Portugal e do Brasil. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ciências da Comunicação, Universidade do Porto, Porto, 2011. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/67075/2/28050.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- ÁVILA, Cristina. **Mais de 6 mil denúncias de abuso sexual contra crianças foram registradas de janeiro a maio de 2021**. 2021. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/geral/2021/05/mais-de-6-mil-denuncias-de-abuso-sexual-contra-criancas-foram-registradas-de-janeiro-a-maio-deste-ano/>. Acesso em: 03 out. 2021.
- AZEVEDO, Jade Vilar de. **Feminismo de revista:** Análise da apropriação do Movimento Feminista pelo mercado a partir da revista Elle. 2017. 127 f. TCC (Graduação) - Curso de Bacharelado em Jornalismo, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: http://www.ccta.ufpb.br/cj/contents/tcc/feminismo-de-revista-analise-da-apropriacao-do-movimento-feminista-pelo-mercado-a-partir-da-revista-elle_jade-vilar-de-azevedo.pdf. Acesso em: 04 nov. 2020.
- AZZELLINI, Érica Camillo; MARTINO, Luís Mauro Sá. Os significados de “ciberfeminismo”: construções de sentido de um feminismo nas mídias digitais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 40., 2017, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Intercom, 2017. p. 1-15. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-2689-1.pdf>. Acesso em: 22 set. 2021.
- BARSTED, Leila Linhares. **O feminismo e o enfrentamento da violência contra as mulheres no Brasil**. Violência de Gênero Contra Mulheres: suas diferentes faces e estratégias de enfrentamento e monitoramento. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 17-40. <http://dx.doi.org/10.7476/9788523220167.0002>. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/q7h4k/pdf/sardenberg-9788523220167-02.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2021.

BEZERRA, Marcos Antonio Alexandre; ARAUJO, Eliany Alvarenga de. Reflexões epistemológicas no contexto do Orkut: ética da informação, sociabilidade, liberdade e identidade. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 50-66, jun. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362011000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 mar. 2021. <https://doi.org/10.1590/S1413-99362011000200005>.

BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução por João Ferreira de Almeida. Revista e Corrigida no Brasil. 4. ed. 2009. Barueri, São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2012. 1248p.

BRASIL. Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

BRASIL. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 2 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Canais registram mais de 105 mil denúncias de violência contra mulher em 2020**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/marco/canais-registram-mais-de-105-mil-denuncias-de-violencia-contramulher-em-2020>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1990, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. **Lei nº 14.164**, de 10 de junho de 2021, Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Brasília, 10 de junho de 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm#art1. Acesso em: 15 set. 2021

BRASIL. **Lei nº 11.340**, de 7 de ago. de 2006. Lei Maria da Penha. Cria Mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 18 ago. 2021

BRASIL. **Lei nº 13.718**, de 24 de setembro de 2018. Alterou o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Art. 1 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13718.htm. Acesso em: 21 set. 2021

BRASIL. **Lei nº 13.104**, de 9 de março de 2015. Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. Acesso em: 19 ago. 2021

BRASIL. **Lei nº 8.072**, de 25 de julho de 1990. Incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8072.htm. Acesso em: 28 ago. 2021

BRASIL. **Lei nº 7.716**, de 5 de janeiro de 1989. Crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 3 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 2 set. 2021

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 12 out. 2021.

BRITTO, Rovilson Robbi. **Cibercultura**: sob o olhar dos estudos culturais. São Paulo: Paulinas, 2009.

BUTLER, Judith. Contingent Foundations: feminism and the question of postmodernismo. In: BENHABIB, Seyla *et al.* **Feminist Contentions**: a philosophical Exchange. New York e Londres: Routledge, 1995. p. 35- 59.

BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós, 2006.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**: feminismo e subversão da identidade. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMOZZATO, Viviane Castro. **Da pedagogia às pedagogias**: formas, ênfases e transformações. 2012. 203 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/49809>. Acesso em: 20 abr. 2021.

CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Vontade de pedagogia – pluralização das pedagogias e condução de sujeitos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, RS, v. 44, p. 22-44, jan. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/2737>. Acesso em: 06 jan. 2021.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória; BRABO, Tania Suely Antonelli Marcelino; FÉLIX, Jeane; DIAS, Alfrancio Ferreira. **Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBTQI**: inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de gênero na educação e na formação docente. João Pessoa: Editora UFPB, 2016.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Construção e Desconstrução de Gênero no cotidiano da educação infantil: Alguns Achados de Pesquisa. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 31., 2008, Rio de Janeiro, GT-23, Anped, 2008. p. 1-16.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero é um conceito complexo e de difícil sensocomunização. Considerações a partir de uma experiência de formação docente.

Instrumento: Sexualidade e gênero: ensaios educacionais contemporâneos, Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p. 75-88, dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18685/9806>. Acesso em: 02 out. 2021.

CARVALHO, Maria Eulina P. de. **Gênero:** O que é e o que não é ideologia: vamos entender? João Pessoa, [s.d.]. Color. Disponível em: <https://www.ufpb.br/escolasplurais/contents/noticias/didaticos/o-que-e-e-o-que-nao-e-ideologia-de-genero/Gnerooqueeoquenoideologia4.pdf>. Acesso em: 03 out. 2021.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, v. 23, n. 1, p. 119-136, abr. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-026x2015v23n1p119>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/vgg89zFb8MWp4YHHbXZBTVC/?lang=pt>. Acesso em: 03 out. 2021.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade:** o fim do patriarcalismo: movimentos sociais, família e sexualidade na era da informação. São Paulo: Paz & Terra, 2008. Disponível em: <http://www.edufn.ufrn.br/bitstream/123456789/913/1/O%20PODER%20DA%20CONGREGA%C3%87%C3%83O%20FEMININA.%20O%20poder%20da%20identidade.%20CASTELLS%2C%20Manuel.%202008.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança:** movimentos sociais na era da internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault:** um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução: Ingrid Muller Xavier; revisão técnica Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* **Atlas da Violência 2021.** São Paulo: FBSP, 2021.

CLADEM. **Brincar ou parir.** Assunção: Cladem, 2019. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/campanhaCladem.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2021.

COELHO, Ana Paula Pereira. **Do sujeito ao ciborgue:** ciberfeminismo e teoria feminista para o século XXI: narrativas de ativismo em rede no twitter. 2018. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação Social, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/10511>. Acesso em: 05 jan. 2021.

CONTI, Thomas Victor. **Armas, Guerras e Instituições:** os Estados Unidos, 1840-1940. 2019. 1 recurso *on-line* (226 p.). Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia, Campinas, SP.

COSSETTI, Melissa Cruz. **Como usar o Fleets [os Stories do Twitter]:** demorou, mas o twitter aderiu aos stories; saiba como usar o fleets, os posts efêmeros do microblog em testes no Brasil. 2019. Disponível em: <https://tecnoblog.net/328864/como-usar-o-fleets-os-stories-do-twitter/>. Acesso em: 03 dez. 2020.

COSTA, Marisa Vorraber; ANDRADE, Paula Deporte de. Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação. **Textura**, v. 17 n. 34, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/1501/1140>. Acesso em: 24 out. 2020.

COSTA, Conceição Leal da; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Alteridades(s), escritas de si e reflexão: olhares cruzados sobre a formação de professores em Portugal e no Brasil. **Rev. Bras. de Educ. de Jov. e Adultos**, Bahia, v. 5, n. 10, p. 108-126, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/4411/2785>. Acesso em: 04 jan. 2021.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Porto Alegre, FapUNIFESP (SciELO), n. 23, p. 36-61, ago. 2003. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782003000200004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FPTpjZfwdKbY7qWXgBpLNCN/?lang=pt>. Acesso em: 17 set. 2021.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto. #FIQUEEMCASA: educação na pandemia da covid-19. **Interfaces Científicas - Educação**, Universidade Tiradentes, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 200-217, 8 maio 2020. <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217>. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/download/8777/3998>. Acesso em: 3 out. 2021.

COUTO, Edvaldo Souza; FERRAZ, Maria do Carmo Gomes; PINTO, Jucinara de Castro Almeida. Tecnologias digitais e a promoção da eficácia e da equidade no contexto escolar. **Textura - Ulbra**, Canoas, v. 19, n. 40, p. 173-188, 19 abr. 2017. <http://dx.doi.org/10.17648/textura-2358-0801-19-40-2095>. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/2095>. Acesso em: 05 abr. 2021.

COUTO, Edvaldo Souza. Vida privada na esfera pública: narrativas de corpos e sexualidades nas redes sociais digitais. **Revista Entre ideias**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 163-183, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/8710>. Acesso em: 16 ago. 2020. <http://dx.doi.org/10.9771/2317-1219rf.v4i1.8710>

CUFA. **Sobre a CUFA**. 2021. Disponível em: <https://cufa.org.br/sobre.php>. Acesso em: 02 out. 2021.

DEMEZIO, Carla; SILVA, Danilo; RODRIGUES, Dhonnata; OLIVEIRA, Gabriela; BARBOSA, Karolayne; MELO, Cristianne. O Instagram como ferramenta de aproximação entre Marca e Consumidor. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE, 18., 2016, Caruaru. **Anais [...]** Caruaru: Intercom, 2016. p. 1-12. Disponível em: <https://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2016/resumos/R52-2344-1.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2021.

DICIO. **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/postagem/>. Acesso em: 10 mar. 2021.

DINIZ, Ana Paula Rodrigues. **Mulheres gerenciáveis?** uma análise dos discursos sobre as mulheres na revista exame. 2012. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Administração, Departamento de Ciências Administrativas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-92XHRW/1/disserta__o_completa.pdf. Acesso em: 10 dez. 2020.

DINIZ, Debora. Alcance não tão longo: a lei do feminicídio deve denunciar injustiças de gênero ou apenas punir matadores? **Estadão**, São Paulo, p. 1-2. 14 mar. 2015. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Nucleo_de_Genero/Feminicidio/fem_artigos/alcac eNaoTaoLogo.pdf. Acesso em: 16 set. 2021.

DOTTA, A. G.; TOMAZONI, L. R. A condição da mulher o Espaço educacional Brasileiro: Aspectos Históricos Sociais Da Trajetória Feminina. **Revista EDUCACERE**, XII congresso de educação: formação de professores, complexidade e trabalho docente, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19934_11310.pdf. Acesso em: 15 dez. 2020.

ENTREGADOR sofre ofensas racistas em condomínio de Valinhos. **Portal globo.com**. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/noticia/2020/08/07/entregador-registra-boletim-de-ocorrencia-apos-sofrer-ofensas-racistas-em-condominio-de-valinhos-video.ghtml>. Acesso em: 22 set. 2021.

ESTEVÃO, Priscila; SOUSA, Diego Neves de. Políticas públicas de inclusão digital no meio rural: um estudo sobre os territórios digitais. **Revista Desenvolvimento Social**, Montes Claros, v. 01, n. 17, p. 75-89, out. 2016. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/rds/article/download/2164/2239/8044>. Acesso em: 15 jan. 2021.

FÉLIX, Jeane. Estudos Culturais e os Estudos de Gênero: diálogos, aproximações e distanciamentos. In: GONÇALVES, Catarina Carneiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de (org.). **Pelas frestas: pesquisas em estudos culturais da educação**. Curitiba: Editora CRV, 2019. p. 19-29.

FÉLIX, Jeane da Silva. Juventude e vida com HIV: o que isso tem a ver com a escola? In: FAZENDO GÊNERO DIÁSPORAS, DIVERSIDADES, DESLOCAMENTOS, 9., 2010, Santa Catarina. **Anais Eletrônicos**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. p. 1-6. Disponível em: http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278296473_ARQUIVO_FazendoGenero-2010.pdf. Acesso em: 17 set. 2021.

FÉLIX, Jeane da Silva. **"Quer teclar?"**: aprendizagens sobre juventudes e soropositividades através de bate-papos virtuais. 2012. 223 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/56466>. Acesso em: 25 set. 2021.

FERREIRA, Carolina Branco de Castro. Feminismos web: linhas de ação e maneiras de atuação no debate feminista contemporâneo. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 44, p. 199-228, jun. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332015000100199&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jan. 2021.
<http://dx.doi.org/10.1590/1809-4449201500440199>.

FERREIRA, Gabriela Vilela Palmeira; LIMA, João Vicente Ribeiro Barroso da Costa. Ciberfeminismo: feministas tecem uma nova rede. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, p. 2263-2296, jul. 2020. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/343387953_Ciberfeminismo_feministas_tecem_um_a_nova_rede. Acesso em: 10 fev. 2021.

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira; NUNES, Georgina Helena Lima. Panorama da produção sobre gênero e sexualidades apresentada nas reuniões da ANPED (2000-2006). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu/MG. **Anais [...]** Caxambu/MG, 2010, p. 1-16. Disponível em:
<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT23-6147--Int.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

FIGUEIREDO, Karen da Silva; GARCIA, Ana Cristina Bicharra. Uma Investigação sobre os "Assuntos do Momento" e a Discussão de Notícias no Serviço de Microblogging Twitter. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SISTEMAS COLABORATIVOS, 8., 2011, Paraty - RJ. **Anais [...]**, Paraty - RJ: Sbsd, 2011. p. 9-15. Disponível em:
https://www.addlabs.uff.br/Novo_Site_ADDLabs/images/documentos/publicacoes/publicacoes_pdf/trabalhos_anais_congresso/2011/20130809161558_2011%20-%20Uma%20Investigao%20sobre%20os%20Assuntos%20do%20Momento%20e%20a%20Discussao%20de%20Noticias%20no%20Servio%20de%20Microblogging%20Twitter.pdf. Acesso em: 10 jan. 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

FONSECA, Lucas Milhomens. Entendendo o Ciberativismo Sem-Terra e a Nova Esfera Pública Interconectada. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 35., 2012, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: Anpocs, 2012. p. 1-26. Disponível em:
<https://www.anpocs.com/index.php/encontros/papers/35-encontro-anual-da-anpocs/gt-29/gt01-21/830-entendendo-o-ciberativismo-sem-terra-na-nova-esfera-publica-interconectada/file>. Acesso em: 01 out. 2021.

GALTUNG, J. Cultural violence. **Journal of peace research**, v. 27, n. 3, p. 291-305, 1990.

GALZERANO, Luciana Sardenha. **A ofensiva antigênero na sociedade brasileira**. 38. ed. Rio de Janeiro: Neddate, 2021. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/download/45703/28408>. Acesso em: 08 set. 2021.

GIROUX, Henry A. **Atos impuros: a prática política dos estudos culturais**. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOHN, María da Gloria Marcondes. **Novas teorias dos movimentos sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

GOLDMAN, Marta Florencia. **#Libertadparabelen**: Twitter Y El Debate Sobre El Aborto En La Argentina. 2018. 221 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação e Cultura Contemporâneas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25970>. Acesso em: 04 dez. 2020.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro latino americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Organização Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/06/feminismo-afro-latino-americano.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

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

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Tradução Bhuvli Libânio. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019. 13 p.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Diretoria de Pesquisa, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Continua, 2019**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 05 jan. 2021.

JESUS, J. G. de; ALVES, H. Feminismo transgênero e movimentos de mulheres transexuais. **Revista Cronos**, v. 11, n. 2, 28 nov. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/2150/pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

KETZER, Patricia. Como pensar uma Epistemologia Feminista? Surgimento, repercussões e problematizações. **Argumentos: Revista de Filosofia**, Fortaleza, v. 18, n. 9, p. 95-106, 2017. Anual. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/argumentos/article/download/31031/71650>. Acesso em: 01 fev. 2021.

KISHIMOTO, T. M.; ONO, A. T. Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. **Proposições**, v. 19, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S010373072008000300011&lng=en&nrm=iso&tlng=p. Acesso em: 25 jan. 2021.

KLEIN, C.; ANDRADE, S. dos Santos; FERNANDES, L. Prezzi. Habeas Corpus: vulnerabilidades multiplicadas. **Bagoas - Estudos gays**: gêneros e sexualidades, v. 7, n. 10, 11, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/download/5378/4393/0>. Acesso em: 29 set. 2021.

KOZINETTS, Robert V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Tatiana Melani Tosi, Raúl Ranauro Javales Júnior. Porto Alegre: Penso, 2014.

KOMESU, Fabiana; TENANI, Luciani, Considerações sobre o conceito de "internetês" nos estudos da linguagem. **Linguagem em (Dis)curso [on-line]**, v. 9, n. 3, p. 621-643, 2009.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1518-76322009000300010>. Acesso em: 05 fev. 2021.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 20-28.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. 246 p. Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf>. Acesso em: 10 dez. de 2020.

LEMO, André. Ficção Científica Cyberpunk: O Imaginário Da Cibercultura Conexão. **Comunicação e Cultura**, UCS, Caxias do Sul, v. 3, n. 6, 2004. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/view/71/61>. Acesso em: 10 nov. 2020.

LEMO, Marina. **Ciberfeminismo: novos discursos do feminino em redes eletrônicas**. 2009. Dissertação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/fronteira/article/view/17959>. Acesso em: 20 jan. 2021.

LONGO, Isis S. **O estigma dos três Ps: pobre, preto, da periferia**. A visão de adolescentes da Comunidade Heliópolis. 2011. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cjaba/n1/17.pdf>. Acesso em: 31 set. 2021.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, FapUNIFESP (SciELO), n. 46, p. 201-218, dez. 2007. <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-46982007000200008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5mdHWDNFqgDFQyh5hj5RbPD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 14-36. Disponível em: https://www.mp.ba.gov.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos-das-mulheres/artigostesesdissertacoes/questoes_de_genero/guacira_lopes_genero_26_ago_15.pdf. Acesso em: 10 jan. 2021.

LUCENA, Mariana Barrêto Nóbrega de. Page 1 Os debates do movimento feminista: do movimento sufragista ao feminismo multicultural. In: REDOR, 17., 2010, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: UFPB, 2010. p. 1-13. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/17redor/17redor/paper/download/100/49>. Acesso em: 20 set. 2021.

MAGALHÃES, Joanalira Corpes. Discutindo pedagogias culturais e representações de gênero. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPED SUL, VII., 2008, Itajaí. **Anais [...]**. UNIVALI, 2008. p. 1-8. Disponível em:

http://www.sabercom.furg.br/bitstream/123456789/1716/1/DISCUTINDO_PEDAGOGIAS_CULTURAIS_E_REPRESENTAC_O_ES_DE_GE_NERO.pdf. Acesso em: 11 out. 2021.

MAGRANI, Eduardo. **A internet das coisas**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018. 192 p.

MARTINEZ, Fabiana. Feminismos em movimento no ciberespaço. **Cadernos Pagu**, 2019.

MARQUES, Melanie Cavalcante; XAVIER, Kella Rivetria Lucena. A gênese do movimento feminista e sua trajetória no Brasil. In: SEMINÁRIO CETROS CRISE E MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL DESAFIO PARA A CLASSE TRABALHADORA, 4., 2018, Fortaleza. **Anais [...]**. Itaperi: UECE, 2018. p. 1-14. Disponível em: http://www.uece.br/eventos/seminariocetros/anais/trabalhos_completos/425-51237-16072018-192558.pdf. Acesso em: 01 fev. 2021.

MARTINS, Ana Paula Antunes. O Sujeito “nas ondas” do Feminismo e o lugar do corpo na contemporaneidade. **Revista Café Com Sociologia**, Alagoas, v. 4, n. 1, p. 231-245, abr. 2015. Disponível em: [https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/download/443/pdf_1/0#:~:text=\(GARCIA%2C%202011\),ou%20mesmo%20na%20sua%20dissolu%C3%A7%C3%A3o..](https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/download/443/pdf_1/0#:~:text=(GARCIA%2C%202011),ou%20mesmo%20na%20sua%20dissolu%C3%A7%C3%A3o..) Acesso em: 13 set. 2021.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação, v. 2, p. 9-27, 2003.

MEYER, Dagmar Estermann; FÉLIX, Jeane; VASCONCELOS, Michele de Freitas Faria de. Por uma educação que se movimenta como maré e inunde os cotidianos de serviços de saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, FapUNIFESP (SciELO), v. 17, n. 47, p. 859-871, 3 dez. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-32832013005000033>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/4ttJss6DVS88wvm5G4BZSsy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2021.

MEYER, Dagmar E. Estermann; MELLO, Débora Falleiros de; VALADÃO, Marina Marcos; AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. "Você aprende. A gente ensina?": interrogando relações entre educação e saúde desde a perspectiva da vulnerabilidade. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, FapUNIFESP (SciELO), v. 22, n. 6, p. 1335-1342, jun. 2006. <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-311x2006000600022>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/k5gxyfQdHPLf9nBv6knHRvv/?lang=pt>. Acesso em: 09 set. 2021.

MEYER, D. E.; SOARES, R. F. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, M. V.; BUJES, M. I. E. **Caminhos investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 23-44.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Sílvia Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. **Psicologia em Estudo**, Maringá, FapUNIFESP (SciELO), v. 11, n. 3, p. 647-654, dez. 2006. <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-73722006000300021>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/NGxfrm9MK4wBdpJ7twQzvfYM/?lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2021.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paulo A.; GROSSBER, Lawrence. (ed.) (2013). *Cultural Studies*. New York/London, Routledge. 2013.

NEVES, Sofia. Investigação feminista qualitativa e histórias de vida: A libertação das vozes pelas narrativas biográficas. *In*: MAGALHÃES, Maria José; CRUZ, Angélica Cruz; NUNES, Rosa (coord.). **Pelo fio se vai à meada**: Percursos de investigação através de histórias de vida. Lisboa: Ela por Ela, 2012. p. 69-81.

OLESEN, Virgínia L. Os feminismos e a pesquisa qualitativa neste novo milênio. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Ed. S.A, 2006. p. 200-260.

OLIVEIRA, Rafael Santos de; PINTO, Gabriela Rousani. Mães de suas decisões: o papel do ciberfeminismo no empoderamento da mulher e na reivindicação de direitos relativos ao parto a partir do acesso à informação. **Rvmd**, Brasília, v. 10, n. 2, p. 378-405, dez. 2016. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rvmd/article/download/7660/4789>. Acesso em: 25 ago. 2021.

OSTERNE, Maria do Socorro Ferreira. A violência contra a mulher na dimensão cultural da prevalência do masculino. **O Público e O Privado**, Fortaleza, p. 129-145, dez. 2011. Disponível em: <http://web.archive.org/web/20180417093431/http://seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=324&path%5B%5D=465>. Acesso em: 26 set. 2021.

PARAISO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206-237, jan./abr. 2016.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-45.

PEIXOTO, Zeca. Facebook potenciais sociotécnicos e educacionais, espaço de subjetivação, sociabilidade e diferença: o facebook para além da rede social. o usuário como consumidor-mercadoria. *In*: PORTO, Cristiane (org.). **Facebook e educação**: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: Eduepb, 2014. p. 1-430. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/c3h5q/pdf/porto-9788578792831-13.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2021.

PEREZ, Olívia. RICOLDI, Arlene. A quarta onda do feminismo? Reflexões sobre movimentos feministas contemporâneos. Trabalho apresentado no 42º Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu-MG, 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>. Acesso em: 15 jan. 2021

PIMENTEL, Renata. Olhares femininos e a crítica pós-moderna: o gênero enseja novas leituras da identidade e do sujeito. *In*: NANES, Giselle; LEITÃO, Maria do Rosário de Fátima Andrade; QUADROS, Marion Teodósio de (org.). **Gênero, Educação e Comunicação**. Recife: UFPE, 2016.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003. (Coleção História do Povo Brasileiro).

PINTO, Virginia Bentes; NETO, Casemiro Silva; COSTA, Maria de Fátima; BEZERRA, F. M. P.; SOBRINHO, Heliomar Cavati; CYSNE, Maria do R. Fatima P. “Netnografia”: Uma abordagem para estudos de usuários no ciberespaço. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 9., 2007, Região Autônoma dos Açores/República de Portugal. **Anais...** Região Autônoma dos Açores/República de Portugal: Universidade de Açores, 2007.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2001.

PONTES, Felipe Tadeu. Cibernmilitância: internet como plataforma de comunicação e espaço social para as minorias. 2011. 20 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mídia, Informação e Cultura, Celacc / Eca-Usp, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://celacc.eca.usp.br/sites/default/files/media/tcc/371-1092-1-PB.pdf>. Acesso em: 05 jan. de 2021.

PROTEÇÃO ANIMAL MUNDIAL. **Oito fatos sobre porcos que irão te surpreender**. 2016. Disponível em: <https://www.worldanimalprotection.org.br/blogs/8-fatos-sobre-porcos-que-irao-te-surpreender-1>. Acesso em: 1 out. 2021.

PUPPO, Joana D’arc Martins. Feminismos múltiplos – teorias, pensamentos e autoria literária de mulheres. *In*: CICLO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, 10., 2019, Ponta Grossa. **Anais [...]** Ponta Grossa: UEPG, 2019. p. 1-18. Disponível em: https://sisve.apps.uepg.br/storage/ciel2019simp/32_Joana_D_Arc_Martins_Pupo-155205694275362.pdf. Acesso em: 16 set. 2021.

QUEIROGA, Lisandra. **O que é SMS?** 2019. Disponível em: <https://www.nvoip.com.br/blog/o-que-e-sms/>. Acesso em: 03 jan. 2021.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet** (Coleção Cibercultura). ISBN: 978-85-205-0525. Porto Alegre: Sulina, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Raquel_Recuero2/publication/259328435_Redes_Sociais_na_Internet/links/0c96052b036ed28f4d000000/Redes-Sociais-na-Internet.pdf. Acesso em: 17 fev. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018. 148 p.

RIBEIRO, Mônica Dias. Gênero E Diversidade Sexual Na Escola: Sua Relevância Como Conteúdo Estruturante No Ensino Médio. **Revista Eletrônica “Ensino de Sociologia em Debate”**, Londrina, v. 1, n. 2, p. 1-21, jul. 2012. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/2%20Edicao/MONICA%20-%20ORIENT%20%20ANGELA.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.

RIBEIRO, Amanda Karoline de Oliveira; SILVEIRA, Lia Carneiro. Transfobia e abjeção: diálogos possíveis entre a psicanálise e a teoria queer. **Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica**, Rio de Janeiro, FapUNIFESP (SciELO), v. 23, n. 1, p. 66-74, abr. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1809-44142020001008>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/agora/a/jK6xxrqSg5X3SSbczVwpdTt/?lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2021.

RIZZO, Erika. **Entenda quais são os tipos possíveis de violência na sociedade**. Leia mais em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/atualidades-vestibular/entenda-quais-sao-os-possiveis-tipos-de-violencia/>. 2018. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/atualidades-vestibular/entenda-quais-sao-os-possiveis-tipos-de-violencia/>. Acesso em: 10 set. 2021.

RIZZO, Erika. **Entenda quais são os tipos possíveis de violência na sociedade**: para estudar operações de paz é necessário dominar certos conceitos sobre o tema. 2018. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/atualidades-vestibular/entenda-quais-sao-os-possiveis-tipos-de-violencia/>. Acesso em: 01 out. 2021.

ROCHA, Lia de Mattos. A vida e as lutas de Marielle Franco. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, Universidade de Estado do Rio de Janeiro, v. 16, n. 42, p. 274-280, 16 jan. 2019. <http://dx.doi.org/10.12957/rep.2018.39439>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/39439>. Acesso em: 06 mar. 2021.

RODRIGUES, Maria Natália Matias; MENEZES, Jaileila de Araújo. O desafio de pesquisar: reflexões sobre metodologias e feminismo a partir de uma experiência de pesquisa. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 10., 2013, Florianópolis. **Anais Eletrônicos**. Florianópolis: Sifg, 2013. p. 1-13. Disponível em: http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1386619839_ARQUIVO_MariaNataliaMatiasRodrigues.pdf. Acesso em: 16 set. 2021.

SALDANHAS, Viviane Rodrigues Darif. A Ku Klux Klan e a instauração do medo nos EUA. **Sociologias Plurais**, Paraná, Universidade Federal do Paraná, v. 1, n. 1, p. 244-251, 1 fev. 2013. <http://dx.doi.org/10.5380/sclplr.v1i1.64769>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/sclplr/article/view/64769/37696>. Acesso em: 1 out. 2021.

SALES, Shirlei Rezende. **ORKUT.COM.ESCOL@**: currículos e ciborguização juvenil. 2010. 230 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-8M4H42/1/orkut.com.escol__curr_culos_e_ciborguiza__o_juvenil.pdf. Acesso em: 16 ago. 2021.

SALES, Shirlei Rezende. Etnografia+netnografia+análise do discurso: articulações metodológicas para pesquisar em Educação. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 111-133.

SANTOS, Alison dos; KLEIN, Carin. Ascensão da extrema-direita: implicações para a educação. In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 8., 2019, Canoas. **Anais [...]**. Canoas: Sbece, 2019. p. 1-13. Disponível em: <https://www.2019.sbece.com.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyI7czozNDoiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUiFVSzZPIjtzOjM6IjxkxOCI7fSI7czoxOiJoIjtzOjMyOiI2ZjhlZTUwNzhiNWQxNzRkNTc1YWxMxNjIxZGYwMzE2OCI7fQ%3D%3D>. Acesso em: 11 set. 2021.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para a análise histórica. Traduzido por: Christine Rufino Dabat e Maria Betânia Ávila. 1990. Disponível em: <https://direito.mppr.mp.br/arquivos/File/categoriautilanalisehistorica.pdf>. Acesso em: 21 out. 2021.

SCOTT, Joan W. Prefácio a Gender and Politics of History. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 3, p. 11-27, 1994.

SILVA, Raquel de Souza. **Twitter e ciberativismo**: o movimento social da hashtag “#ForaMicarla” em Natal-RN. 2012. 142 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Antropologia Social, Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/12273/1/TwitterCiberativismoMovimento_Silva_2012.pdf. Acesso em: 03 dez. 2020.

SILVA, Teresa Cristina; MATA, Luana da; SILVA, Vânia Nascimento. Movimento feminista e violência contra mulher: conjunturas históricas e sociais. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: Realize, 2017. p. 1-11. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_MD1_SA7_ID4178_16102017202413.pdf. Acesso em: 09 set. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**; uma introdução às teorias do currículo. 2. ed., 9. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 156p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE INFECTOLOGIA. **Atualizações E Recomendações Sobre A Covid-19**. 2020. Disponível em: <https://infectologia.org.br/wp-content/uploads/2020/12/atualizacoes-e-recomendacoes-covid-19.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SOUSA, Lia Gomes Pinto de; SOMBRIO, Mariana Moraes de Oliveira; LOPES, Maria Margaret. Para ler Bertha Lutz. **Cadernos Pagu**, São Paulo, FapUNIFESP (SciELO), n. 24, p. 315-325, jun. 2005. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-83332005000100016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/XWz4cnThBxsxXRgFcyNvzjy/?lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2021.

SOUZA, Juliana Lopes de Almeida; ARAÚJO, Daniel Costa de; PAULA, Diego Alves de. Mídia Social Whatsapp: Uma Análise Sobre As Interações SOCIAIS. **Revista Alterjor**, São Paulo, v. 01, n. 05, p. 131-165, jan. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/alterjor/article/view/aj11-a05/96617>. Acesso em: 12 dez. 2020.

SPYER, Juliano; FERLA, Luiz Alberto; PAIVA, Moriael; AMORIM, Fabiola. **Tudo o que você precisa saber sobre twitter**: (você já aprendeu em uma mesa de bar). Creative Commons, 2007. 110 p. Prefácio organizado por: Marcelo Tas. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012578.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa

qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TWITTER. **Academic Research product track**: advance your research objectives with public data on nearly any topic. Advance your research objectives with public data on nearly any topic, 2020. Disponível em: <https://developer.twitter.com/en/products/twitter-api/academic-research>. Acesso em: 25 set. 2021.

UCS. Universidade de Caxias do Sul. Gatilhos Mentais: o que são, como usar, exemplos e dicas. 2020. **BLOG DO EAD UCS**. Disponível em: <https://ead.ucs.br/blog/gatilhos-mentais>. Acesso em: 13 set. 2021.

VÁZQUEZ, Trinidad Donoso; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. La perspectiva de género en la investigación educativa. **Cadernos de Pesquisa**, Maranhão, Universidade Federal do Maranhão, v. 23, n. 3, p. 78-87, 31 dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v23n3p78-87>. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312019136_LA_PERSPECTIVA_DE_GENERO_EN_LA_INVESTIGACION_EDUCATIVA. Acesso em: 20 set. 2021.

VELOSO, Maria de Fátima. **Estudos demonstram aumento da violência contra a mulher durante pandemia e retrocesso nas políticas de gênero com governo Bolsonaro**. 2021. Disponível em: <https://www.sindsaude.com.br/estudos-demonstram-aumento-da-violencia-contra-a-mulher-durante-pandemia-e-retrocesso-nas-politicas-de-genero-com-governo-bolsonaro/>. Acesso em: 10 set. 2021.

WOIDA, Luana Maia. Coletivos ciberfeministas como fonte de informação. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), v. 25, p. 01-24, 7 jul. 2020. <http://dx.doi.org/10.5007/1518-2924.2020.e70464>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/147/14763386028/html/>. Acesso em: 29 set. 2021.