



RENATA KELLEN DIAS

**“A OFICIALIZAÇÃO DA IMORALIDADE”:
REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS SOBRE O
KIT ESCOLA SEM HOMOFOBIA EM COMENTÁRIOS DO YOUTUBE**

**PROGRAMA DE MESTRADO EM LETRAS:
TEORIA LITERÁRIA E CRÍTICA DA CULTURA
DEPARTAMENTO DE LETRAS, ARTES E CULTURA**

Abril de 2016



RENATA KELLEN DIAS

**“A OFICIALIZAÇÃO DA IMORALIDADE”:
REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS SOBRE O
KIT ESCOLA SEM HOMOFOBIA EM COMENTÁRIOS DO YOUTUBE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Letras da Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Teoria Literária e Crítica da Cultura

Linha de Pesquisa: Discurso e Representação Social

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Bárbara Malveira Orfanó

**PROGRAMA DE MESTRADO EM LETRAS:
TEORIA LITERÁRIA E CRÍTICA DA CULTURA
DEPARTAMENTO DE LETRAS, ARTES E CULTURA**

Ficha catalográfica elaborada pela Divisão de Biblioteca (DIBIB)
e Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) da UFSJ,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D541" Dias, Renata Kellen .
"A oficialização da imoralidade": representações
identitárias sobre o Kit Escola sem Homofobia em
comentários do YouTube / Renata Kellen Dias ;
orientadora Bárbara Malveira Orfanó. -- São João del
Rei, 2016.
117 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Letras) --
Universidade Federal de São João del-Rei, 2016.

1. Kit Escola sem Homofobia. 2. representações
identitárias. 3. comentários online. 4. discurso
polêmico. 5. escola e família. I. Orfanó, Bárbara
Malveira , orient. II. Título.

RENATA KELLEN DIAS

**“A OFICIALIZAÇÃO DA IMORALIDADE”:
REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS SOBRE O
KIT ESCOLA SEM HOMOFOBIA EM COMENTÁRIOS DO YOUTUBE**

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Bárbara Malveira Orfanó - UFSJ
Orientadora

Prof. Dr. Ivan Figueiredo Vasconcelos - UFSJ

Prof.^a Dr.^a Ana Larissa Adorno Marciotto Oliveira - UFMG

Prof. Dr. Anderson Bastos Martins
Coordenador do Programa de Mestrado em Letras

Agradecimentos

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFSJ, pela oportunidade concedida;

À minha orientadora, a Prof.^a Dr.^a Bárbara Malveira Orfanó, por acreditar no projeto e me mostrar os caminhos para conclusão dessa jornada;

Aos colegas de aula pelas dicas e sugestões;

Aos meus pais, por sempre me encorajarem;

Aos meus irmãos, em especial minha irmã Rafaela, por seu exemplo de dedicação e competência e pela preciosa contribuição;

Aos amigos da DICON, em especial à querida Letícia, pelo apoio durante todo esse desenvolvimento;

A todos que de alguma forma me incentivaram na construção deste projeto.

Resumo

O *Kit Escola sem Homofobia*, criado em 2010, foi uma proposta de material didático do governo federal elaborado com a finalidade de orientar professores do Ensino Médio a discutir com seus alunos temas relacionados à homossexualidade e à homofobia. Contudo, antes mesmo de ser aprovado, vídeos sobre o kit foram publicados de modo extra oficial no YouTube, site que permite a divulgação gratuita de conteúdo audiovisual. Nossa proposta é observar as representações identitárias que se sobressaem nos comentários feitos a tais vídeos. Por meio do estudo dos comentários, sob uma perspectiva da Linguística de *Corpus*, analisamos o emprego de pronomes pessoais e destacamos a relação existente entre os novos parâmetros de interação propostos pela Web 2.0, em especial através do gênero comentários *online*, e as características mais contundentes do discurso polêmico. Analisamos ainda a lista de palavras mais recorrentes, dando especial destaque aos papéis atribuídos a instituições como família e escola e à relação de ambas com o fundamentalismo religioso presente nos comentários. Constatamos uma marcante presença de argumentos *ad hominem*, do *flaming* e também do apelo à regra de justiça, elementos esses que são próprios do discurso polêmico e revelam parte das estratégias argumentativas presentes nos comentários *online*. Observamos que o estudo da aplicação dos pronomes pessoais do caso reto nos indica a quais grupos os usuários/comentadores filiam-se e demonstram a existência de conhecimentos compartilhados; verificamos também a presença de estratégias de legitimação da fala que podem indicar isenção argumentativa ou funcionar como credenciais. Concluímos que a grande questão que se impôs, levando à suspensão do *Kit Escola sem Homofobia*, conforme observamos por meio dos comentários, foi o choque existente entre as identidades de resistência (a luta de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT) contra a homofobia) e identidades legitimadoras, caracterizadas por instituições como a família, a escola e o fundamentalismo cristão.

Palavras-chave: *Kit Escola sem Homofobia*, representações identitárias; comentários *online*; discurso polêmico; escola; família; fundamentalismo cristão.

Abstract

The *Kit Escola sem Homofobia* (School Without Homophobia Pack), created in 2010, was a pedagogical material proposal developed by the federal government as a means to guide high school teachers on how to discuss themes related to homosexuality and homophobia with their students. Before the *pack* was approved, some videos that are part of the material were divulged illegally through YouTube, a website that allows free publishing of audiovisual material. Our objective is to observe which identity representations stand out in the comments made to those videos in the mentioned website. Drawing inferences from Corpus Linguistics, we study the comments to the videos as we analyze the use of personal pronouns and underline the association between the new standards of online interactions proposed by the Web 2.0 and the most important traits found in the polemical discourse. The list with the most frequent words is analyzed, giving special attention to the roles attributed to institutions such as family and school, and their relation with religious fundamentalism along the comments. It can be noticed a remarkable presence of strategies as *ad hominem* arguments, flaming and also the rule of justice, which are typical traits of the polemical discourse and reveal some of the argumentative strategies found in online comments. It was also observed that the study of personal pronouns indicate to which groups users/commenters belong and reveal the existence of shared knowledge; we also found speech legitimacy strategies which imply a desire to display unbiased comments which can also work as credentials. The main question revealed when we consider the *Kit Escola sem Homofobia*, as we observed through the comments, was the conflict between resistant identities (Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Questioning, Queer (LGBTQQ) fight against homophobia) and legitimizing identities, characterized by institutions as the family, the school and the Christian fundamentalism.

Key words: *Kit Escola sem Homofobia* (School Without Homophobia Pack), identity representations; online comments; polemical discourse; school, family; Christian fundamentalism.

Sumário

INTRODUÇÃO	7
1 - UM MURO CIBERNÉTICO	10
1.1 Democratização da informação, participação política e transgressão.....	10
1.2 A Web 2.0	21
1.3 O YouTube.....	26
1.4 Gêneros emergentes na Internet.....	31
1.5 Contextualização a respeito do Kit Escola sem Homofobia	37
2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLOGIA	41
2.1 A identidade na contemporaneidade	42
2.2 Breve abordagem sobre o fundamentalismo	48
2.3 O discurso polêmico e o dissenso	52
2.4 Apresentação do <i>corpus</i> e metodologia	55
3 - ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS	62
3.1 O discurso polêmico nos comentários	63
3.2 O uso de pronomes e a demarcação de grupos identitários.....	65
3.2.1 O pronome “você”	67
3.2.2 O pronome “tu”	70
3.2.3 Os pronomes “ele”/ “ela”	70
3.2.4 Os pronomes “eles”/ “elas”	72
3.2.5 O pronome “nós”	74
3.2.6 O pronome “eu”	78
3.3 Representações de escola, família e religião: a busca por fundamentalismos	83
3.3.1 A escola	83
3.3.2 A família	86
3.3.3 A religião	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	102
ANEXOS	109
ANEXO A.....	109
ANEXO B.....	111
ANEXO C.....	112
ANEXO D.....	112

INTRODUÇÃO

As discussões propostas nesta dissertação são um reflexo da forma como a Internet tem aumentado de modo significativo sua presença em nossas práticas cotidianas e tem servido como canal de debates e exposição de ideias. Não por acaso, também os estudos pedagógicos, linguísticos e da comunicação têm se voltado para os processos que envolvem a interação mediada pela Internet e estudam questões relacionadas à cibercultura. De maneira mais próxima a nós, estão as redes sociais, que crescem de forma constante e a cada dia é possível observar novos usos de suas ferramentas. Um exemplo dessa elasticidade de usos da Internet pode ser observado no campo da política. Se antes o contato midiático do candidato com o eleitor restringia-se a minutos gratuitos nas cadeias de rádio e televisão, hoje podemos encontrar páginas oficiais de candidatos políticos que se utilizam de mecanismos como o Facebook para divulgar suas ações e planos de governo e assim ter uma relação mais próxima com o eleitorado. Já em 2008, Gueorguieva fez um estudo do impacto de *sites* como MySpace e YouTube na campanha eleitoral dos Estados Unidos, que acabou por eleger pela primeira vez Barack Obama. De modo similar, pesquisas brasileiras (LOPES, 2011; LIMA, 2010) mostram como as recentes campanhas eleitorais no Brasil vêm sendo influenciadas pelas redes sociais.

Tendo em vista essa perspectiva, entendemos que, da mesma maneira que a Internet pode ser usada em campanhas oficiais, ela também pode servir para outros fins e alimentar atos de contestação e protesto. Portanto, a Internet pode representar um caminho para atos de transgressão que desafiam a relação midiática entre produtor e consumidor conforme lembra Moita Lopes (2013). Sendo assim, essa pesquisa tem início a partir de uma das características que podem ser observadas no *site* YouTube e que exemplifica o caráter transgressor de algumas práticas observadas na Internet. De fato, acreditamos que uma das características inovadoras do YouTube diz respeito a sua própria relação com a Web 2.0, termo relacionado, dentre outros aspectos, com a democratização da produção de ideias e conteúdos *online* (Graham, 2005).

Acreditamos que o YouTube mostra de maneira significativa a mudança na relação produtor/consumidor nas interações midiáticas. Na atualidade, basta uma

simples câmera digital ou celular para se fazer um vídeo e colocá-lo na rede. Já quando consideramos as mídias tradicionais, apesar de não se poder falar em uma recepção passiva, diante da capacidade crítica do sujeito, o público enfrenta restrições quanto aos canais de resposta ao conteúdo assistido. De modo contrário, entendemos que a Internet e de modo particular o YouTube, representam um lugar em que não só a resposta ao conteúdo dá-se de forma mais dinâmica, como também o público é convidado a fazer e escolher sua própria programação, inserindo-se em um ambiente cooperativo que faz do YouTube não somente um gigantesco arquivo de vídeos, mas também uma plataforma midiática.

Chegamos aqui a outro elemento transgressor da Internet e, mais especificamente, do YouTube. Se não é novidade que informações confidenciais que envolviam decisões do governo costumavam vir a público de forma ilícita ou extraoficial, a Internet fez com que a propagação dessas informações se desse de modo cada vez mais rápido e expandido. Uma amostra dessa característica é a WikiLeaks, organização que ficou conhecida mundialmente não apenas pelo conteúdo divulgado ilicitamente, mas também pelas discussões que emergiram a respeito de questões éticas envolvendo o direito à informação. O YouTube, guardadas as devidas proporções, também ilustra essa característica que pode ser tomada pela Internet, especialmente quando consideramos o contexto em que determinados vídeos vêm a público, como é o caso dos vídeos que comporiam o *Kit Escola sem Homofobia*, divulgados em 2010.

Organizado pelo governo federal, com o intuito de instruir alunos do Ensino Médio em torno de temas como a homofobia e a inclusão dos homossexuais, o *kit*, posteriormente vetado pela presidente Dilma Rousseff, foi extraoficialmente publicado na esfera *online*. Assim como veremos, a polêmica em torno desse material (polêmica essa verificada especialmente nos comentários postados no Youtube) ilustra o caráter transgressor da Internet e mostra que mesmo *sites* de entretenimento podem tornar-se arenas políticas. Conforme defendemos, ao propiciar um debate livre de censuras a respeito de temas de interesse público, essa plataforma midiática transforma-se em uma esfera pública de debate.

Dessa forma, sobretudo em razão de sua temática, o debate gerado em torno do *Kit Escola sem Homofobia* no ciberespaço tem seu lugar no âmbito da crítica da cultura e dos estudos da identidade, visto que, através da análise dos comentários feitos aos vídeos que comporiam o *kit*, podemos levantar hipóteses a respeito dos

fatores que levaram à sua suspensão, os quais estão relacionados com o choque entre identidades legitimadoras e de resistência. Lembramos, contudo, que a identidade quando considerada dentro do ambiente *online* propicia a projeção discursiva de um “eu” idealizado, projetado através da linguagem, que pode dessa forma, esconder-se atrás de uma máscara e camuflar-se. Interessa-nos, portanto, a análise das representações identitárias nos comentários, tendo em conta que este embate de identidades legitimadores e de resistência ocorre através do plano da linguagem. Para isso, nos valem de uma investigação que tem como alguns de seus objetivos analisar as instâncias em que a identidade funciona como credencial da fala; assinalar as características do gênero “comentários online”, no que tange especificamente aos comentários encontrados no YouTube, e determinar quais são as imagens de escola e família presentes nas discussões sobre o *Kit Escola sem Homofobia* que tomam lugar nos comentários.

A fim de alcançar esses objetivos, no primeiro capítulo do presente estudo será feita uma breve contextualização acerca do YouTube e do *Kit Escola sem Homofobia*. Em razão da temática da pesquisa, também discutimos a Internet como palco que propicia o aparecimento de gêneros emergentes. Dentro da mesma perspectiva e considerando a forma como os vídeos que deram origem aos comentários vieram à tona, também discutiremos os conceitos de Web 2.0 e de *prosumers*, relacionando-os à participação política e a transgressão presentes na Internet.

No segundo capítulo, os conceitos de identidade e fundamentalismo são explorados, tendo em consideração os aspectos discutidos por Bauman (2005) e Castells (1999). Da mesma forma, considerando os comentários aos vídeos e as controvérsias em torno do *Kit Escola sem Homofobia*, também exploramos o discurso polêmico. Posteriormente, é feito um detalhamento do *corpus* e dos procedimentos de análise envolvidos na pesquisa.

Já no terceiro capítulo, analisaremos o uso de pronomes na tentativa de pontuar quais identidades estão em jogo e quais grupos são representados ao longo dos comentários, dando-se especial atenção aos casos em que a identidade é utilizada como credencial. Posteriormente, analisamos a frequência de palavras como “escola” e “família” e de termos que se relacionam a um fundamentalismo religioso cristão nos comentários, relacionando-os com a busca nostálgica pelo passado permeada por identidades líquidas.

Por fim, já nas considerações finais, retomamos os objetivos da pesquisa; tecemos considerações a respeito da metodologia utilizada e apontamos para novas direções e pesquisas que podem ser desenvolvidas. Também aproveitamos a oportunidade para fazer um breve retrospecto sobre algumas questões relacionadas ao gênero que foram discutidas no Congresso Nacional em 2015 e de que forma elas apresentam uma aproximação com a polêmica gerada pelo *Kit Escola sem Homofobia*.

1 - UM MURO CIBERNÉTICO

1.1 Democratização da informação, participação política e transgressão

Conforme observamos já na introdução, é inegável a presença da Internet nas mais variadas práticas. Basta um breve olhar à nossa volta para percebermos sua onipresença, manifestando-se através de computadores, *smartphones*, *tablets* e os mais variados dispositivos que usamos cotidianamente. Acompanhando um fenômeno mundial, também no Brasil os dados referentes à expansão do acesso aos recursos da rede mundial de computadores atingem números significativos. Segundo pesquisa divulgada em 2014 pelo Cetic.br (Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação), somente no Brasil existem 85,9 milhões de internautas (JANSEN, 2014). Percebemos, desta forma, que esse número expressivo de usuários foi responsável por fazer com que também no ano de 2014 as eleições presidenciais realizadas no Brasil fossem o terceiro assunto mundialmente mais comentado na rede de relacionamento Facebook¹. Esse dado nos revela a massiva participação dos brasileiros *online*, pois de acordo com os dados divulgados pela companhia Alexa Internet Inc.(THE, s.d.), o Facebook é o segundo *site* mais acessado em todo o mundo.

Percebemos, portanto, que o Brasil vem ganhando notoriedade dentro do grande fluxo de informações encontradas *online*, ajudando a construir extenso material e comentários que se traduzem em uma temática atual e, acreditamos, fecunda de possibilidades relacionadas aos estudos linguístico-discursivos.

¹ A informação pode ser acessada através do site: < <http://yearinreview.fb.com/explore/>>. Acesso em abr. 2015.

Pensamos também que os dados estatísticos explicitados há pouco indicam um interesse crescente pela Internet e, de modo especial, por *sites* como Facebook e YouTube. Ambos permitem que seus usuários interajam com o mundo, compartilhem ideias, opiniões, fotos, enfim, construam seus perfis *online*, e por que não dizer, façam sua própria Internet e recontem suas histórias e experiências através do meio digital.

Essa gama de possibilidades propiciadas pela Internet coaduna com a opinião defendida por Pierre Lévy (1999, p. 98), já que para o filósofo “o virtual não ‘substitui’ o ‘real’, ele multiplica as oportunidades para atualizá-lo”. Tendo em vista essa perspectiva, entendemos que a Internet não faz com que as pessoas deixem de interagir e de se envolver em questões socialmente relevantes. Pelo contrário, ela aumenta as possibilidades para que essa interação aconteça, reduzindo fronteiras e tornando informações mais acessíveis. Assim como afirma Stromer-Galley (2003), dentre outras possibilidades, a Internet permite-nos engajar em práticas e interações sobre temas que envolvem questões de interesse público, por meio de redes sociais ou fóruns, interações essas que dificilmente seriam passíveis de serem reproduzidas ou mesmo iniciadas em um ambiente *offline*, contudo, a eficiência da comunicação mediada pela Internet sofre restrições que dizem respeito ao acesso a essa tecnologia e à alfabetização digital.

É oportuno lembrar que, assim como alerta David Buckingham (2008), deve-se ter cautela para não se deixar levar por um determinismo tecnológico, que tem como principal premissa a crença de que a tecnologia seria responsável por “criar uma geração que é mais aberta, mais democrática, mais criativa e mais inovadora que a geração de seus pais.” (BUCKINGHAM, 2008, p. 13, tradução nossa)². De acordo com o autor, tal afirmação precisa ser entendida sob uma perspectiva mais crítica, pois aqueles que defendem uma visão extremamente favorável da Internet e das novas tecnologias tendem a ignorar seus aspectos negativos, que também se fazem presentes, assim como observamos no trecho a seguir:

essa implacável visão otimista inevitavelmente (...) tende a romantizar os jovens, oferecendo uma visão totalmente positiva de sua inteligência crítica e responsabilidade social que está deliberadamente em desacordo com o que pensam muitos críticos sociais. [Essa visão] também seguramente ignora a contínua “divisão

² Tradução nossa. No original: “(...) technology is seen to be creating a generation that is more open, more democratic, more creative and more innovative than their parents' generation”.

digital” entre aqueles tecnologicamente ricos e os tecnologicamente pobres, ambos dentro e entre sociedades. Entusiastas da tecnologia são inclinados a acreditar que se trata de um fenômeno temporário e que os tecnologicamente pobres eventualmente alcançarão o mesmo nível, ainda que isso seja obviamente assumir que os que adotaram a tecnologia mais cedo ficarão onde estão. A possibilidade de que o mercado pode não prover equidade para todos, ou que de fato essa tecnologia pode ser usada para explorar os jovens economicamente não entra em questão. (BUCKINGHAM, 2008, p. 14, tradução nossa)³

Assim como defende Buckingham (2008), acreditamos que as novas tecnologias devem ser analisadas com precaução, tentando-se fugir de determinismos, especialmente se considerarmos que não são todas as vozes que são ouvidas dentro e fora da Internet, ou seja, mídia e sociedade não estão isoladas uma da outra, ao contrário, elas se articulam, revelando um mútuo condicionamento. Inegavelmente, o que acaba tendo destaque no ambiente *online* são questões já em evidência em outras mídias. Entretanto, conforme veremos ainda neste capítulo, a relação de reciprocidade e influência entre os meios de comunicação vem se tornando cada vez mais estreita. Por essa razão, determinados grupos e pessoas ganham notoriedade através da Internet, mas, posteriormente, acabam tornando-se conhecidos também em outras mídias. Podemos destacar também que grande parte do conteúdo produzido pelas pessoas que se tornam famosas por meio da Internet é voltado para o entretenimento.

Porém, nem só de vídeos divertidos sobrevive a Internet, de tal modo que, neste primeiro capítulo, damos destaque à presença de discussões inflamadas sobre temas de interesse público também no ambiente *online*. Entendemos que a existência de tais debates é estimulada pela conjuntura política do Brasil nos últimos dois anos, e desta forma, é possível observar um crescente uso da Internet para organizar passeatas de protesto, discutir questões políticas e fazer denúncias.

³ Tradução nossa. No original: “This relentlessly optimistic view inevitably (...) tends to romanticize young people, offering a wholly positive view of their critical intelligence and social responsibility that is deliberately at odds with that of many social commentators. It is also bound to ignore the continuing “digital divide” between the technology rich and the technology poor, both within and between societies. Technology enthusiasts are inclined to believe that this is a temporary phenomenon, and that the technology poor will eventually catch up, although this is obviously to assume that the early adopters will stay where they are. The possibility that the market might not provide equally for all, or indeed that technology might be used to exploit young people economically, does not enter the picture.”

Poderíamos então afirmar, através de uma analogia com o conteúdo da conversa entre Foucault e Deleuze em 1972⁴ que o considerável aumento da participação *online* nos faz refletir sobre a existência de um conhecimento que emerge das massas, as quais são representadas por uma multidão que abdica de uma figura de liderança em suas reivindicações, sejam elas quais sejam. De acordo com os autores, essa renúncia expõe uma diminuição da notoriedade dos papéis sociais assumidos em termos de liderança por intelectuais, sindicatos e partidos políticos. Apesar dessa circunstância, Foucault e Deleuze (2003) lembram que o conhecimento e as questões que emergem das massas nem sempre são valorizados e raramente podem se fazer ouvir:

(...) os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; elas sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e elas o dizem muito bem. Mas existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber. Poder que não se encontra somente nas instâncias superiores da censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade. Os próprios intelectuais fazem parte deste sistema de poder, a ideia de que eles são agentes da "consciência" e do discurso também faz parte desse sistema. (FOUCAULT, 2003, p. 71).

Percebe-se, portanto, que o fazer-se ouvir é algo preponderante quando consideramos as relações de poder. Consequentemente, entendemos que, no mundo contemporâneo, a Internet assume um papel relevante ao permitir que mais vozes possam ser expressadas, através das mais diversificadas discussões e canais. Ainda que nem todas as opiniões ou reivindicações tenham o mesmo destaque, salientamos que no ambiente *online* não é somente a figura do intelectual a responsável por refletir sobre as questões que movimentam a sociedade.

Desse modo, como o intelectual perde sua importância, é preciso que ele busque novas formas de exercer sua função na sociedade. Assim como lembra Douglas Kellner (1998), os meios de comunicação como o rádio, a televisão e outras mídias eletrônicas, ao criarem novas esferas de debate, trazem uma mudança no modo como o intelectual faz sua crítica a respeito da sociedade e interage com as pessoas à sua volta. Conforme salienta o autor, para pensarmos a respeito dos novos papéis assumidos pelos intelectuais no mundo contemporâneo, é necessário termos em mente a existência de esferas públicas de debate que tomam lugar nas

⁴ Conversa presente em FOUCAULT, Michel. **Os Intelectuais e o Poder**. In: _____. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

novas mídias, fazendo com que o intelectual tenha que se aproximar desses ambientes e do público, ajudando no desenvolvimento de novas políticas voltadas para comunicação, bem como de projetos midiáticos.

Dentro dessa perspectiva, é possível compreender por que alguns *sites*, ainda que não sejam desenhados com o fim de discutir questões políticas, acabam tornando-se lugares em que tais debates se desenvolvem. Ao tomarmos em consideração o YouTube, por exemplo, um site extremamente diversificado, observamos que os vídeos que possuem maior visualização são aqueles voltados primordialmente ao entretenimento. No entanto, é possível observar como algumas temáticas de interesse público são ali discutidas. Além disso, a dimensão política de *sites* originalmente voltados a outros fins também pode ser observada quando consideramos que alguns deles, como é o caso do YouTube, são banidos em certos países, como a China, conhecida por sua postura ditatorial, inclusive no que diz respeito à circulação de informações. De acordo com ALTHEMAN et al (2013, p. 55), “vários espaços virtuais, a princípio vistos como não políticos, geram discussão política, expondo os participantes a perspectivas diferentes e convidando-os a se posicionarem”. Percebe-se que esse é o caso, de modo específico, da função “comentários” presente no YouTube, principalmente quando se considera a forma com que os usuários do site se manifestam a respeito de temas que envolvem questões políticas, assim como exemplifica a repercussão gerada no *site* em torno do material didático desenvolvido pelo governo federal e que faria parte do *Kit Escola sem Homofobia*.

Sendo assim, conforme apontamos anteriormente, para que possamos entender essas manifestações de opinião *online*, devemos lembrar que as novas mídias proporcionam o surgimento de novas esferas públicas de debate, conceito esse definido como o lugar em que “indivíduos têm a liberdade de julgar a qualidade das decisões governamentais independentemente de censuras”⁵ (Bennet e Entman, 2001, p. 2). De modo similar, Peter Dahlgren (2005, p. 148) entende que uma esfera pública eficaz pode ser vista como “uma constelação de espaços comunicativos dentro da sociedade que permitem a circulação de informações, ideias, debates –

⁵ Tradução nossa. No original: “individuals have the freedom to judge the quality of their governmental decisions independently of censorship”

preferencialmente de uma maneira irrestrita – e também a formação da vontade pública⁶.

Ao termos em mente que a esfera pública de debate é um local que se caracteriza pela liberdade de expressão e ausência de censura, devemos então fazer uma pequena ressalva a respeito da esfera pública representada pelas interações em comentários *online*. Consideramos essa reflexão necessária, pois, ainda que não se possa falar em censura propriamente dita, os comentários em *sites* como o YouTube podem ser denunciados por outros usuários, marcados como *spam*⁷ ou até mesmo removidos pelo usuário que postou o vídeo sobre o qual se fazem comentários. Ainda assim, percebemos que, nos comentários analisados, o cerceamento de opiniões não nos parece ser uma característica dominante, tendo em vista a variedade de teses e argumentos defendidos ao longo das discussões.

Conseqüentemente, ao permitir a construção de debates e a discussão de temas polêmicos de modo relativamente livre, determinados ambientes acabam convertendo-se em esferas públicas. No entanto, alguns autores como Peter Dahlgren (2005) alertam para o fato de que somente uma minoria das interações desenvolvidas na Internet podem ser interpretadas como manifestações da esfera pública, já que muitas das atividades no ciberespaço voltam-se mais contundentemente ao consumismo e ao entretenimento do que à discussão de debates em torno de temas de interesse público, tal como destacamos anteriormente a respeito do YouTube. Além desse aspecto, o autor considera essencial a presença de uma relação formalizada entre os espaços nos quais ocorrem debates e o efetivo campo onde as decisões políticas são de fato tomadas. Segundo a visão de Dahlgren (2005, p, 152), quando essa conexão ocorre de forma automatizada, ela acaba por degenerar-se em um populismo caótico. Tais observações do autor são coerentes na medida em que discussões e troca de ofensas *online* por si só não definem os rumos da política. É preciso a existência de um elo capaz de levar os anseios da população a seus governantes. Entretanto, o caso referente ao *Kit Escola sem Homofobia* mostra que a polêmica gerada em

⁶ Tradução nossa. No original: "(...) a constellation of communicative spaces in society that permit the circulation of information, ideas, debates — ideally in an unfettered manner — and also the formation of political will (...)".

⁷ De acordo com o digitalmarketing-glossary.com os comentários *spam* têm por objetivo aumentar a quantidade de vezes que determinado *link* é citado, ampliando as chances de que tais *links* apareçam em melhores posições nas buscas efetuadas pelo Google ou outros mecanismos semelhantes, ou seja, os comentários *spam* não necessariamente se relacionam com o tópico em discussão ao longo dos comentários.

torno do assunto foi suficiente para que o governo, de modo especial a presidente Dilma Rousseff, se posicionasse a respeito do tema frente à repercussão alcançada nas mais diferentes mídias.

Paralelamente, da mesma forma como alguns autores associam o ciberespaço à expansão das esferas públicas de debate, pesquisadores como Castells (2001) e Amossy (2011) também relacionam os ambientes *online*, que propiciam o desenvolvimento de discussões, à ágora presente na Grécia antiga⁸. Para Castells (2001, p. 160), a Internet propicia o surgimento de uma ágora eletrônica global “onde a diversidade do descontentamento humano explode em uma cacofonia de sotaques”⁹. Ainda segundo Castells (2001, p. 188) a

Internet põe em contato as pessoas na ágora pública permitindo-lhes expressar suas preocupações e compartilhar suas esperanças. Através dela, o controle de tal ágora pública por parte das pessoas é talvez o desafio político mais importante proposto pela Internet.”¹⁰

Conforme veremos a seguir, também a descrição a respeito do YouTube presente no próprio *site* sugere uma tendência em considerá-lo enquanto lugar privilegiado de discussões, compondo, assim, a ágora eletrônica defendida por Castells (2001). De acordo com informações presentes no site em questão, além de ser uma plataforma de distribuição de conteúdo, “o YouTube oferece um fórum para as pessoas se conectarem, se informarem e inspirarem umas às outras por todo o mundo” (SOBRE, s.d.). A própria noção de fórum *online*, conforme salientam Costa et al (2006), traz como uma de suas principais definições o conceito de que esse ambiente é construído sob uma atmosfera de colaboração e inteligência coletiva, que favorece a participação de todos os interessados na troca de mensagens. Assim como abordaremos ainda neste capítulo, a noção de uma inteligência coletiva é fundamental para plataformas que nascem dentro da contemporaneidade, podendo ser entendida através da possibilidade de interação, debate e divulgação de conteúdos de interesse público propiciados pela Internet.

⁸ Ágora, praça do mercado onde se realizavam grandes assembleias nas quais os cidadãos da Grécia antiga decidiam a respeito de questões relacionadas a temas políticos (FUNARI, 2001).

⁹ Tradução nossa. No original: El ciberespacio se ha convertido en una ágora eletrônica global donde la diversidad del descontento humano explota en una cacofonia de acentos.

¹⁰ Tradução nossa. No original: Internet pone en contacto a las personas en el ágora pública permitiéndoles expresar sus preocupaciones y compartir sus esperanzas. Por ello, el control de dicha ágora pública por parte de la gente es quizá el reto político más importante planteado por Internet.

Até o presente momento, discutimos como a Internet propicia o surgimento de debates, mas, como podemos observar, sua perspectiva democrática também diz respeito à divulgação de informações de interesse coletivo. Conseqüentemente, pensar as relações sociais dentro do contexto atual implica discutir o papel desempenhado pela Internet na divulgação de informações e na disponibilização destas para o público. Tal afirmação é compatível com o pensamento de Bennet e Entman (2001), já que, segundo os pesquisadores, “o acesso aos meios de comunicação representa um termômetro do poder e da igualdade nas democracias modernas.” (p. 2, tradução nossa)¹¹. Mais que disso, os autores sublinham a relevância social dos meios de comunicação ao afirmarem que a transmissão de informações pode estar ligada a dois desejos: expressar interesses pessoais e conhecer medidas governamentais que cerceiem esses interesses.

Dentro dessa perspectiva, o YouTube, que pode ser entendido como uma plataforma midiática, fez com que o *Kit Escola sem Homofobia* fosse divulgado de forma ainda mais contundente, ajudando a fazer coro às repercussões sobre o tema em outras mídias. Uma vez postados, os usuários do *site* poderiam assistir aos vídeos a qualquer tempo. Somado a essa circunstância, como o conteúdo foi divulgado de modo extraoficial, todos interessados puderam assistir e dar suas opiniões antes mesmo que o projeto fosse votado e efetivamente utilizado nas escolas. Desse modo, considerando a visão de Bennet e Entman (2001), poderíamos entender que também no contexto sob o qual refletimos, os meios de comunicação cumpriram uma de suas funções, pois um tema sensível como o *Kit Escola sem Homofobia* e seus respectivos vídeos vieram a público antes que começassem a ser utilizados. Como resultado, a sociedade pôde debater a respeito do assunto, mantendo uma discussão democrática.

Apesar disso, a velocidade de propagação e o sensacionalismo que permeiam certas notícias acabam por cercear as discussões críticas, debates e explicações que poderiam ser feitas pelas partes que se sentiram afetadas pelo assunto, pois conforme salienta Bennet e Entman (2001, p. 2, tradução nossa), “a comunicação pode moldar o poder e a participação na sociedade de um modo

¹¹ Tradução nossa. No original: access to communication is one of the key measures of power and equality in modern democracies.

negativo, obscurecendo os motivos e interesses atrás de decisões políticas, ou de um modo positivo, promovendo o envolvimento de cidadãos nessas decisões.”¹²

Tendo em mente essa perspectiva, percebemos que o YouTube, e em especial o campo “comentários”, representa um lugar de debates distinto de outras mídias, como a televisão. Isso ocorre já que no ambiente *online* questões relacionadas à censura e faixa etária são mais difíceis de serem reguladas e, dessa forma, a maneira como grande parte dos usuários se manifesta é mais expansiva e muitas vezes caracterizada pela intolerância e pelo uso de termos considerados chulos pela sociedade. Em razão disso, muito se questiona se a expressão de atos de intolerância *online* é facilitada em boa parte pela possibilidade de anonimato ofertada pela Internet. Ainda assim, Lévy (1999, p.129) considera que o fato dos usuários serem anônimos não representa em si algo negativo:

(...) longe de encorajar a irresponsabilidade ligada ao anonimato, as comunidades virtuais exploram novas formas de opinião pública. Sabemos que o destino da opinião pública encontra-se intimamente ligada ao da democracia moderna. A esfera do debate público emergiu na Europa durante o século XVIII, graças ao apoio técnico da imprensa e dos jornais. (...) Não seria permitido, então, entrever hoje uma nova metamorfose, uma nova complicação da própria noção de “público”, já que as comunidades virtuais do ciberespaço oferecem, para debate coletivo, um campo de prática mais aberto, mais participativo, mais distribuído que aquele das mídias clássicas.

De acordo com essa abordagem que envolve a existência de um espaço público de discussão, o YouTube poderia então ser comparado a um muro em que um pichador escreve palavras de protesto. Teríamos então um muro cibernético, em que não mais seria preciso fazer pichações na calada da noite, mas a qualquer hora e lugar. A proteção desse pichador seria seu anonimato, o que lhe permitiria expressar suas ideias, opiniões e muitas vezes ofensas, sem precisar preocupar-se em ter sua identidade descoberta. Partindo desse aspecto, podemos introduzir um pouco do que entendemos como características transgressoras do YouTube, tendo como enfoque principal o envolvimento do *site* com os vídeos acerca do *Kit Escola sem Homofobia*.

Em um primeiro momento, deve-se dar destaque ao próprio conceito de transgressão que, em termos gerais, sempre vem acompanhado de um forte traço pejorativo. Segundo afirmam HASTINGS et al (2012, p. 9, tradução nossa), “a

¹² Tradução nossa. No original: Communication can shape power and participation in society in negative ways, by obscuring the motives and interests behind political decisions, or in positive ways, by promoting the involvement of citizens in these decisions.

transgressão não existe em si, ela é ao contrário a expressão de um trabalho de qualificação social, que faz com que certas ultrapassagens de limites sejam colocadas em uma categorial moral depreciada"¹³. Ou seja, o ato transgressor, conforme salientam os autores, refere-se à transposição de limites ou fronteiras e também envolve um debate sobre o que estaria dentro ou fora do domínio do ético.

Efetivamente, muito se discute no momento atual sobre o direito à privacidade, a forma como questões confidenciais vêm à público e até que ponto o direito à informação deve ser respeitado. Nesse sentido, certos *sites*, dentre eles o YouTube se enquadrariam dentro do campo da transgressão à medida que hospedam conteúdos de toda espécie, inclusive aqueles que acabam sendo divulgados de modo extraoficial ou sem o consentimento dos envolvidos.

Sob outra perspectiva, o carácter transgressor do YouTube deve-se à possibilidade de se comentar sobre o conteúdo disponível do site, fazendo dele algo como um muro cibernético, conforme vimos. Tendo em vista esse aspecto, ao refletirmos a respeito da analogia estabelecida entre internautas e pichadores, partimos do princípio de que, em algumas circunstâncias, ambos assumem um lugar caracterizado pela marginalidade. Isso se justifica, pois suas vozes de protesto e manifestação, apesar de causarem desconforto pela maneira como se expressam, estão longe de serem vozes oficialmente aceitas como a dos intelectuais, assim como ressaltamos anteriormente. Assim como veremos no capítulo de análise, podemos afirmar que esse problema é em parte resolvido pelo usuário do YouTube na medida em que existe a preocupação em construir um *ethos* capaz de dotar sua fala de maior legitimidade.

Em contrapartida, percebe-se que, atualmente, são cada vez mais utilizados mecanismos capazes de verificar os assuntos mais discutidos em redes sociais, como foi o caso dos debates para presidência em 2014. Tais iniciativas vão além de interesses meramente estatísticos, já que exercem muitas vezes um papel que orienta as atividades midiáticas e de propaganda ao permitir que se conheçam as preferências de determinado público.

Discutimos agora, de um modo mais específico, em que medida o YouTube e a Internet, de maneira mais abrangente, permitem uma relação transgressora no que

¹³ Tradução nossa. No original: La transgression n'existe donc pas en soi, elle est en revanche l'expression d'un travail de qualification sociale, qui fait entrer certains franchissements de limites dans une catégorie morale dépréciée.

se refere ao acesso à informação e à publicação de notícias. Conforme aponta Michal Truscello (2012), sites como o YouTube vêm influenciando o aumento da produção e divulgação de vídeos de ativistas e manifestações que se posicionam contrariamente a questões como o capitalismo e as multinacionais. Segundo o autor, o YouTube proporciona aos anarquistas contemporâneos um lugar alternativo para se auto representarem, em contrapartida com o que ocorre na mídia hegemônica. De acordo com Truscello (2012), quando reportagens mostram a violência em matérias sobre manifestações anarquistas, ela é retratada como sendo um ato que partisse somente dos manifestantes, ou seja, existe uma tendência por parte daqueles que fazem a cobertura do evento de se posicionarem a favor das forças policiais.

O autor ainda sublinha uma característica peculiar do YouTube no que diz respeito às manifestações de âmbito anarquista. Segundo lembra Truscello (2012), ainda que o YouTube se insira dentro de um âmbito de circulação capitalista, o site representa uma plataforma de divulgação e manifesto daqueles que se opõem às ações capitalistas. Sendo assim, poderíamos então afirmar que tais grupos chamados de anarquistas contemporâneos exercem uma certa ação antropofágica, no sentido de que eles se apoderam de um outro contexto, nesse caso, oposto às suas crenças ideológicas, para poderem divulgar suas causas e atos de manifestação.

Entretanto, para Truscello (2012), a corrente dependência de grupos anarquistas a tecnologias do capitalismo é um desafio que precisa ser enfrentado. Além disso, uma das críticas feitas pelos opositores da Internet diz respeito às suas próprias origens, que se relacionam a interesses militares e também a seu papel face ao poder estatal e corporações hegemônicas (Kellner, 1998). Conforme veremos na próxima seção, o conceito de Web 2.0 é essencial para entendermos como a Internet tornou-se um lugar de participação e criação conjunta de conteúdo. O pesquisador Ted Gornelios (2011) vai ainda mais longe ao utilizar não o conceito de Web 2.0, mas o de *transgression 2.0* (transgressão 2.0), dando destaque ao site

Wikileaks¹⁴ como sendo o maior exemplo do “fascinante, mas problemático conjunto de mudanças no discurso a respeito do poder e guarda de informações”¹⁵.

Sendo assim, a propagação do uso da Internet e de suas plataformas midiáticas, como é o caso do YouTube, evidenciam o surgimento de um novo campo proporcionador de debates, ao mesmo tempo em que nos levam a discutir a respeito do caráter democrático da Internet. Se analisarmos de modo particular apenas o YouTube, veremos que seus traços democráticos estão relacionados não somente à possibilidade de divulgação de informações através de vídeos e debates acerca de temas politicamente relevantes, como também pela própria estrutura do site. Isso se justifica, pois as ferramentas disponíveis no YouTube são de fácil inteligência, fazendo com que qualquer pessoa com conhecimentos mínimos sobre Internet consiga assistir, postar, compartilhar e fazer comentários a vídeos, criando um ambiente mais participativo em comparação ao que poderíamos observar em outras mídias como a televisão, assim como discutiremos na seção seguinte.

1.2 A Web 2.0

Percebemos que um grande fator que propicia o aumento da participação de internautas na produção de conteúdo diz respeito principalmente ao próprio desenvolvimento da Internet, e, particularmente, à sua evolução para o que hoje se denomina Web 2.0. O termo foi cunhado por Tim O’Reilly (2005) e colaboradores durante a primeira conferência a respeito do tema realizada em 2004. A denominação Web 2.0 caracteriza um novo tempo no ciberespaço em que os internautas não somente usufruem das alternativas que a Internet pode oferecer como também participam ativamente da produção de conteúdo, ampliando a sua autonomia (ANA CARDOSO, 2011). Segundo O’Reilly (2005; 2009) o novo cenário de interação online marca uma mudança de valores em relação ao que se vivenciava anteriormente: a Web 1.0. Se antes tínhamos tão somente uma coleção de páginas em HTML descrevendo o mundo, na atualidade, o pesquisador defende que cada vez mais é possível afirmar que “a Internet é o mundo”. Para O’Reilly, essa

¹⁴ Site fundado em 2006 e envolvido em polêmicas sobre a divulgação de informações desde sua criação. Tal como outros sites famosos como o Wikipedia, basea-se na mediawiki, uma plataforma que permite a seus usuários criar e modificar conteúdo de forma participativa.

¹⁵ Tradução nossa. No original: Instead, it represents a fascinating but problematic set of shifts in the discourse over the power and gatekeeping of information.

assertiva se justifica quando consideramos que todos e qualquer coisa possuem traços a respeito de sua existência na Internet.

É preciso ressaltar que a Web 2.0 deve ser entendida não somente como uma revolução *online*, mas também como um modelo de negócios (JENKINS, 2010). Sob essa mesma ótica, O'Reilly descreve as características elementares das companhias que fazem uso da Web 2.0. Dentre elas, destaca-se a utilização da inteligência coletiva, tendo-se em vista que o conteúdo disponibilizado *online* é produzido através da coparticipação dos internautas, e dessa forma, a sua valorização ocorre à medida que mais pessoas utilizem esse conteúdo e o enriqueçam através de suas contribuições. Ou seja, parte-se da colaboração em massa (*crowdsourcing*), através da qual “um grande número de pessoas pode criar um trabalho coletivo cujo valor excede em muito aquele gerado por qualquer dos participantes individualmente”¹⁶ (O'REILLY, 2009).

Como podemos observar, sites de grande popularidade como o Facebook, o YouTube e as plataformas Wiki fazem uso da colaboração em massa e vêm obtendo êxito. Todos esses *sites*, e de modo especial o YouTube, devem ser analisados tendo-se em mente não apenas a ideia de Web 2.0 e suas consequências. Além desse fator, é preciso considerar o diálogo que se estabelece entre esse novo momento na interação *online* e o conceito de *prosumers* (prosumidores), uma fusão em inglês das palavras *productor* (produtor) e *consumer* (consumidor). De um modo simplificado, podemos dizer que o termo prosumidores nos indica que na atualidade não há uma diferença bem definida entre aqueles responsáveis por produzir conteúdo e aqueles que o consomem.

Lembramos ainda que o termo *prosumer*, ainda que possa ser aplicado dentro do contexto da Web 2.0, é anterior às transformações que vêm ocorrendo na Internet durante a última década. Foi no livro “A terceira onda” que o autor Alvin Toffler (1980) cunhou o termo, o qual previa um momento na sociedade capitalista em que os consumidores estariam mais envolvidos no processo de criação, substituindo a produção em massa e tornando os produtos de certa forma mais adequados e personalizados.

Conforme vimos, a noção de Web 2.0 parte da ideia de um conteúdo produzido *online* através da coparticipação de internautas. Sendo assim, a noção de

¹⁶ Tradução nossa. No original “(...) a large group of people can create a collective work whose value far exceeds that provided by any of the individual participants”

produtor e consumidor acaba por se fundir, já que na Web 2.0 o internauta contribui com a produção de conteúdo, além de fazer uso das ferramentas disponibilizadas nos sites em questão. Na atualidade, o termo *prosumidores* torna-se adequado, pois, conforme salientam Giurgiu e Bârsan (2008), vivenciamos uma diminuição das fronteiras entre aqueles que produzem conteúdos e aqueles que o consomem, evidenciando uma participação cada vez mais ativa desses consumidores. Logo, “o consumo não é mais visto necessariamente como o ponto final na cadeia de produção e sim como um espaço dinâmico de inovação e crescimento em si” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 31). Diante disso, acreditamos que a grande implicação desse novo contexto é dar nova vida à relação que o consumidor tem com as mídias.

Assim como mencionamos anteriormente, o tipo de interação com o conteúdo durante a vigência da Web 1.0 era bastante limitado. O internauta possuía um envolvimento com a Internet que se restringia a atividades como a leitura, a busca por informações e acesso ao correio eletrônico. Atualmente, quando consideramos o ambiente *online*, percebemos que o consumidor pode assumir diferentes papéis de acordo com seus interesses e necessidades. O especialista em *marketing online*, Manuel Alonso Coto (2009), lembra que dentre essas funções desempenhadas pelos internautas estão a de editor (através da criação de *blogs*); especialista (por meio da postagem e desenvolvimento de sites como a Wikipedia); cineasta (fazendo *uploads* de vídeos em *sites* como o YouTube); periodista (escrevendo comentários *online*); crítico (postando considerações a respeito de determinado produto) e por fim, membro de uma rede social.

Conforme podemos observar, o YouTube é uma das plataformas que põem em evidência os *prosumidores*. Se pensarmos no *Kit Escola sem Homofobia* como um produto, ainda que educacional, poderíamos afirmar que se trata de um produto malgrado no sentido de que as críticas recebidas antes mesmo de seu efetivo uso foram decisivas para sua rejeição enquanto material didático. Ainda que informações demográficas não estejam disponíveis a respeito dos usuários do YouTube, percebemos que, ao longo dos comentários, figuras como pais e mães deixam suas opiniões representando não exatamente o público alvo do Kit Anti-homofobia, que seriam os adolescentes das escolas públicas, mas o público que sentiu seu núcleo familiar afetado positivamente ou não. Sob essa perspectiva, os usuários do YouTube exercem sua função enquanto periodistas e críticos do material produzido.

Essa questão pode ainda ser elaborada tendo-se em vista o Modelo de Excelência na Gestão Pública (FERREIRA, 2009), que tem por objetivo a maximização da eficiência na prestação do serviço público e entende os administrados enquanto clientes-cidadãos. Sendo assim, no caso do *Kit Escola sem Homofobia*, poderíamos argumentar que os internautas/cidadãos e todos aqueles que se manifestaram a respeito do tema são também clientes que fazem apreciações sobre um produto desenvolvido pelo governo. Dessa forma, é possível perceber como o interesse ativo da população por questões públicas se beneficia das atuais ferramentas encontradas *online*.

Entendemos também que os benefícios da Web 2.0 são múltiplos e nos permitem refletir sobre as relações que estabelecemos atualmente com os meios de comunicação. Segundo Dan Gillmor (2006), gradualmente as mídias vêm sofrendo uma expansão, passando a serem representadas não mais por um grupo reduzido de pessoas. Em seus estudos, o autor considera a relevância do aumento da participação de pessoas comuns na mídia, especialmente através da veiculação de notícias, fenômeno caracterizado por Gillmor como “we, the media” (nós, a mídia).

Poderíamos então afirmar que da mesma maneira como a Web 2.0 revolucionou a própria Internet, ela tornou mídias como a televisão suscetíveis a questionamentos e críticas, assim como o faz Lévy (1999, p. 117):

A verdadeira ruptura com a pragmática da comunicação instaurada pela escrita, não pode estar em cena com o rádio ou a televisão, já que estes instrumentos de difusão em massa não permitem nem uma verdadeira reciprocidade nem interações transversais entre participantes. O contexto global instaurado pelas mídias, em vez de emergir das interações vivas de uma ou mais comunidades, fica fora do alcance daqueles que dele consomem apenas a recepção passiva, isolada.

Pesquisadores como Gerhard Fischer (1998) acreditam que a televisão é uma mídia que concentra seus esforços no telespectador, mas possui uma visão de seu público extremamente comercial, convertendo-o substancialmente em mero consumidor. Segundo Fischer, o ideal é que a comunicação mediada por computador supra essa lacuna e permita a seus usuários serem mais que consumidores, encorajando-os a participar efetivamente da criação e melhoria de programas se assim o desejarem. Dentro dessa perspectiva, Fisher faz menção ao termo *couch potato*, uma referência à geração de indivíduos que ficou caracterizada por passar boa parte de seu tempo livre em frente à televisão. Uma célebre

caricatura do *couch potato* é representada por Homer Simpson, personagem icônico da animação norte-americana cujas atividades cognitivas restringem-se a assistir televisão.

Diante de tal pensamento, percebemos como a televisão esteve associada a uma inanição intelectual e foi muitas vezes acusada de não propiciar a interatividade, levando-se a crer que a Internet seria sua herdeira legítima ao se mostrar capaz de suprir as deficiências de sua predecessora. Assim como afirma Imma Tubella (2006, p. 286):

A televisão, enquanto meio de comunicação de massas tem sido um espaço de influência, mas, por definição, vertical e passivo. De um para muitos. A Internet, como meio de muitos para muitos, é horizontal, um espaço de participação, um espaço de conexão.

Apesar das críticas, devemos lembrar assim como afirma Marcuschi (2009), que a invenção de novas tecnologias não necessariamente abole as mais antigas. De fato, segundo dados do SECON (Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República) divulgados em 2015, a televisão continua sendo o meio de comunicação preponderante entre a população brasileira, que assiste em média a 4h31 de conteúdo televisivo diariamente durante os dias de semana (SECON, 2015). Além desse dado, podemos perceber que a televisão vem fazendo uso da Internet como um mecanismo propiciador de uma maior participação dos telespectadores/internautas e também como lugar de divulgação de seus programas e de seus mais diversos produtos.

Dessa forma, podemos concluir que a Internet vem se tornando uma constante em mídias como a televisão e o rádio. Basta lembrarmos que, durante os debates presidenciais realizados pelos canais de televisão em 2014, o levantamento dos temas mais comentados pelo público ao longo da transmissão dos debates e o estudo da preferência por um ou outro candidato foram realizados também através da análise de redes sociais ou *microblogs* como o Twitter. De modo semelhante, o estudo aprofundado de redes sociais é capaz de pôr em evidência os desejos e frustrações do público, construindo, assim, uma ponte entre os canais de televisão e seus telespectadores. Quando consideramos que a publicidade é parte integrante dos meios de comunicação, percebemos que as ferramentas que promovem a análise de redes sociais se transformam em dispositivos extremamente relevantes, pois o conhecimento do público consumidor é um ponto chave para a sobrevivência

dos mais variados negócios, inclusive midiáticos, algo que os mecanismos de análise das redes sociais realizam com eficiência.

Esses exemplos revelam uma integração das atividades desempenhadas por diferentes mídias, pois ainda que possam funcionar de forma independente, observamos um constante uso das possibilidades oferecidas pela Web 2.0 em mídias como a televisão. Apesar dessa mútua influência entre as mídias mais recentes e as mais antigas, a Internet cada vez mais assume um protagonismo que coloca o *prosumidor* em evidência, permitindo uma maior intervenção dos usuários em *sites*, de modo especial naqueles que são construídos pela participação criativa de internautas ao redor do mundo. Assim como afirma Imma Tubella, o que distancia a Internet de outras mídias (2006, p. 280), “é o papel que confere às pessoas (...). Na Internet, o espaço comum é o resultado direto da sinergia e da coletividade”. Por fim, essa breve contextualização a respeito da Web 2.0 e da participação coletiva na produção de conteúdo nos permitem uma aproximação com a conjuntura que propiciou o surgimento do YouTube, site do qual extraímos os comentários a respeito do *Kit Escola sem Homofobia*. Sendo assim, na próxima seção nos dedicamos ao YouTube e discutimos sobre como seus usuários interagem com o *site* e entre si, bem como debatemos acerca de sua heterogeneidade que se revela através dos vídeos e comentários do usuários.

1.3 O YouTube

Criado em 2005, o YouTube é um *site* que foi inicialmente desenvolvido por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim e posteriormente adquirido pela Google já em 2006. Assim como destacamos anteriormente, essa plataforma midiática surge em uma nova concepção social do mundo em que o público é não somente expectador, mas também comentarista e modificador do que é por ele consumido (KAZYS VARNELIS, 2009). De forma coerente com essa perspectiva, o YouTube tem como seu principal negócio a cultura da participação coletiva (BURGESS; GREEN, 2009). Essa tendência fica ainda mais evidente quando analisados alguns dos dados estatísticos do site. Segundo informações fornecidas pelo próprio YouTube (STATISTICS, s.d.), atualmente, 80% do tráfego de usuários do *site* vem de fora dos Estados Unidos (seu país de origem), o que transforma o YouTube em um fenômeno mundial. Indubitavelmente, os números do *site* impressionam: a cada

mês, mais de 6 bilhões de horas de vídeos são assistidas e a cada minuto, os usuários do *YouTube* alimentam o *site* com 100 horas de vídeo, o que faz dessa plataforma midiática um gigantesco arquivo com vídeos dos mais variados gêneros e épocas.

Tais vídeos representam a peça fundamental para participação dos usuários. O *site* é construído a fim de que todos possam assistir, compartilhar, postar e fazer comentários a respeito de uma imensa gama de vídeos (sendo necessário possuir uma conta para realização dessas duas últimas funções enumeradas). Com efeito, é essa interação entre os usuários do YouTube que o insere na Web 2.0 e dá verdadeiro sentido ao atual *slogan* do *site*: *broadcast yourself*, algo como, “transmita você mesmo”. Esse argumento fica ainda mais claro quando levamos em consideração o *slogan* original do YouTube: *your digital video repository* (seu repositório de vídeos digitais). Acreditamos que essa mudança no *slogan* revela um maior entendimento tanto das atribuições do *site*, quanto da intensidade da participação do público, ou seja, o YouTube passa a ser caracterizado não como um local para armazenar vídeos, mas como um site que ganha vida a partir da divulgação de conteúdo, fazendo com que ele adquira “múltiplas funções como site de grande tráfego, plataforma de veiculação, arquivo de mídia e rede social”. (BURGESS; GREEN, 2009, p. 7).

Ainda de acordo com os mesmos autores, o YouTube caracteriza-se por ser uma “plataforma de diversidade cultural” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 10). Essa afirmação tem correspondência direta com a grande quantidade de usuários do *site*, que totalizam mais de um bilhão de colaboradores, um número expressivo e que chama atenção por sua heterogeneidade:

Os colaboradores constituem um grupo diversificado de participantes – de grandes produtores de música e detentores de direitos autorais como canais de televisão, empresas esportivas e grandes anunciantes, a pequenas e médias empresas em busca de meios de distribuição mais baratos ou de alternativas aos sistemas de veiculação em massa, instituições culturais, artistas, ativistas, fãs letrados de mídia, leigos e produtores amadores de conteúdo. (BURGESS; GREEN, 2009, p. 9).

Entretanto, assim como apontam os pesquisadores, ao longo de uma década de existência, o YouTube já esteve envolvido em questões controversas, que dizem respeito principalmente a direitos autorais, fazendo com que determinados vídeos tivessem que ser removidos do *site*. De modo oposto, algumas

companhias como gravadoras de música entendem a associação com o YouTube como algo benéfico diante da ampla divulgação proporcionada pelo *site*. Todas essas questões nos indicam de que modo o YouTube vem ganhando notoriedade e se torna relevante no contexto midiático atual. Além das discussões acerca de direitos autorais e de divulgação, o YouTube transforma-se hoje em um local de referência ao falarmos de vídeos não só ligados ao entretenimento, como também a áreas relacionadas a palestras e à educação, fornecendo inclusive quantitativa e qualitativamente extenso material para aqueles que desejam aprender ou aperfeiçoar um idioma.

De modo mais específico, e considerando a perspectiva na qual se insere nossa pesquisa, o YouTube é relevante sob vários aspectos, inclusive metodológicos. Em primeiro lugar, os vídeos a respeito do *Kit Escola sem Homofobia* são de fácil acesso, pois exceto em regras de privacidade que não se aplicam aos vídeos em questão, não é preciso ser usuário para assistir aos vídeos ou ler os comentários. Além desse fator, não menos importante é a ferramenta “comentários”, a qual fornece aos usuários do *site* um local em que podem discutir a respeito do tema abordado no vídeo, como também a respeito de questões que muitas vezes extrapolam seu escopo inicial. No entanto, é preciso ressaltar que a interação que se estabelece com o vídeo nem sempre acontece sob a forma de diálogos ou debates acalorados entre os usuários. Muitas das vezes, são feitos comentários ou até mesmo vídeos que são tão somente respostas ao conteúdo assistido.

Outra característica que merece destaque no YouTube é a possibilidade de se adicionar um resumo do vídeo no momento de sua publicação. Dessa forma, a descrição feita pelo usuário responsável pela postagem dos vídeos pode nos dar indícios sobre seu posicionamento a respeito do conteúdo postado, especialmente quando os vídeos envolvem temas controversos como o *Kit Escola sem Homofobia*. No caso específico de nossa pesquisa, todos os vídeos selecionados foram publicados pelo mesmo usuário e podemos perceber que as descrições aos vídeos (ANEXO A) demonstram um posicionamento contrário ao material didático proposto pelo MEC.

O mesmo pode ser observado por meio da análise dos nomes dados aos vídeos dos quais extraímos os comentários. Ao repetir em todos os títulos a denominação “Kit Gay”, o usuário responsável pela postagem do conteúdo mais uma vez marca sua posição ideológica contrária à proposta defendida pelo material

didático. Isso ocorre, pois a intitulação “Kit Gay” foi uma alcunha dada ao *Kit Escola sem Homofobia* por seus opositores. De modo contrário, acreditamos que a utilização do nome oficial do Kit não se caracteriza em manifestação de apoio ao seu conteúdo, mas simplesmente uma tentativa de se ter um olhar um pouco mais apartidário e de fugir de afirmações que demonstrem repúdio ou apoio ao material.

Além da possibilidade de descrição e de livre nomeação dos vídeos, o YouTube possui outros atributos. Um deles permite que as atividades de seu público sejam rastreadas e suas preferências gravadas, de modo que quanto mais vezes um usuário assistir a vídeos sobre um determinado tema, maiores serão as chances de que o YouTube sugira vídeos com uma temática semelhante. Ou seja, de modo similar ao que ocorre em *sites* de notícia ou de compras, o YouTube, ao memorizar as atividades de seus usuários, tem por fim potencializar a quantidade de tempo que seu público despende no *site* usufruindo dos serviços oferecidos. Isso nos indica que há grande chance de pessoas terem assistido mais de um vídeo a respeito do *Kit Escola sem homofobia*, possivelmente postados pelo mesmo usuário, o que pode levar a um maior conhecimento sobre o tema em questão e, dessa forma, originar comentários melhor embasados e com uma visão global a respeito do tema.

Consideramos que outro aspecto significativo do YouTube diz respeito à possibilidade de compartilhamento de conteúdo através de redes sociais e *blogs*, levando os vídeos para grupos de interesse e possivelmente aumentando seu número de visualizações, comentários e repercussões. Dentro do YouTube, temos ainda dois pequenos ícones localizados abaixo dos vídeos, simbolizando as opções “gostei” e “não gostei” [do vídeo]. Os usuários que possuem conta no *site* podem fazer uso do dispositivo, mas algumas regras se aplicam. Por exemplo, não é possível marcar a mesma opção mais de uma vez, ou clicar em “gostei” e em “não gostei” simultaneamente. Ou seja, ao mudar de opinião, a opção previamente selecionada é automaticamente desmarcada. Podemos observar, portanto, que essa ferramenta pode ser vista como um termômetro da preferência dos internautas que tiveram acesso aos vídeos, manifestando dessa forma, seus sentimentos de simpatia ou despreço ao que foi assistido, sem a necessidade de se escrever comentários. No caso dos vídeos a respeito do *Kit Escola sem Homofobia* que deram origem aos comentários em análise, a maioria dos usuários utilizou o dispositivo “não gostei” preponderantemente (ver tabela 1), especialmente nos três vídeos que de fato comporiam o material didático em questão.

Tabela 1 – Quantidade de usuários que gostaram ou não dos vídeos

Título do vídeo	Gostaram do vídeo	Não gostaram do vídeo
Jair Bolsonaro (Programa do Ratinho) – parte 1	674	72
Jair Bolsonaro (Programa do Ratinho) – parte 2	336	20
1º de 3 filmes oficiais do Kit Gay do Mec: "Probabilidade"	412	1.259
2º de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Torpedo"	324	638
3º de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Encontrando Bianca"	358	776

Todavia, essa análise quantitativa por si só não nos diz muito e tem que ser estudada com cautela. Pode-se argumentar que a quantidade de usuários que gostaram ou não de determinado vídeo pode estar relacionada com quais grupos de interesse realmente tiveram acesso ao conteúdo, informação essa não disponível. Ou seja, apenas o fator quantitativo, relacionado aos dispositivos “gostei” e “não gostei” não nos diz se as manifestações a respeito dos vídeos são suficientemente heterogêneas.

Em resumo, acreditamos que as características do YouTube apontadas ao longo desta seção contribuem para que o entendamos enquanto fenômeno mundial que valoriza seu público enquanto construtor coparticipativo do próprio site. Da mesma forma, o grau de liberdade conferido ao público, ainda que respeitados os termos de uso do site, fornece um ambiente em que discussões podem ser abertamente empreendidas, revelando traços de uma ágora eletrônica e da convivência no dissenso, ainda que se trate de uma ágora pouco convencional, pois é fundada sobre o antagonismo e a violência verbal (AMOSSY, p. 2011). Não por acaso, também as configurações disponíveis no *site* permitem compará-lo a um muro cibernético, conforme argumentamos anteriormente a respeito da analogia existente entre pichadores e os usuários do *site*. De fato, dentro do contexto

analisado, ressaltamos que a relevância político-democrática do YouTube assume duas feições: uma por se transformar em local de divulgação de vídeos de relevância e interesse político (ainda que extraoficialmente) e outra, por permitir que os usuários comentem a respeito desses temas. Entendemos, no entanto, que os usuários do YouTube, ao fazerem uso dos recursos propiciados pelo *site* devem estar cientes sobre suas normas. No trecho a seguir, o termo de conduta do YouTube faz uma referência ao tipo de interação a que o usuário pode estar exposto, interações essas que são comumente encontradas na comunicação mediada pelo computador e são caracterizadas pelo *flaming*, conforme elucidaremos em maiores detalhes no próximo capítulo:

Você entende que ao utilizar o Serviço, você estará exposto ao Conteúdo de diversas fontes, e que o YouTube não se responsabiliza pela precisão, utilidade, segurança ou propriedade intelectual próprias ou relacionadas a esse Conteúdo. Você compreende e aceita que **poderá estar exposto a Conteúdo que seja impreciso, ofensivo, indecente ou censurável**, e Você concorda em renunciar, como o faz de fato, a qualquer direito ou indenização legal ou justa, presente ou futura, contra o YouTube em relação a esses temas, e , na medida do permitido por lei, concorda em indenizar e isentar o YouTube, seus Proprietários, Operadores, afiliadas, licenciadores e licenciados, na medida máxima permitida por lei, em relação a todos os assuntos relativos ao uso do Serviço. (TERMOS, 2010, n.p., grifo nosso)

Por fim, ao considerarmos nosso objeto de estudo de uma forma mais detalhada, abordamos na próxima seção sobre os comentários online entendidos enquanto gênero discursivo. Assim como poderemos observar, tais comentários apresentam certas características peculiares que os inserem tanto no discurso eletrônico, sob uma perspectiva mais abrangente, como no discurso polêmico de um modo mais específico.

1.4 Gêneros emergentes na Internet

De acordo com a clássica definição de Mikhail Bakhtin (2003, p. 280), os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados”. Porém, assim como aborda Gláucia Lara (2005, p. 146), essa perspectiva defendida por Bakhtin não indica que os gêneros sejam “instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa; ao contrário, são fenômenos, acima de tudo, maleáveis e dinâmicos que

surgem (...) em função das necessidades e das atividades (...) presentes numa dada sociedade”. De modo semelhante, Maingueneau (2004, p. 45) considera que, sob a perspectiva da Análise do Discurso, “a categoria gênero de discurso é mais comumente definida a partir de critérios situacionais: ela designa, de fato, dispositivos de comunicação sócio-historicamente definidos (...)”. Sendo assim, a breve contextualização realizada anteriormente acerca do momento atual do YouTube, e da Internet de uma maneira mais global, nos ajudam a compreender alguns elementos que propiciaram o desenvolvimento da comunicação mediada por computador tal como a conhecemos hoje e dos gêneros a ela relacionados. De fato, Marcuschi (2002, p. 20) entende como primordial o papel das novas tecnologias no surgimento de gêneros emergentes, de modo especial quando consideramos as inovações trazidas por seus diferentes usos:

Não é difícil constatar que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que propiciaram o surgimento de novos gêneros textuais. Por certo, não são propriamente as tecnologias per se que originaram os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. Assim, os grandes suportes tecnológicos da comunicação como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a Internet, por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrigando gêneros novos bastante característicos. (MARCUSCHI, 2002, p. 20)

Portanto, podemos constatar que, diante da imensa variedade de atividades desempenhadas pelo ser humano, de modo específico àquelas realizadas através do computador e da Internet, é natural o surgimento de novos gêneros que acompanham as necessidades desses sujeitos. Acreditamos ser esse o caso que explica o advento dos comentários *online*.

Autores como Marcuschi (2009) vêm se dedicando ao estudo dos gêneros emergentes que têm seu surgimento propiciado pela Internet, e de modo mais específico, pela interação mediada por computador. Conforme demonstra o autor, muitos desses gêneros digitais possuem um equivalente dentro do contexto de interação anterior ao surgimento da Internet. Como alguns dos exemplos enumerados por Marcuschi (2009) teríamos o e-mail e os blogs, estes comparados ao diário pessoal, às anotações e agendas e aquele equiparado a gêneros como a carta pessoal e o bilhete. Como a primeira edição do livro é de 2004, e portanto, anterior ao momento em que as redes sociais e também o YouTube assumem certo

protagonismo dentro da Internet, o gênero comentários *online* não é citado pelo autor. Lembramos, contudo, que tais comentários são quase que onipresentes na atualidade, especialmente quando consideramos *sites* de notícias, entretenimento e blogs.

Apesar de não citar diretamente o YouTube, ou mesmo redes sociais, Marcuschi (2009) traz considerações que nos permitem refletir a respeito dos comentários *online* enquanto gêneros, e, dessa forma, tentar categorizá-los. Conforme aponta o autor, uma característica que chama atenção no que diz respeito aos gêneros digitais é a predominância da comunicação escrita também em ambientes *online*, mesmo aqueles em que existe forte presença de imagens ou vídeos, como é o caso do YouTube. Além dessa predominância da escrita, Marcuschi (2009, p. 23) salienta que

o discurso eletrônico (ou a comunicação mediada por computador [CMC] se alguém assim o preferir) ainda se acha em estado meio selvagem e indomado sob o ponto de vista linguístico e organizacional, segundo observou Crystal (2001). O próprio estado de anonimato dos participantes nos bate-papos virtuais favorece o lado instintivo, desde a escolha do apelido até as decisões linguísticas, estilísticas e liberalidades quanto ao conteúdo. Trata-se de uma estética em busca de seu cânone, se é que isso pode acontecer.

Acreditamos, portanto, que essa característica, até certo ponto indomável da Internet, fica ainda mais proeminente quando consideramos, sobretudo, as constantes atualizações feitas nos *sites* como é o caso do YouTube, que por sua vez, podem alterar a maneira como os usuários interagem. Outro aspecto que se relaciona diretamente com a rebeldia associada à Internet diz respeito ao anonimato, assim como apontado por Marcuschi (2009). Poderíamos então sugerir que muitas vezes os internautas se escondem atrás de um *username* (nome de usuário) e utilizam esse codinome como uma armadura para expressar suas opiniões. No entanto, em alguns casos, até mesmo essa proteção pode sofrer a influência de alterações que são feitas de maneira regular em *sites* de grande expressão. Com efeito, um exemplo da mutabilidade de plataformas como o YouTube pôde ser verificado ao longo de nossa pesquisa.

De acordo com Samuel Gibbs (2014), colunista do jornal The Guardian, na tentativa de amenizar a atividade de *trolls*, ou seja, internautas que se caracterizam por postar comentários muitas vezes ofensivos e sarcásticos, o YouTube, já em

novembro de 2013, lançou mão de uma ferramenta que exigia que os usuários do Google Plus utilizassem seus nomes, pelo menos em tese, reais. Como o YouTube também é um produto da Google, tal medida fez com que os nomes de usuário presentes no YouTube fossem compulsoriamente substituídos pelo nome “real” da pessoa detentora da conta. Essa medida afetou inclusive os comentários que haviam sido postados anteriormente. Como iniciamos a pesquisa em 2013 e muitos comentários foram publicados em 2011, pudemos observar que, se antes constavam nomes de usuários muito próximos aos que se normalmente encontra em termos de codinomes e apelidos na Internet, posteriormente, os mesmos usuários passaram a ter seus nomes e sobrenomes associados aos comentários. Como essa medida causou constrangimentos e transtornos a muitos usuários, ela durou apenas oito meses, levando inclusive a um pedido de desculpas por parte da Google, fazendo com que atualmente não existam mais restrições ao nome que pode ser adotado pelos usuários.

Percebemos, portanto, que a tentativa da Google também se destinava a aumentar o número de usuários do Google Plus, sendo que, em se tratando de redes sociais, a utilização de um nome real é o que dá sentido à formação de redes de interação e contato, possuindo uma correspondência com as atividades que os usuários realizam fora do ambiente *online*. De modo contrário, entendemos que, no caso do YouTube, a necessidade de associação com um nome real não é tão imanente e por isso foi posta em xeque pelos próprios usuários. Polêmicas à parte, nada nos fornece indícios bastante evidentes para que se determine que um nome corresponda de fato a uma pessoa: o YouTube não exige informações como o CPF, por exemplo, para se criar uma conta e postar vídeos e comentários. Em um ambiente *online*, de modo específico, o YouTube, não podemos saber e seria demasiado arriscado afirmar quem são de fato os usuários que postaram determinado comentário. Assim como afirma Raquel Recuero (2009, p.25):

Por causa do distanciamento entre os envolvidos na interação social, principal característica da comunicação mediada por computador, os atores não são imediatamente discerníveis. Assim, neste caso, trabalha-se com representações de atores sociais, ou com construções identitárias do ciberespaço.

Pelo que observamos, as interações presentes no material de análise escolhido dão-se entre pessoas desconhecidas, formando uma imensa rede de discussões. Assim como veremos no capítulo de análise, somente os comentários

nos fornecem indícios dos papéis desempenhados por esses usuários. Além desse aspecto, Recuero cita outras características que costumam estar presentes na comunicação mediada por computador. Uma delas diz respeito à capacidade de migração como um forte elemento presente na comunicação *online*. Essa migração faz sentido uma vez que “as interações entre atores sociais, podem, assim, espalhar-se entre as diversas plataformas de comunicação, como, por exemplo, em uma rede de *blogs* (...)” (RECUERO, 2009, p. 36). Conforme pudemos observar anteriormente, os vídeos do YouTube são de fácil compartilhamento, podem ser publicados nos mais diferentes *sites*, como o Facebook, ou até mesmo divulgados através de e-mails ou mensagens instantâneas.

Ainda de acordo com a perspectiva de Marcuschi (2009), dentre os aspectos relevantes para se categorizar os gêneros emergentes da Internet estariam fatores como o tempo e os participantes. Sendo assim, poderíamos categorizar os comentários no YouTube como assíncronos e multilaterais. Em primeiro lugar, eles são assíncronos, pois a qualquer tempo pode-se fazer comentários e responder outros participantes, bastando para isso que a publicação original esteja disponível, ou seja, não é preciso que a interação se dê em tempo real. Por outro lado, os comentários *online* são multilaterais devido à grande quantidade de internautas que postam comentários aos vídeos e interagem entre si. Tais usuários estabelecem um diálogo permanente, formado por comentários que continuam a ser postados anos após a publicação original, como é o caso dos vídeos que compõem o *Kit Escola sem Homofobia*.

Importa ressaltar que, assim como nem todo vídeo se transforma em fenômeno mundial em visualizações, nem tudo aquilo que é divulgado *online* será necessariamente acompanhado por comentários. A participação e a quantidade de comentadores provêm de aspectos como a intensidade de divulgação do tema e principalmente do interesse do público. Acreditamos que, por essa razão, temas polêmicos como o *Kit Escola sem Homofobia* suscitam um número elevado de comentários, justamente por dividir opiniões e por trazer à tona questões relacionadas a gêneros sexuais e aos papéis desempenhados por escola e família.

Gostaríamos de salientar que não faz parte de nossos objetivos delinear todos os aspectos que compõem o gênero comentários *online*, mas alguns fatores merecem ser destacados. Apesar de nossa pesquisa abordar os comentários tendo como enfoque o YouTube, esse gênero também é facilmente identificável em outros

canais, como em *sites* jornalísticos. É sobre essa perspectiva que Elaine Pereira dos Santos (2012, p. 146; 149) define o gênero comentários *online*:

(...) esse gênero é o conjunto de todos os comentários sobre uma dada notícia em conexão com um contexto extraverbal, usado para realizar determinadas funções sociais, dentre elas ‘comentar’. (...) o gênero comentário *online* surge como um incentivo da esfera jornalística que visa favorecer a expressão da opinião pública. Na esfera jornalística *online* é comum encontrarmos no final das notícias publicadas expressões tais como: seja o primeiro a comentar essa notícia, deixe seu comentário.

Mais do que essa definição, a pesquisadora também aponta para elementos que fazem parte dos comentários *online* e que dizem respeito às relações dialógicas dos enunciados, tendo como pressuposto considerações bakhtinianas. São eles a valoração apreciativa; a alternância de sujeitos (no YouTube, por exemplo, temos milhares de comentários postados por diferentes usuários que revezam entre si) e, por fim, a autora também menciona a conclusibilidade (o enunciador julga ter dito o suficiente, fazendo com que o enunciado deixe “indícios de que está pronto para ser replicado” (p.5). Da mesma forma, Santos (2012, p.10) também põe em destaque as possibilidades de direcionamentos que podem ser dados aos comentários:

Nessa cadeia discursiva, que é o gênero comentário *online*, cada enunciado surge como réplica que pode estar direcionada à notícia, a outro comentário ou diretamente a outro comentador, ao acontecimento social em si, ou até mesmo especificamente a alguém envolvido no acontecimento.

Entendemos que ainda que a pesquisadora estude os comentários *online* dentro de *sites* de notícia, suas considerações podem ser aplicadas também ao YouTube especialmente pelo fato de que as notícias analisadas pela autora envolviam temas de interesse público que se transformaram em questões controversas, como foi o caso do *Kit Escola sem Homofobia*. Dessa forma, constata-se a relevância de se analisar o YouTube, uma plataforma midiática em que diversas vozes, diversos *usernames* se misturam e debatem de forma intensa não só a respeito de questões voltadas ao entretenimento, mas também sobre temas polêmicos e socialmente pertinentes como a homossexualidade e a homofobia.

Diferentemente de fóruns ou listas de discussão, que são lembrados por Marcuschi (2009), poderíamos dizer que a função inicial do YouTube não nasceu como um lugar de discussão de temas. Tratava-se, e ainda assim ocorre, de um *site* de divulgação de vídeos. Alguns deles se destinam a um público restrito, outros

atingem a marca de bilhões de visualizações. Não obstante, julgamos ser possível apontar como função secundária do YouTube a capacidade de permitir que os internautas deem suas opiniões a respeito dos mais variados temas, o que nos faz refletir a respeito de como o ciberespaço vem modificando nossas interações com o mundo.

Sendo assim, após essa contextualização a respeito do gênero comentários *online* e de suas principais funcionalidades, podemos enfim passar a uma breve abordagem sobre o que foi o *Kit Escola sem Homofobia*.

1.5 Contextualização a respeito do *Kit Escola sem Homofobia*

O *Kit Escola sem Homofobia*, também conhecido como Kit Anti-homofobia ou “Kit Gay”, denominação esta comumente usada por seus opositores, foi uma proposta de material didático desenvolvida pelo governo federal em 2010 por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (Secadi), pertencente ao Ministério da Educação (MEC). Por sua vez, também estiveram presentes na elaboração e execução do projeto a ONG Pathfinder do Brasil, a Gale (Global Alliance for LGBT Education), a Ecos - Comunicação em Sexualidade, a Reprolatina - Soluções Inovadoras em Saúde Sexual e Reprodutiva e a ABGLT (Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais).

De acordo com nota oficial a respeito do Projeto Escola sem Homofobia divulgada no site da organização Inclusive (EQUIPE INCLUSIVE, 2011) durante o processo de elaboração do material, estima-se que foram despendidos R\$ 1,8 milhão em pesquisas, seminários e atividades que visavam à capacitação de professores. O principal objetivo que impulsionou a elaboração do material foi orientar professores do Ensino Médio a discutir com seus alunos em 6.000 escolas públicas temas relacionados com a homo-lesbo-transfobia e, dessa forma, reduzir a quantidade de casos homofóbicos dentro das escolas.

No que diz respeito a sua composição, o Kit Escola sem Homofobia seria formado por um caderno de atividades a serem executadas pelos professores em sala de aula; seis boletins direcionados aos alunos; cartazes para divulgação do programa; cartas dirigidas aos professores e, por fim, três audiovisuais que seriam trabalhados em sala de aula: DVD Boneca na Mochila (versão em LIBRAS), DVD

Medo de quê? e Torpedo. De um modo mais específico, optamos por fazer um estudo dos comentários a respeito dos vídeos que compõem o DVD “Torpedo”, o qual reúne três histórias (descrição no Anexo B¹⁷), sendo que duas delas acontecem dentro do ambiente escolar. A escolha por esses vídeos também deve-se à quantidade de comentários presentes no YouTube e também porque juntos formam um todo coerente, conforme justificamos na seção anterior.

Sem dúvida, foram os vídeos os maiores causadores de discussões em torno do tema, já que os outros materiais não chegaram a ser divulgados¹⁸. De fato, houve o início de uma polêmica quando o deputado federal Jair Bolsonaro argumentou que os vídeos também seriam exibidos a crianças do Ensino Fundamental. De modo similar, membros das bancadas católica e evangélica também se manifestaram contrariamente a respeito do tema. Por fim, as questões em torno do material didático culminaram em sua vedação pela presidente Dilma Rousseff em 2011, sob alegações de que esse tipo de conteúdo que envolve costumes deve passar por uma consulta ampla com a sociedade antes de ser executado, além de afirmar seu repúdio a um material que pudesse servir como propaganda de orientações sexuais.

Paralelamente, o conteúdo audiovisual que fazia parte do kit começou a ser divulgado por meios não oficiais, principalmente através da Internet, aumentando a controvérsia a respeito do tema. Nesse sentido, o contexto de publicação de parte do material que viria a compor o Kit Escola sem Homofobia nos dá indícios de como o YouTube pode ter funcionado como um mecanismo de divulgação capaz de estimular discussões sobre o assunto. Lembramos que o próprio apresentador de televisão Carlos Massa (Ratinho)¹⁹, ao discutir os vídeos sobre o *Kit Escola sem Homofobia*, informa a seus telespectadores que eles assistiriam ao vídeo com exclusividade, pois segundo o apresentador, à época, nem mesmo o YouTube dispunha dos vídeos em questão. Apesar dessa informação não poder ser

¹⁷ Descrição disponibilizada através de nota oficial assinada pelas organizações que participaram da elaboração do projeto e respectivo material didático, ao contrário da descrição encontrada no ANEXO A, que foi postada pelo usuário responsável pela divulgação dos vídeos no YouTube.

¹⁸ Recentemente, em fevereiro de 2015, a Revista Nova Escola divulgou o caderno do professor que compunha o kit Escola sem Homofobia, o qual foi disponibilizado pelas organizações envolvidas na elaboração do material. Com isso, objetivou-se dar continuidade ao projeto que foi suspenso pelo governo federal, uma vez que os vídeos já haviam sido disponibilizados anteriormente. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/escola-homofobia-836141.shtml>> Acesso em: 21 jul. 2015.

¹⁹ Apresentador do Programa do Ratinho. Atração noturna de auditório voltada ao entretenimento e exibida de segunda à sexta-feira no SBT. O programa ao qual fazemos referência foi publicado no YouTube foi ao ar originalmente em 13/12/2010.

confirmada, damos destaque à fala do apresentador ao colocar o YouTube em posição privilegiada, já que o *site* por muitas vezes divulga vídeos de forma inédita, acompanhando o imediatismo da Internet.

Com efeito, em 2012, um ano após a suspensão do *Kit Escola sem Homofobia* pela presidente Dilma Rousseff, o então presidente da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT), Toni Reis, destacou positivamente a divulgação dos vídeos e o alcance do material: "O kit está pronto e, de certo modo, cumpriu seu papel porque os vídeos já foram vistos por mais de 50 milhões de pessoas na internet. Mas nós precisamos de um programa oficial, dentro da escola" (CHAGAS, 2012).

Entendemos que a divulgação dos vídeos pertencentes ao *Kit Escola sem Homofobia* é um fator chave para participação do público, especialmente através de comentários *online*. Percebemos, então, como os recursos oferecidos pela Internet vêm se democratizando, de tal modo que seu uso atinge os mais diversos setores da sociedade. Desta forma, os temas políticos assumem certo protagonismo quando se debatem questões polêmicas no universo *online*. Conforme vimos, a democratização da Internet permite que esse ambiente afirme-se enquanto esfera pública de debate ao alimentar discussões até certo ponto livres de censura a respeito de assuntos que afetam a coletividade. Do mesmo modo, o aumento expressivo no número de internautas faz engrossar a multidão que desafia os limites com que dados, notícias e vídeos propagam-se, tornando-os verdadeiros fenômenos. Desse modo, todo contexto sobre o *Kit Escola sem Homofobia* também foi responsável por dar origem a um debate ativo dos internautas.

Procuramos, ainda, através desse trabalho de contextualização presente no primeiro capítulo, destacar algumas características do *Kit Escola sem Homofobia*. Diante disso, acreditamos que a busca pela compreensão do momento histórico em que o assunto veio à tona proporciona-nos uma visão mais ampla acerca dos elementos que culminaram nas interações entre os usuários do YouTube, a fim de que possamos analisar como são expressos seus lugares de fala e identidades ao longo da discussão de um tema sensível, como é o caso do material didático em debate.

No próximo capítulo, tendo por objetivo fundamentar nossa posterior análise dos comentários, abordaremos primeiramente a noção ambígua de identidade no mundo contemporâneo; a seguir, realizamos um breve apanhado a respeito do

fundamentalismo, em especial aquele de origem cristã, e apontamos também os principais pressupostos do discurso polêmico, que é característico das interações presentes em fóruns de discussão. Por fim, encerramos o próximo capítulo com um detalhamento do *corpus* e da metodologia utilizada.

2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLOGIA

No capítulo anterior, delineamos alguns dos pressupostos midiáticos contemporâneos que regem a relação entre público e mídia; enumeramos algumas das peculiaridades da comunicação mediada por computador e propusemos uma breve contextualização a respeito do *Kit Escola sem Homofobia*. Entretanto, a fim de que possamos ter uma visão panorâmica a respeito do tema sobre o qual nos debruçamos, é preciso também que nos voltemos com um pouco mais de profundidade para os seguintes campos de interesse: a identidade sob a perspectiva dos Estudos Culturais; as características basilares do fundamentalismo e os pressupostos do discurso polêmico, elementos esses que nos fornecerão alicerces para as questões levantadas no capítulo de análise.

É nessa medida que trazemos já na primeira seção deste segundo capítulo as considerações de Hall (2003), Bauman (2005; 2011) e Castells (1999) acerca da identidade contemporânea. Os dois primeiros teóricos nos trazem elucidicações sobre a existência de identidades fragmentadas e também sobre como a sociedade acolhe uma posição ambivalente em relação às dicotomias passado/presente e público/privado. Por sua vez, Castells (1999), através da delimitação de três tipos de identidade, nos permite levantar hipóteses sobre até que ponto o insucesso do *Kit Escola sem Homofobia* é decorrente de um choque entre a identidade legitimadora e a identidade de resistência.

Na segunda seção do capítulo, novamente por meio das considerações de Castells (1999) e autores como Saha (2004), abordamos os principais traços do fundamentalismo, com um especial enfoque àquele de raiz cristã, não perdendo de vista que seus maiores pilares de contestação se relacionam à condenação da homossexualidade. Consequentemente, tendo em perspectiva a existência de visões antagonistas nos comentários e as singularidades da comunicação mediada por computador, na terceira seção deste capítulo discutimos as principais características do discurso polêmico, de acordo com as considerações de Ruth Amossy (2010a; 2011; 2015). Por fim, na última seção apresentamos o *corpus* em análise e demarcamos a metodologia a ser utilizada.

2.1 A identidade na contemporaneidade

Dentre os temas de maior notoriedade desenvolvidos por Stuart Hall (2003), estão as considerações do pesquisador acerca das questões da identidade e representação. Segundo o autor, o mundo contemporâneo “está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais”. (HALL, 2003, p. 9). Assim como aponta Hall, essa fragmentação ocorre sob diferentes aspectos e de modo especial, quando consideramos temas associados à nacionalidade e às identidades sexuais e de gênero. De acordo com o pesquisador:

as identidades não são nunca unificadas; (...) elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; (...) elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. (HALL, 2003, p.108).

Ao voltarmos nosso olhar tanto para os vídeos quanto para os comentários que compõem nosso corpus de análise, percebemos que a fragmentação, em termos da identidade sexual, é um ponto crítico no que diz respeito ao *Kit Escola sem Homofobia*. Um exemplo dessa relação estreita pode ser observada no audiovisual “Encontrando Bianca”. Nele, a personagem principal, José Ricardo, reivindica o direito de ser tratada como uma menina. Esse desejo é simbolicamente retratado no vídeo através de um efeito gráfico que põe em evidência o *time lapse* de uma carteira de identidade no qual José Ricardo sutilmente ganha maquiagem e batom e se transforma em Bianca.

Tendo em vista as considerações de Hall (2003) sobre esse novo sujeito, é possível compreender, portanto, que a iniciativa pela criação do *Kit Escola sem Homofobia*, tal qual é expresso nos documentos divulgados pelos responsáveis pela sua produção, nasce do entendimento de que certas minorias, parcelas fragmentadas da sociedade, também devem ser protegidas de manifestações de violência, dentre elas, os atos homofóbicos. Em consequência disso, para os fins desta pesquisa, adotamos o conceito de identidade como algo extremamente volátil e que, novamente assim como defendido por Hall (2003), aproxima-se de maneira mais estreita com o conceito de identificação:

em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é "preenchida" a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nos imaginamos ser vistos por outros. (HALL, 2003, p.39).

Da mesma forma, também Bauman (2005) acredita que o conceito de identificação, ou a busca por um "nós", forneça uma definição mais coesa do que a noção de identidade. Essa preferência justifica-se ao pensarmos em uma sociedade em constante transformação, na qual a "identidade perde as âncoras sociais que a faziam parecer "natural", predeterminada e inegociável". (p.30). É exatamente essa circunstância que podemos observar no *Kit Escola sem Homofobia*, o qual tem como um de seus objetivos trazer à discussão temas sensíveis, como a identidade de gênero, e ao mesmo tempo pôr em xeque conceitos naturalizados sobre os papéis da escola. Existe, portanto, um choque de interesses, ou conflito ideológico em torno do assunto, o que, conforme veremos ainda neste capítulo, é uma das características do discurso polêmico.

Assim como a existência de identidades fragmentadas e em constante transformação, como pudemos observar no exemplo acima, outras ponderações desenvolvidas por Bauman (2011) também podem nos auxiliar na compreensão do *Kit Escola sem Homofobia*. Ao analisar as considerações de Alain Ehrenberg (1995), Bauman (2011) lembra que a modernidade líquida tem início quando temas substancialmente íntimos começam a ser discutidos em público, ganhando muitas vezes ares de espetáculo. De acordo com o pesquisador, a consequência mais evidente dessa nova característica observada na sociedade diz respeito ao apagamento dos limites, anteriormente "sacrossantos", que separavam as esferas públicas e privadas. Ao expor tais elementos, Bauman (2011) também faz menção à existência de uma sociedade confessional, onde a privacidade torna-se cada vez mais rara.

De certa forma, o audiovisual Torpedo (descrição no Anexo A), que também compõe o *Kit Escola sem Homofobia*, fornece-nos exemplos dessa sociedade confessional da qual fala Bauman (2011). Na história apresentada, fotos de duas adolescentes homossexuais abraçando-se são divulgadas em uma rede social sem o consentimento das envolvidas. Em consequência da divulgação dos vídeos, as duas adolescentes passam a sofrer certa hostilidade por parte dos colegas de

escola. A despeito disso, ao final do vídeo, as estudantes acabam por revelar abertamente o romance dentro da comunidade escolar. Aqui, o direito à privacidade é posto à prova e uma questão também íntima é socializada. Percebemos, desta forma, que diante da situação que culminou com a divulgação de fotos pessoais, as circunstâncias levaram as adolescentes a um ato confessional, algo compulsório em uma sociedade em que a existência de segredos não é permitida, conforme as observações de Bauman (2011).

Ao considerarmos que se trata de um casal homossexual, a situação ganha contornos ainda mais complexos, pois, apesar das duas meninas do vídeo cederem aos anseios de uma sociedade faminta por detalhes os mais íntimos possíveis, o ato de admitir abertamente a sua homossexualidade e a formação de um casal mostra também o desejo de se revelar uma identidade recôndita e sublimada. É relevante frisar que, se refletirmos a respeito do tema, lembraremos que a confissão envolve a existência de pecados, ou de passos mal dados, sob a ótica cristã, ou até mesmo o cometimento de um crime, sob a ótica jurídica. Dentro dessa perspectiva, o casal do vídeo “O torpedo” confessa um “mal”, “um crime”, qual seja: a homossexualidade, e, dessa forma, toma para si o direito de viver enquanto casal, ainda que a “absolvição” pela sociedade seja outra questão controversa, pois as polêmicas sobre o *Kit Escola sem Homofobia* demonstram que as relações homoafetivas ainda não constituem um ponto pacífico.

Se por um lado Bauman (2011) nos mostra que limites antes considerados intocáveis vêm sendo questionados, o filósofo também nos revela a existência de um sentimento nostálgico presente na contemporaneidade. Tal sentimento nos possibilita refletir sobre os desdobramentos do *Kit Escola sem Homofobia* e também acerca da repercussão que foi dada ao assunto e a seus vídeos ao longo dos comentários no YouTube. Assim como aponta Benedetto Vecchi, na introdução do livro *Identidade* (Bauman, 2005, p.13), estamos, na contemporaneidade, diante da “ambivalência da identidade: a nostalgia do passado conjugada à total concordância com a “modernidade líquida”.

Ou seja, tal afirmação ilustra o fenômeno do *Kit Escola sem Homofobia* quando consideramos que já nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 o governo federal comprometeu-se a dar maior visibilidade às questões de gênero (e particularmente à fragmentação da identidade de gênero), tendo em vista o ambiente escolar. Porém, assim como a análise dos comentários nos leva a crer, as

questões e polêmicas sobre o tema possuem uma ancoragem também na nostalgia da qual fala Bauman (2005), isto é, a busca por um tempo em que temas relacionados à homossexualidade não possuíam uma evidência quase que onipresente e eram muito comumente retidas no domínio da intimidade. Somado a esse fator, conforme aponta Bauman (2005, p. 12), vivemos atualmente em uma “sociedade que tornou incertas e transitórias as identidades sociais, culturais e sexuais [e] qualquer tentativa de ‘solidificar’ o que se tornou líquido por meio de uma política de identidade levaria inevitavelmente o pensamento crítico a um beco sem saída”. Assim, tal qual ilustraremos no capítulo de análise, podemos perceber que nos comentários há uma tentativa de se solidificar identidades.

Além das considerações de Stuart Hall (2003) e Bauman (2005; 2011) sobre a identidade, Castells (1999) também nos ajuda a compreender de que forma a questão da identidade está presente no contexto de surgimento e suspensão do *Kit Escola sem Homofobia*. De acordo com o autor, a identidade é definida como a “fonte de significado e experiência de um povo” (p. 22). Nesse sentido, Castells mostra seu interesse pelos fatores responsáveis por promover a construção das identidades coletivas e individuais. Dentre esses elementos estariam aspectos histórico-geográficos, religiosos, biológicos e também a memória coletiva. Para Castells (1999), os atores sociais passam por um processo de internalização desses aspectos e também das identidades dominantes.

Dentro dessa ótica, o autor propõe a existência de três tipos de identidades que se distinguem pela maneira como são originadas. São elas: a identidade legitimadora; a identidade de resistência e a identidade de projeto. Podemos afirmar que a identidade legitimadora se assemelha com os postulados defendidos por Gramsci (1999) e posteriormente com o que Althusser (1985) chamou de Aparelhos Ideológicos do Estado, ao mencionar as instituições que exercem um poder dominante na sociedade como a igreja, o próprio Estado, sindicatos, escolas, associações civis, ou seja, setores que Castells (1999) delimitou enquanto sociedade civil.

Por outro lado, a identidade de resistência é “criada por atores que se encontram em posições/condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos” (CASTELLS, 1999, p. 24). Isso significa dizer que a

identidade de resistência é representada por movimentos que até certo ponto ocupam posições alienadas pela sociedade e assim expressam seu repúdio às ideologias e imposições da identidade legitimadora.

Por fim, temos ainda a identidade de projeto que envolve uma transformação que acarreta em uma mudança de identidade. De acordo com Castells (1999), a identidade de projeto tem lugar “quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda estrutura social”. (CASTELLS, 1999, p. 24).

Tal elaboração dos três tipos de identidade chama atenção, pois elas não são elementos estratificados. Cada uma das identidades é capaz de se modificar e dar origem a outro tipo de identidade, o que demonstra o caráter histórico que envolve a construção da identidade: “do ponto de vista da teoria social, nenhuma identidade pode construir uma essência, e nenhuma delas encerra, per se, valor progressista ou retrógrado se estiver fora de seu conteúdo histórico” (CASTELLS, 1999, p. 24).

Em conformidade com o exposto acima, podemos observar que todo o processo que envolveu a elaboração, divulgação e posterior suspensão do *Kit Escola sem Homofobia* foi caracterizado pela presença dos três tipos de identidade discriminados por Castells (1999). De modo similar, os comentários feitos pelos usuários do YouTube revelam em sua maioria o desejo de se posicionar em apoio às questões legitimadoras aqui representadas pela família, escola e Estado (já que o material foi desenvolvido para escolas públicas) ou então apoiar a identidade de resistência em questão, aqui simbolizada pelos grupos em defesa dos direitos LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros) e defensores do uso do material nas escolas de um modo mais específico. De forma particular, percebemos que a identidade legitimadora, principalmente quando relacionada a aspectos religiosos, em algumas circunstâncias é caracterizada por uma forte repulsa ao novo e a tudo que foge a interpretações bíblicas sobre a homossexualidade.

Nota-se, portanto, que o *Kit Escola Sem Homofobia* coloca em questão a ambivalência da sociedade sobre um tema sensível como a questão de gênero dentro das escolas. A tentativa de incentivar discussões acerca da homofobia e o respeito às diferenças no ambiente escolar teria por fim o intento de fazer com que uma identidade de resistência pudesse, a partir de uma identidade de projeto,

construir uma outra identidade que passasse a ser tomada enquanto legitimadora. Tal identidade seria referendada não apenas pela presença nos Parâmetros Curriculares Nacionais, mas também pela existência de um material didático produzido com recursos do governo federal a fim de discutir questões sobre a homossexualidade.

Essa questão da legitimidade que é conferida à escola fica ainda mais inequívoca quando lembramos que, para Althusser (1985), a escola é sem dúvida o aparelho ideológico que exerce maior influência sobre a continuação e propagação de preceitos ideologicamente dominantes. Entretanto, a suspensão do kit nos mostra que a tentativa de se promover a passagem de uma identidade de resistência, até certo ponto marginalizada, para uma identidade legitimadora não atingiu os objetivos pretendidos. Uma hipótese que explicaria o malogro desse intento seria a não internalização dessas mudanças pelos atores sociais envolvidos, aqui representados pelos cidadãos e grupos que se opuseram ao kit, que, em razão disso, terminou por ser suspenso.

Não nos cabe aqui julgar se os vídeos seriam adequados ou não para serem exibidos no contexto escolar, mas chama atenção que, mesmo dentro da esfera governamental, o kit era alvo de posições discordantes entre si. Se por um lado essa divergência ou multiplicidade de opiniões sobre o assunto pode revelar um jogo de interesses ou a formação de alianças a fim de aprovar determinados projetos, por outro, temos nessa discordância um exemplo da heterogeneidade de opiniões que pode ser observada no país, especialmente se considerarmos a quantidade de comentários contra os vídeos e o material didático em questão. Ressaltamos, contudo, que não é possível afirmar quem são os usuários de quem partem os comentários: se são usuários militantes em uma causa, se são *trolls*, ou mesmo máquinas programadas para disparar comentários em grande volume, ou um usuário comum. Acreditamos que essa circunstância não torna as análises propostas menos factíveis, já que o embate de opiniões contrárias é palpável, possui íntima relação com a presença do dissenso no mundo atual e refletem a rejeição sofrida pelo Kit Escola sem Homofobia.

Para além disso, apesar do respeito às diferenças estar oficialmente presente no país sob a forma de leis, os comentários *online* evidenciam que a aceitação e o respeito à homossexualidade é algo não muito respaldado, na medida em que se opõem veementemente a outras ideologias como a cristã. Essas premissas

apontam, conforme veremos na próxima seção, para presença, ainda que sutil, de um fundamentalismo religioso nos comentários analisados.

2.2 Breve abordagem sobre o fundamentalismo

Assim como observamos na seção anterior, a tentativa de se legitimar ou oficializar as discussões promovidas pelo *Kit Escola sem Homofobia* esbarrou em alguns empecilhos, dentre eles, ressaltamos o fato de que as questões que envolvem a homossexualidade são múltiplas e ainda não foram internalizadas, fazendo com que o processo de transição de uma identidade de resistência para uma identidade legitimadora sofra alguns percalços. Lembramos também que fazem parte da identidade legitimadora que rege a conduta da sociedade brasileira alguns dos preceitos da ideologia cristã, que, assim como veremos, tem restrições à homossexualidade. Em razão disso, na presente seção daremos um enfoque ao fundamentalismo, o qual se desdobra em inúmeros grupos e leva à formação de identidades de resistência.

Quando falamos a respeito do fundamentalismo, é inevitável a alusão aos atentados ocorridos nos EUA no início do século. No entanto, assim como lembra Saha (2004), nem sempre o fundamentalismo estará ligado à violência ou à religião de um modo específico, já que existe mais de um tipo de manifestação relacionada ao fenômeno em questão. De acordo com o pesquisador, as práticas fundamentalistas podem estar relacionadas tanto com um aspecto religioso quanto a um elemento cultural de forma mais abrangente:

Incluimos tanto a religião e a cultura sob o guarda-chuva do fundamentalismo pela razão de que em alguns casos, a religião é o centro das atenções, enquanto em outros, a cultura assume o lugar da religião. Onde a religião é o foco da atenção, é apropriado falar de um retorno às “crenças” ou “doutrinas”, e onde a cultura é o foco da atenção, é apropriado falar de um renascimento de “valores”²⁰. (SAHA, 2004, p. 2)

No entanto, é possível afirmar que, na atualidade, o caso mais característico deste fenômeno tem sua expressão mais contundente no Oriente Médio, o qual se

²⁰ Tradução nossa. No original: we include both religion and culture under the fundamentalism umbrella for the reason that in some instances religion is the center of attention, while in others, culture takes the place of religion. Where religion is the focus of attention, it is appropriate to speak of a return to “beliefs” or “doctrines”, and where culture is the focus of attention, it is appropriate to speak of a revival of “values”.

caracteriza pela presença marcante de um absolutismo étnico e religioso (HALL, 2003). De uma maneira geral, Barzilai-Nahon e Barzilai (2005) propõem que o fundamentalismo religioso pode ser visto como uma doutrina que se compromete a promover um retorno aos livros sagrados ou fundamentais de determinada religião e, dessa forma, adotar princípios que estejam em consonância com tais textos. Segundo definição apresentada por Ackoff (2001, p.5):

o fundamentalismo consiste em um grupo fixado de crenças sobre fins e meios aceitáveis (...). Nenhuma exceção é permitida; nenhuma transgressão é tolerada. O fundamentalismo elimina a necessidade de pensamento e conseqüentemente dá à emoção pelo domínio²¹.

Ainda SAHA (2004) aponta certos elementos identificáveis dentro do fundamentalismo, seja ele religioso ou cultural, ainda que nem sempre todos ocorram de modo simultâneo. À medida que apresentamos essas cinco características próprias do fundamentalismo, tentaremos delinear de que maneira elas aparecem dentro do contexto promovido pelo *Kit Escola sem Homofobia*.

Uma primeira característica apontada pelo autor diz respeito a um “esforço consciente de retornar às crenças elementares ou valores de uma determinada religião ou cultura” (SAHA, 2004, p. 2)²². De modo coerente, uma segunda característica comum aos diferentes fundamentalismos, assim como elencado pelo autor, é a utilização de textos ou livros envoltos em uma aura de autoridade com o objetivo de justificar a necessidade de uma volta a crenças ou valores do passado. Por sua vez, o terceiro aspecto do fundamentalismo revela uma ambivalência a respeito de valores presentes no mundo contemporâneo: enquanto alguns são rejeitados, outros são incorporados à rotina fundamentalista. Conforme podemos destacar no trecho a seguir, tal ambivalência faz com que determinados aspectos da modernidade sejam aceitos e outros fortemente repelidos, já que, assim como lembra Castells (1999, p. 40), “os fundamentalistas cristãos não parecem se importar com a contradição inerente ao fato de serem teocratas morais e libertários econômicos. Deus ajudará o bom cristão nos negócios”.

²¹ Tradução nossa. No original: Fundamentalism consists of a fixed set of beliefs about acceptable ends and means (...). No exceptions are allowed; no transgression is tolerated. Fundamentalism ends the need for thought and therefore gives emotion free reign.

²² Tradução nossa. No original: "there is a conscious effort to return to the core beliefs or values of a given religion or culture".

Ao continuar elencando os elementos basilares do fundamentalismo, SAHA (2004) cita como uma quarta característica a existência de uma elite que se autodenomina líder na promoção dos objetivos do grupo. No Brasil, tendo em vista o *Kit Escola sem Homofobia*, poderíamos nos indagar se esse papel seria representado por pastores conhecidos nacionalmente, ou mesmo por líderes presentes no Congresso. Alguns deles, como é o caso do pastor e deputado federal Marco Feliciano e do também deputado Jair Bolsonaro (já citado anteriormente), tornaram-se conhecidos por julgarem improlífica a existência de projetos de lei que se direcionam aos homossexuais.

Por fim, o quinto aspecto lembrado por SAHA (2004) sublinha que a violência é um ponto sensível dentro do fundamentalismo, já que alguns grupos lançam mão desse artifício enquanto outros grupos preferem evitá-lo. Se pensarmos sobre a questão da violência nas interações mediadas por computador, sua forma mais comum de aparição é essencialmente verbal, podendo tornar-se física, como ocorre no caso de grupos que marcam atos de vandalismo ou de violência através de redes sociais.

De forma mais específica, quando tomamos por base o fundamentalismo religioso cristão, podemos delinear quais são as batalhas mais comumente enfrentadas por esses grupos. Assim como aponta Sophia Korb (2010), ao citar os estudos desenvolvidos por Deuthman (2008), o cristianismo de linha evangélica vem manifestando sua oposição a três maiores causas: o aborto, o uso de anticoncepcionais e o casamento entre pessoas do mesmo sexo. Segundo Korb (2010), não há coincidência no fato de que todos os fatores enumerados acima sejam voltados à problemática da sexualidade, pois esse é um dos temas que mais causa controvérsias entre o que acredita a sociedade contemporânea e os preceitos fundamentalistas cristãos. Percebemos também que tais discussões são cada vez mais abertas e frequentes, em detrimento da existência de grupos fundamentalistas.

De modo similar, Castells (1999), ao discutir a respeito do fundamentalismo cristão sob a ótica do que foi vivenciado nos EUA no final do século passado, afirma que seus “inimigos mais insidiosos e ameaçadores são as feministas e os homossexuais, pois são eles que abalam a instituição familiar, fonte primeira da estabilidade social, da vida cristã e da realização pessoal” (CASTELLS, 1999, p. 40). Paralelamente, Pearce (1998 apud Korb) tece considerações a respeito da influência exercida pela religião nas relações entre pais e filhos, destacando os seguintes

pontos: as religiões são responsáveis por difundir a ideia de que as famílias são importantes; as comunidades religiosas oferecem sistemas de apoio às famílias desamparadas e os grupos religiosos ajudam a estreitar os laços familiares.

É nesse sentido que podemos afirmar que a relação entre religião e família representa um forte pilar para as sociedades ocidentais. São exemplos dessa estreita relação até mesmo o modo como os fiéis fazem referência às deidades. É dentro dessa perspectiva que a utilização de termos como “sagrada família” ou o fato de que Deus também é chamado de pai, e de modo parelho, Maria é considerada mãe, que podemos afirmar a sacralidade da família. De modo análogo, esse fenômeno também nos explica os tabus que permeiam questões familiares e religiosas.

Assim como poderemos observar na seção de análise, os termos “escola e família” são recorrentes, muito em razão da temática que envolve o *Kit Escola sem Homofobia*. Conforme salienta Castells (1999), a relação entre esses dois elementos é bem próxima e faz proveito da influência que ambas instituições exercem na sociedade. O autor nos dá como exemplo o caso dos EUA que promoveram no final do século XX uma união entre as instituições escolares e o fundamentalismo cristão, tendo em vista os mútuos benefícios vislumbrados:

(...) é essencial à família educar filhos tementes a Deus e obedientes à autoridade dos pais, como também contar com total apoio da educação cristã ministrada na escola. Como consequência óbvia dessa visão, as escolas públicas tornaram-se o campo de batalha entre o bem e o mal, entre a família cristã e as instituições representantes da secularização.” (CASTELLS, 1999, p. 39).

Se retomarmos as considerações de Althusser (1985)²³ a respeito do poder ideológico exercido pelas escolas, percebemos que tal parceria não ocorreu por acaso. Entendemos que tal situação vivenciada nos EUA é de certa forma similar ao que se observou a respeito do *Kit Escola sem Homofobia* dentro do contexto brasileiro, que colocou em debate diferentes visões sobre o tema. Apesar de considerarmos que a modernidade líquida de fato dissolve a relevância da escola enquanto exclusiva “tutora do conhecimento”, o que ocorreu no caso do *Kit Escola sem Homofobia* evidencia ainda o forte poder ideológico da escola, revelando um

²³ Apesar de retomarmos Althusser (1985) no que diz respeito aos aparelhos ideológicos do Estado, entendemos os sujeitos enquanto atores sociais formados através de sua relação com a cultura e o momento histórico, sendo capazes de projetar sua identidade por meio da linguagem.

caminho oposto dentro da modernidade líquida. Ao analisarmos parte dos argumentos que levaram à suspensão do kit, revela-se um sentimento nostálgico da busca pelo passado que conjuga escola e religião em termos que beiram a um fundamentalismo.

Entendemos que ao longo dos comentários analisados existe forte protagonismo de relações de oposição argumentativa: ora apresentam-se em destaque aqueles que defendem o *Kit Escola sem Homofobia*, ora aqueles que recorrem à bíblia e aos valores da família como forma de negar a utilização dos vídeos enquanto material didático adequado para as escolas públicas. O que podemos afirmar é que, auxiliadas pelo suporte fornecido pela comunicação em meio eletrônico, as discussões a respeito dos vídeos do *Kit Escola sem Homofobia* promovem a existência de uma arena argumentativa, propiciada de modo específico pelo discurso polêmico, sob o qual discorreremos a seguir.

2.3 O discurso polêmico e o dissenso

De acordo com Ruth Amossy (2011, p.131-132), o polêmico constitui uma das modalidades de argumentação, a qual é “caracterizada por um confronto violento de teses antagônicas, em que duas instâncias em total desacordo tentam superar a convicção da outra, ou de uma terceira”. No entanto, o elemento que mais se destaca nas observações de Amossy (2011; 2014) a respeito da modalidade argumentativa polêmica é que nem sempre a busca por um consenso é o único objetivo da argumentação. Ou seja, como poderia se falar em consenso em um campo de debates como o YouTube, que possui milhares de comentários sobre determinado tema? Impossível dizer quem convenceu a quem e quais grupos ganharam a contenda. Nesse sentido, a modalidade argumentativa polêmica:

renuncia a seu ideal de compreensão e colaboração ao ceder às pressões de seu campo de estudo que a tornam impraticável. Ao mesmo tempo, ela cumpre uma função social: permite, por meio de trocas verbais, a convivência no dissenso. Em um espaço onde a gestão do conflito verbal sempre corre o risco de se transformar em

violência armada, admitimos que essa meta pode não ser tão modesta, como poderia parecer à primeira vista²⁴. (AMOSSY, 2011)

Conforme podemos observar, Amossy (2011; 2014) propõe uma redefinição do campo e, desta forma, busca a expansão de seus limites. Como parte do projeto de restauração do discurso polêmico, a pesquisadora busca em diversos autores, como Dominique Garand, Kerbrat-Orecchioni e Chaim Perelman, referências acerca dessa modalidade discursiva a fim de enumerar seus traços mais expressivos. Tendo em vista esses autores, uma primeira característica delineada por Amossy diz respeito à necessidade da presença de discursos opostos, os quais serão responsáveis por gerar polêmicas. Tais discursos são marcados por um forte antagonismo que visa não só à demonstração da tese defendida como também à desqualificação do outro e da tese por ele apadrinhada. De modo similar, Ramos (1999) também destaca o “discurso polêmico, enquanto discurso desqualificante, discurso do conflito e da persuasão” (p. 1) e, devido as constantes manifestações de violência, o compara a “uma guerra metafórica, uma guerra em que a arma é a palavra (...) (p.3). O autor também concorda com os dizeres de Kerbrat-Orecchioni (1980), segundo a qual:

o discurso polêmico é um discurso desqualificante, ou seja, ele ataca um alvo (...) e coloca a serviço desta visada pragmática dominante (desacreditar seu oponente e o discurso que ele supostamente mantenha) todo o arsenal de seus processos retóricos e argumentativos.²⁵

Consequentemente, um segundo aspecto levantado acerca da modalidade polêmica mostra que a forte oposição de discursos conduz a uma dicotomização ou polarização que é responsável por fazer que a existência de um acordo entre as partes envolvidas seja improvável, o que, segundo a autora, alimenta a existência de um “nós” e de um “eles”. Dentro da mesma linha de pensamento, Ramos (1999) afirma que o “nós” representa um:

processo de adesão do locutor e do alocutário (...). Ao estabelecer um “nós”, pela aproximação entre LOC e ALOC evoca-se, num

²⁴ Tradução nossa. No original: Elle renonce à son idéal d'entente et de collaboration en cédant aux pressions du terrain qui le rendent impraticable. En même temps, elle remplit une fonction sociale : elle autorise, à travers l'échange verbal, une coexistence dans le dissensus. Dans un espace où la gestion verbale des conflits menace toujours de se muer en violence armée, on admettra que ce but n'est peut-être pas aussi modeste qu'il pourrait le sembler au premier abord.

²⁵ Tradução nossa. No original: le discours polémique est un discours disqualifiant, c'est-à-dire qu'il attaque une cible (...) et qu'il met au service de cette visée pragmatique dominante – discréditer l'adversaire, et le discours qu'il est censé tenir – tout l'arsenal de ses procédés rhétoriques et argumentatifs.

quadro conceptual típico, um outro lado, o lado de “eles”. Retomando a visão maniqueísta que enforma este tipo de discurso, o “nós” incarnará todo o conjunto de características positivas, ao passo que o “eles” se orientará para o outro extremo de uma escala valorativa: (...). Ao ALOC é mais fácil aderir a um LOC que assume um papel próximo do seu, com quem possa estabelecer relações de empatia, do que com alguém que lhe seja estranho. (RAMOS, 1999, p. 8)

No capítulo de análise, daremos um especial enfoque ao uso dos pronomes, em especial ao pronome “nós”, tendo como objetivo observar quais grupos estão sendo representados nos comentários ou em nome de quem os locutores estão se manifestando. Por ora, lembramos que o terceiro elemento destacado por Amossy com relação à modalidade argumentativa polêmica faz referência ao forte uso do discurso reportado e da polifonia, estratégias pelas quais o discurso do outro é apropriado para que dessa forma possa ser criticado com maior propriedade. Ramos (1999, p. 3), ao analisar colunas de jornais, aponta que esse lugar representa um “evidente processo polifônico, pois os textos que preencherão tal espaço evocam implicitamente outros discursos ou, se preferirmos, o macro-discurso social onde uma infinidade de discursos diversos operam e interagem”. Poderíamos afirmar que o mesmo ocorre com os comentários *online*, os quais possuem em sua essência a presença de múltiplas vozes e pontos de vista.

Por fim, Amossy (2011) ressalta que atuam no discurso polêmico não somente um propositor e um oponente, mas também um terceiro sobre o qual são comumente depositadas as questões polêmicas. Dentro do que se verifica a respeito do *Kit Escola sem Homofobia*, poderíamos afirmar que, se de um lado temos aqueles que se opõem aos vídeos e ao material didático, de outro, temos aqueles que aprovam a discussão sobre a homofobia e a homossexualidade. Dessa forma, o terceiro elemento envolvido seria representado pelo governo federal (na figura da presidente Dilma), o maior alvo de críticas.

Além dessas observações acerca do polêmico enquanto modalidade argumentativa, Amossy (2011) também traz considerações específicas a respeito das interações polêmicas que ocorrem *online*. Dentre os pontos destacados pela autora está a mescla de debate público, rixas ou brigas pessoais que ocorrem neste tipo de interação. Ao percebermos que uma série de regras da argumentação são desafiadas no discurso polêmico, também aqui destacamos o conceito de *flaming* caracterizado por Amossy (2010b) como um fenômeno discursivo-argumentativo que trata das interações extremamente agressivas que ocorrem no ambiente *online*:

Sem dúvida, o *flaming* é por definição uma transgressão de regras de polidez – não há *flaming* se a postagem não é intencional e recebida como sendo um ataque agressivo a um adversário, conseqüentemente violando as normas das interações polidas e a ética da discussão, ou as regras do debate racional.²⁶ (AMOSSY, 2010b)

Apesar da existência desses elementos, os mecanismos dos fóruns permitem que os usuários possam confrontar-se e de fato argumentar a respeito de suas opiniões. Assim como afirmamos anteriormente, Amossy lembra que a modalidade polêmica propõe uma ampliação dos pressupostos ou princípios da argumentação. Nesse processo de expansão de limites, a autora ressalta que o discurso polêmico desafia alguns dos fundamentos da retórica argumentativa como a racionalidade; a ética ao se reportar ao outro; e principalmente a ideia de que o consenso é parte essencial da argumentação.

Como se tratam de identidades e discursos que se constroem através da oposição, é natural que tais embates transformem-se ou deem lugar a situações de conflito. Nesse sentido, as observações de Ruth Amossy sobre o discurso polêmico nos permitem vislumbrar nessa prática discursiva um mundo repleto de ambivalências em que, mais do que conciliar as desavenças, interessa a convivência com as diferentes formas de manifestação da identidade.

2.4 Apresentação do *corpus* e metodologia

A fim de analisar as questões expostas anteriormente, estudaremos o seguinte *corpus*: comentários a respeito de cinco vídeos relacionados ao *Kit Escola sem Homofobia* postados no YouTube entre o primeiro semestre de 2011 e maio de 2014. Tais comentários foram postados sob a forma escrita e, devido a configurações técnicas do YouTube até 2013, em sua maioria não ultrapassam a marca dos 500 caracteres. Lembramos que os vídeos, ainda que sejam parte desencadeadora dos comentários, não serão objeto de análise. Por meio do Anexo

²⁶ Tradução nossa. No original: No doubt, flaming is, by definition, a transgression of politeness rules – there is no flaming if the post is not intended and received as an aggressive attack on an adversary, thus violating the norms of polite interaction and the ethics of discussion, or the rules of rational debate.

C apresentamos informações detalhadas a respeito do material de análise, constituído por 4592 comentários distribuídos entre 5 vídeos²⁷.

Como ao longo da análise faremos uso de trechos de comentários a fim de ilustrar nossas considerações, cada um dos excertos utilizados será identificado sob a forma de um código alfanumérico. A letra será relacionada ao título do audiovisual e o número fará referência à quantidade de vezes que comentários pertencentes a esse vídeo estão sendo citados em nossa análise. Nesse sentido, como os dois vídeos que tratam da participação do deputado Jair Bolsonaro no “Programa do Ratinho” constituem de fato apenas um conteúdo dividido em duas partes, ambos serão identificados pelo mesmo código, a saber: “B”. Já o vídeo “Encontrando Bianca” será identificado com a letra “E”; o vídeo Torpedo com a letra “T” e finalmente, o vídeo “Probabilidade” será discernido pela letra “P”.

Conforme poderá ser verificado no capítulo de análise, procuramos sempre que possível diversificar os exemplos, mostrando que os elementos destacados em nossa pesquisa ocorrem de forma padronizada ao longo dos comentários. A despeito disso, a maior parte dos excertos faz parte dos vídeos provenientes do “Programa do Ratinho”. Isso se justifica, pois esses são os vídeos com o maior número de comentários. Além desse fator, se comparados aos outros, os vídeos em questão trazem em seu cerne um debate de forma explícita, o que ajuda a inflamar as discussões dos usuários do YouTube.

Para análise de nosso material coletado, vamos utilizar alguns dos preceitos da Linguística de *Corpus*. De acordo com Berber Sardinha (2000), uma das definições mais completas de *corpus*, afirma tratar-se de:

Um conjunto de dados lingüísticos (pertencentes ao uso oral ou escrito da língua, ou a ambos), sistematizados segundo determinados critérios, suficientemente extensos em amplitude e profundidade, de maneira que sejam representativos da totalidade do uso lingüístico ou de algum de seus âmbitos, dispostos de tal modo que possam ser processados por computador, com a finalidade de propiciar resultados vários e úteis para a descrição e análise' (SANCHEZ, 1995, apud BERBER SARDINHA, 2000, p. 338).

A relevância dos estudos que compreendem a Linguística de *Corpus* nessa área vem se tornando cada vez mais abrangente, pois assim como lembra Berber Sardinha (2000), já há algumas décadas, empresas, especialmente relacionadas à

²⁷ Juntos os vídeos somam 881.244 visualizações (27/05/2014).

informática, mostram seu interesse na pesquisa de *corpus* de tal modo que são as responsáveis por financiar alguns centros de pesquisa. De acordo com o autor, o setor privado aplica os conhecimentos da Linguística de *Corpus* em atividades como o “processamento automático de textos, informatização de grandes bases de dados e a montagem de sistemas de reconhecimento de voz e gerenciamento de informação” (BERBER SARDINHA, 2000, p. 329). Tal evidência nos remete ao que foi mencionado anteriormente a respeito de empresas de estatística e *marketing* que promovem análises de conteúdo divulgado *online* por meio de plataformas como Twitter e Facebook com o fim de conhecer melhor seu público e assim otimizar suas abordagens de divulgação dos mais diversos produtos.

Sob um ponto de vista mais técnico, Berber Sardinha (2010) afirma a relevância de se considerar a extensão do *corpus*, tendo em conta suas três dimensões: o número de palavras; o número de textos e o número de gêneros, registros ou tipos textuais. Nosso *corpus* de análise é formado por um total de 183.644 palavras. Todavia, se consideramos apenas a quantidade de palavras diferentes umas das outras, ou seja, excluindo-se as repetições, teremos então 20.667 palavras. De acordo com o autor, uma das definições de um *corpus* representativo relaciona-se ao tamanho do *corpus*, que, por sua vez, é calculado em número de palavras. Segundo Berber Sardinha (2010), quanto maior o *corpus*, maiores as chances de encontrarmos palavras com baixa frequência, as quais, de acordo com o pesquisador, constituem a maioria das palavras de uma língua. Poderíamos então afirmar que nosso *corpus* de análise pode ser classificado como pequeno, tendo por base a média das pesquisas realizadas com *corpora* que foram monitoradas por Berber Sardinha (2010), assim como evidencia a reprodução da tabela 2 abaixo:

Tamanho em palavras	Classificação
Menos de 80 mil	Pequeno
80 a 250 mil	Pequeno-médio
250 mil a 1 milhão	Médio
1 milhão a 10 milhões	Médio-grande
10 milhões ou mais	Grande

Tabela 2

Por outro lado, poderíamos afirmar que nosso *corpus* compreende um único gênero, formado pelos comentários *online* e desta forma, cada um dos comentários pode ser visto como um texto particular, produzidos também por uma multiplicidade de autores. Sendo assim, apesar de termos um *corpus* pequeno, ele é significativo, pois condiz com os objetivos da pesquisa. Desta forma, a iniciativa pela escolha do *corpus* partiu inicialmente pela potencialidade de evidenciar o discurso polêmico através das interações dos usuários do YouTube. De acordo com Berber Sardinha (2010, p. 349):

(...) embora representativo, o corpus possui seus limites. Ele pode ajudar a responder apenas alguns tipos de perguntas. Com esta postura, parte-se da pesquisa e não do objeto. Ou seja, invertendo-se a origem da empreitada, coloca-se a questão de pesquisa na frente do objeto. Além de representativo, o corpus deve ser adequado aos interesses do pesquisador. Quer dizer, em vez de se dizer, “eu tenho este corpus, então agora vou descrevê-lo”, deve-se pensar “eu desejo investigar esta questão, então eu necessito de um corpus com estas características”.

Diante dessa circunstância, a utilização de vídeos que abordam um tema tão sensível como o *Kit Escola sem Homofobia* nos pareceu ideal, já que, por ser um assunto em evidência, imaginamos que a possibilidade de discussões inflamadas poderiam ser maiores. Em razão disso, antes da efetiva escolha do *corpus*, foi preciso ler parte de comentários a respeito do assunto, a fim de que pudéssemos observar, ainda que parcialmente, a tonalidade das discussões e verificar quais eram os temas que mais se destacavam a partir dessa primeira leitura.

Depois desse processo, partimos efetivamente para seleção do *corpus* tendo em mente os vídeos que integravam o tema previamente elegido e que possuíam maior volume de comentários. Além de versarem sobre tópicos semelhantes, os três primeiros vídeos selecionados foram postados pelo mesmo usuário do YouTube, ou seja, pertencem a um mesmo canal. Acreditamos que essa decisão ofereça maior coerência ao *corpus*, já que três dos vídeos possuem títulos parecidos e juntos formam um grupo, o que, de acordo com a dinâmica do próprio *site*, poderia indicar que os usuários seriam levados a continuar assistindo os vídeos que compõem a sequência. Consequentemente, as discussões levadas a cabo pelos usuários se estenderiam por outros vídeos que versam sobre o mesmo tema, ainda que tenham suas peculiaridades. Dessa forma, por mais que se trate de vídeos distintos, entendemos que a análise do material, ou seja, os comentários, pode ser feita de maneira conjunta.

Já os outros dois vídeos escolhidos tratam da participação do deputado Jair Bolsonaro e do ativista dos direitos dos homossexuais, Tony Reis, no “Programa do Ratinho” no SBT para discutir a polêmica do *Kit Escola sem Homofobia*. Os dois vídeos também possuem um caráter de continuidade, já que o vídeo do “Programa do Ratinho” foi dividido em duas partes. Todos os cinco vídeos foram primeiramente produzidos não com fins de serem exibidos no YouTube. Entretanto, devido à polêmica gerada pelo tema e consequente repercussão, eles acabaram sendo postados no *site*. Portanto, ainda que os vídeos em si não sejam objeto de análise, essa peculiaridade que envolveu o processo de divulgação do material deve ser salientada.

Importa também destacar que o material de análise, os comentários aos vídeos, é encontrado inteiramente *online* e de forma totalmente gratuita. Todos os comentários aos vídeos selecionados encontram-se disponíveis a qualquer pessoa com acesso à Internet (não é necessário ser usuário registrado do YouTube para ler os comentários aos vídeos selecionados). Apesar disso, alguns cuidados tiveram que ser tomados, uma vez que, caso os vídeos fossem retirados do ar, todos os comentários poderiam ser perdidos. Tendo isso em mente, os comentários foram copiados e transformados em arquivos “.pdf”, em cinco documentos distintos, cada um correspondendo aos comentários de seus respectivos vídeos. Tal medida é duplamente benéfica. Além de permitir que os comentários fossem protegidos, também possibilita uma visão geral das discussões, o que nos auxilia na realização da pesquisa.

A análise dos comentários também exigiu que fizéssemos uso do programa AntConc, uma ferramenta gratuita de investigação capaz de analisar a frequência e a concordância de palavras em um determinado *corpus*. Devido à utilização desse programa, também salvamos os comentários em arquivos “.txt” e através da ferramenta CTRL + P, presente em navegadores, utilizamos uma impressora virtual de modo a salvar as páginas do YouTube em formato “.pdf”. Com essa medida, é possível preservar o *layout* original dos comentários do YouTube e dessa forma, poderíamos solucionar dúvidas com relação às postagens, auxiliados por imagens e símbolos que estão presentes nas publicações originais. Tais elementos nos oferecem uma leitura mais clara e contextualizada dos comentários, o que não ocorre com os arquivos em “.txt”.

De todo modo, foi de primordial relevância salvar os comentários em arquivo “.txt”, pois, conforme lembramos anteriormente, este é o formato de arquivo com o qual trabalha o programa AntConc. Ainda que não se trate de uma pesquisa quantitativa, fizemos uso tanto de programas mais complexos como o AntConc, quanto de ferramentas de busca mais simples disponíveis em programas como o “Adobe Reader” ou mesmo o “Microsoft Office” — a utilização desses dois últimos foi valorosa especialmente nos momentos iniciais da pesquisa.

Dentre esses recursos utilizados, salientamos a relevância do programa AntConc, um extrator de frequência que nos ajudou primeiramente a gerar uma lista de palavras e desta forma verificar quais são os assuntos que de fato mais se destacam em nosso *corpus*. Entre essas palavras estão “família”, “escola”, “Deus”, “religião” e suas correlatas, temas sobre os quais nos debruçaremos com maior ênfase no capítulo de análise. A título de amostragem, apresentamos no Anexo D as 200 palavras que possuem maior recorrência no *corpus* selecionado.

Lembramos ainda que, além de nos apresentar uma lista de frequência, o AntConc também nos mostra as frases nas quais aparecem determinada palavra ou expressão. Como nosso *corpus* engloba cinco grupos de comentários distintos, o AntConc pode ser alimentado com todos os arquivos de comentários selecionados para análise de uma só vez. Tal ferramenta nos permite comparar as ocorrências de palavras nos diferentes vídeos e assim formular hipóteses que expliquem as semelhanças e divergências nos comentários analisados.

Assim como veremos no próximo capítulo, também voltamos nossa atenção para os momentos de efetiva interação entre os usuários, ou seja, quando os comentários são diretamente endereçados a outras postagens sobre o mesmo vídeo. Para que isso fosse possível, buscamos as instâncias em que a expressão “em resposta a” aparece, os quais são originalmente identificados com o marcador “@”. A partir da análise dessas interações nos comentários, procuramos verificar a existência de traços característicos do discurso polêmico, em especial àqueles que se referem ao *flaming*. De modo similar, buscamos, também embasados em Amossy (2011), as imagens que o locutor projeta de si nos comentários e de modo específico as ocorrências em que o locutor representa um grupo em nome do qual se manifesta, colocando em questão a sua legitimidade, ao mesmo tempo em que deixa em evidência a relação entre seu ethos pessoal e o coletivo. De modo análogo, também estudamos a presença de pronomes coletivos como forma de

destacar a presença de grupos legitimadores ao longo dos comentários. Dentro da mesma linha de pensamento, propomos uma análise das instâncias em que o apagamento enunciativo é almejado pelos usuários com o fim de dar maior neutralidade e força argumentativa a seus respectivos comentários.

Assim como define Berber Sardinha (2000), talvez seja a padronização um dos fatores mais relevantes quando discutimos as pesquisas dentro dessa linha de estudos. Sob essa perspectiva, por meio de nossa análise buscamos a identificação de elementos que se repetem nos comentários, almejando observar as principais características desse tipo de interação *online* e de que forma se estabelece a união com o discurso polêmico. Da mesma forma, procuramos também por traços que revelam um apelo identitário, o qual leva à formação de grupos, criando inevitavelmente elementos de exclusão devido à existência de uma relação dicotômica em face de um assunto substancialmente polêmico e que tem suas bases em um fundamentalismo cristão. Portanto, serão a partir desses pressupostos que estruturaremos nossa análise, sem perder de vista as características do discurso polêmico e sua relação estreita com a comunicação mediada por computador. De modo especial, mostramos como as interações promovidas pelos comentários nos revelam traços de uma nostalgia nos termos discutidos por Bauman (2005), fator esse que é preponderante quando pensamos na relação existente entre a formação de identidades legitimadoras e temas como família, gênero e escola.

3 - ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS

Assim como destacamos no capítulo anterior, nosso *corpus*, ainda que pequeno, é formado por uma multiplicidade de textos, que são os comentários ao *Kit Escola sem Homofobia*. Conforme discutimos anteriormente, em razão desse volume de comentários, entendemos a necessidade de utilização de um programa como o AntConc, que é capaz de processar um *corpus* numeroso e, conseqüentemente, nos dar indícios sobre as questões linguísticas que possuem maior incidência no material selecionado. Dentre essas questões, tivemos como objetivos analisar quais as representações identitárias sobressaem nos comentários; levantar hipóteses sobre o que levou à suspensão do *Kit Escola sem Homofobia*; evidenciar a relação ambígua presente na sociedade contemporânea que se divide entre nostalgia e liquidez e pôr em destaque algumas das características do discurso polêmico e do gênero comentários *online*.

É com esse olhar que, neste capítulo de análise, em um primeiro momento, discorreremos sobre em que medida as interações observadas no *corpus* de análise podem ser interpretadas enquanto parte do discurso polêmico e, para tanto, recorreremos às enumerações realizadas por Ruth Amossy (2011). Também na mesma seção, discutimos como o locutor projeta uma imagem de si, tendo em vista seu projeto argumentativo e a tentativa pela expressão de sua legitimidade enquanto representante de um grupo ou expositor de ideias.

Posteriormente, já na segunda seção, estudamos a ocorrência de pronomes, partindo das considerações de O’Keeff (2006) e Pennycook (1994) a respeito do tema. Entendemos que, através da análise dos pronomes existentes nos comentários, podemos verificar quais grupos identitários possuem maior evidência ao longo das discussões. Ou seja, a análise dos pronomes nos revela que, mesmo em um ambiente essencialmente anônimo e diversificado, tal qual o campo “comentários” do YouTube, existem grupos e usuários que expressam suas opiniões em nome de uma coletividade. Veremos ainda que tais marcadores linguísticos também nos auxiliam a refletir sobre a influência de identidades legitimadoras específicas na não aceitação do *Kit Escola sem Homofobia*.

Por fim, diante da expressividade da ocorrência de palavras como “escola”, “família” e “religião”, analisamos como cada um desses temas aparece nos

comentários e, de modo específico, quais noções de escola e família prevalecem nos mesmos. Ao mesmo tempo, discutimos como as questões relativas a tendências fundamentalistas podem ser interpretadas no corpus em análise.

3.1 O discurso polêmico nos comentários

No capítulo anterior, exploramos o discurso polêmico principalmente através das considerações de Ruth Amossy (2011), já que, para a pesquisadora,

os fóruns de discussão permitem também a constituição de comunidades virtuais dominadas pelas tensões e conflitos que descrevem a sociedade contemporânea, e que encontram na tela um local privilegiado de encontro e confrontação²⁸ (AMOSSY, 2011, tradução nossa).

Nesse sentido, tendo em vista a presença da modalidade polêmica de argumentação nas interações que se dão nos fóruns de discussão, nossa análise dos comentários dá ênfase aos seguintes aspectos: a regra de justiça, a desqualificação do discurso do outro e a existência dos argumentos *ad hominem* e do *flaming*.

Em nossa análise, optamos por buscar comentários que trouxessem o marcador “@”, pois, em tais exemplos, o discurso dos usuários é declaradamente direcionado a um interlocutor em particular, indicando um desejo explícito de tomar parte em um debate com outros usuários. Desta forma, através da análise dessas interações, podemos observar com maior clareza alguns dos elementos constitutivos da modalidade polêmica. Ainda que os comentários sem “@” também nos permitam essa possibilidade, eles direcionam-se mais contundentemente aos próprios vídeos, ou não indicam a quais usuários se referem. Como o programa AntConc não reconhece o “@” em sua ferramenta de busca, procuramos pela expressão “em resposta a”, que nos forneceu todos os comentários que respondem a outros usuários.

Dentre os elementos característicos da modalidade polêmica, em um primeiro momento, destacamos a regra de justiça, a qual “requer a aplicação de um

²⁸ Tradução nossa. No original: “Les forums de discussion permettent ainsi la constitution de communautés virtuelles dominées par les tensions et les conflits qui déchirent la société contemporaine, et qui trouvent sur la toile un lieu privilégié de rencontre et de confrontation.”

tratamento idêntico aos seres ou situações que integram uma mesma categoria”²⁹ (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 1970, p. 294 apud AMOSSY, 2011). Tal regra caracteriza-se pela elaboração de argumentos que têm como principais fundamentos a igualdade e justiça, ou seja, exigem um tratamento igualitário para pessoas que constituem um mesmo grupo, assim como demonstram os exemplos P1 e B1 abaixo:

(P1) Tantos problemas o Brasil enfrenta....corrupção, desaparecimento das FFAA, exploração do Nióbio, etc...porque dar importancia a esse assunto ? **Porque dar mais direito a essa minoria de gente doente, pervertida que quer mais direito que a esmagadora maioria da sociedade ? Justiça existe para todos igualmente, velhos, crianças, homo, heteros, etc....crime é crime não importa a vítima e bullying é bullying não importa o motivo... CHEGA DESTA FRESCURA !!!!!ALIAS ESTE ESPALHAFATO É TIPICO DE GAYS !!!! [grifo nosso]**

(B1) (...) Numa sociedade que só admite o relacionamento hetero como "possível", você vem perguntar aonde está esse direito? Você não percebe o motivo de toda essa discussão? **É porque na nossa sociedade SÓ tem direito legítimo o hetero.** Disse e repito: Os gays só querem RESPEITO. [grifo nosso]

Percebemos que as duas argumentações são construídas sob perspectivas distintas. Ao mesmo tempo em que temos em P1 a afirmação da necessidade de ampliar as políticas contra o *bullying*, também há uma crítica à existência de leis específicas para tratar da violência contra os homossexuais. Por outro lado, em B1 encontramos um argumento que defende que os direitos dos homossexuais estão longe de serem legitimados aos olhos da sociedade. Ambos exemplos nos mostram que a regra de justiça é utilizada pelos dois lados mais polarizados da discussão a respeito do *Kit Escola sem Homofobia*: tanto aqueles que acreditam que os direitos dos heterossexuais estão sendo esquecidos, quanto aqueles que pensam que a igualdade de direitos deve abranger também os homossexuais.

Além da regra de justiça, Amossy (2011) também lembra que, na modalidade polêmica da argumentação, há uma forte presença de argumentos *ad hominem* que se relacionam à violência verbal, ou seja, uso de linguagem ofensiva, ajudando a caracterizar os elementos que constituem o *flaming*, assim como discutimos no capítulo anterior. De acordo com Eduardo Chagas Oliveira (2007, p. 168):

²⁹ Tradução nossa. No original: “elle exige l’application d’un traitement identique à des êtres ou à des situations qu’on intègre à une même catégorie.”

Um argumentação *ad hominem* sugere um sistema argumentativo que contraria o adversário pelo uso de suas próprias palavras ou cita o seu modo de proceder para evidenciar uma incompatibilidade qualquer. Neste sentido, o *argumento ad hominem* opõe-se ao *argumento ad rem*, visto que este último indica um tipo de argumento que atinge o âmago da questão, sendo relativo à coisa e indissociavelmente ligado a ela.[grifos do autor]

Nos exemplos E1 e E2 temos elementos que definem a argumentação *ad hominem*, pois dão ênfase não exatamente às questões levantadas por seus oponentes, como seria típico da retórica tradicional. Pelo contrário, são ofensas pessoais:

(E1) Cala a boca, imbecil

(E2) @C³⁰ VC DEVE SER AQUELE QUE SÓ ASSISTE A GLOBO...E ACREDITA E SEGUE AQUELA EMISSORA MANIPULADORA..ONDE O PRÉ REQUISITO PRA SER DIRETOR DE NOVELA...É SER GAY...E DESSA FORMA TENTAM TIRAR VANTAGENS SOBRE O CIDADÃO HETERO...O CARA É GAY E SÓ POR ISSO TEM QUE TER MAIS DIREITOS...[grifo nosso]

O excerto E1 mostra explicitamente o uso de um argumento *ad hominem*, pois o locutor não sugere em si uma tese argumentativa, apenas coloca-se em um lugar de autoridade ao dar uma ordem a outro usuário. De modo similar, E2 não argumenta diretamente sobre o que disse seu oponente, mas desqualifica seu rival ao enquadrá-lo dentro de uma linha de pensamento que considera retrógrada. Nesse sentido, lembramos também o que propõe Amossy (2011) sobre a desqualificação da fala do adversário que também é considerado um dos elementos que constituem o discurso polêmico, assim como observamos nos exemplos acima. Conforme veremos, as próximas seções abordarão o uso dos pronomes nos comentários como forma de demarcação identitária e sempre que possível faremos uma relação entre o uso desses pronomes e a modalidade polêmica, que é característica das interações *online* que se dão nos fóruns de discussão.

3.2 O uso de pronomes e a demarcação de grupos identitários

Nesta seção, observamos como a análise de pronomes pessoais nos revela características que se destacam nos comentários. Ao nos debruçarmos sobre o material em análise, confirmamos as observações de Pennycook segundo a qual “ao contrário de serem referentes neutros de um mundo nada complicado, [os pronomes possibilitam] a abertura para uma série de questões sobre linguagem, poder e

³⁰ Nos casos em que o nome do usuário é mencionado, substituiremos o nome pela inicial.

representação”³¹ (tradução nossa, 1994, p. 178). A escolha por se analisar os pronomes no *corpus* também se justifica porque segundo O’Keeffe (2006) e Pennycook (1994) ao entendermos que os pronomes nomeiam pessoas e grupos eles são “consequentemente sempre políticos no sentido de que eles sempre implicam relações de poder”³² (tradução nossa, 1994, p. 175).

Em um primeiro momento, nos detemos naqueles pronomes que ocorrem de maneira mais frequente, são eles: “você”; “eu”; “eles”; “ele”, conforme demonstra o gráfico 1 abaixo. Da mesma forma, também estudamos as circunstâncias de aparição do pronome “nós” que, apesar de estar presente em menor número, nos revela quais grupos tomam parte nas discussões, o que coloca em evidência as ideologias e identidades que estão em jogo ao longo dos debates. Também chama atenção a presença do pronome “tu” que aparece em apenas 1% das ocorrências da categoria, fator esse que muito provavelmente está relacionado com o pouco uso deste pronome no português falado/escrito no Brasil.

Pronomes Pessoais do Caso Reto nos Comentários

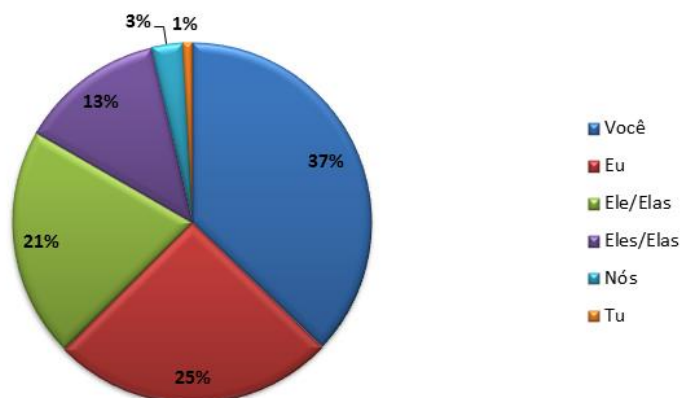


Gráfico 1

Assim como afirma O’Keeffe (2006, p.13), o uso pronominal é um vestígio da linguagem que pode ajudar o analista na busca de identidades coletivas presentes no *corpus* em estudo, já que, segundo a autora, os pronomes são marcadores linguísticos que muitas vezes apontam para filiação a determinado grupo. Além do uso de pronomes, O’Keeffe (2006) também assinala outros índices linguísticos que

³¹ Tradução nossa. No original: "(...) rather than being neutral referents of an unproblematic world, their use opens up a whole series of questions about language, power, and representation."

³² Tradução nossa. No original: "(...) pronouns are (...) always political in the sense that they always imply relations of power."

tratam de lugares compartilhados pelos interlocutores. Fazem parte desses índices as categorias ad hoc vagas³³, a referência dêitica e os indicadores de autoreferênciação como: *here in Britain; on this island* (2006, p.13). Contudo, nossa análise apontou para uma maior ocorrência dos pronomes nos comentários enquanto marcadores de uma identidade coletiva. Em razão disso, daremos maior destaque a esse aspecto.

3.2.1 O pronome “você”

Tomando por base o Gráfico 1 apresentado anteriormente, o qual traz a frequência do uso de pronomes pessoais do caso reto distribuídos por categorias, podemos verificar que 37% das ocorrências de pronomes são relativos ao pronome “você”. Dentro dessa categoria, também inserimos seus variantes, a saber: vocês; você; vc e vcs. Estes dois últimos foram elencados porque são frequentemente empregados na comunicação mediada por computador, ou em conversas informais que fazem uso de recursos do meio digital, como os *chats* presentes em aparelhos celulares. Ainda assim, as formas não abreviadas de “você” possuem maior precedência sobre aquelas reduzidas. Dentro dessa ótica, levantamos a hipótese de que parte dos usuários do YouTube que se engajam em debates procuram elaborar seus comentários a fim de apresentar argumentos suficientemente fortes para desestabilizar seu oponente. Conseqüentemente, muitos desses usuários optam pela utilização de uma linguagem um pouco mais formal do que normalmente se encontraria em interações mediadas pelo computador. Entendemos, portanto, que essa circunstância indica que os usuários consideram a utilização de formas não abreviadas de palavras mais adequada em um ambiente argumentativo, ainda que *online*.

Novamente ao nos debruçarmos sobre o pronome “você”, constatamos que sua categorização enquanto pronome pessoal do caso reto deve ser vista com ressalva, já que ele somente poderá ser classificado enquanto tal quando exercer a função de sujeito, antecedendo, portanto, um verbo ou locução verbal. Por amostragem, pudemos concluir que em mais de 50% dos casos o pronome “você”

³³ As categorias ad hoc vagas são definidas por O’Keeffe como um recurso lexical que surge espontaneamente a fim de suprir uma necessidade da fala, mas que, por ser uma categoria vaga, revela a existência de um conhecimento partilhado pelos interlocutores.

funciona como pronome pessoal do caso reto. Diante disso, tivemos que excluir das buscas as instâncias em que “você” é precedido de preposições como “a, por, para e com”, o que indicaria se tratar de um pronome pessoal de tratamento. Através da análise da presença do pronome “você” e seus variantes, percebemos que em muitos casos o pronome “você” vem acompanhado da conjunção “se” indicando uma hipótese ou situação imaginária. De acordo com Pennycook (1994), o pronome “você” pode ser tanto referencial, quando de fato se relaciona a uma pessoa determinada, ou impessoal, quando diz respeito a uma pessoa indefinida. Neste segundo caso, qualquer pessoa poderia ocupar a posição indicada pelo pronome e, nesse sentido, é muito utilizada quando o locutor deseja dar um exemplo. Observemos, portanto, os comentários abaixo retirados do *corpus* em análise:

(B2) **Se você** desrespeitar um gay no trabalho, na rua, seja onde for, apenas pelo fato de ele ser gay, ele te processa por danos morais e você se ferra com a justiça. Já pensou, **você** com a lista suja por causa de um gay? Assim como, se um gay te desrespeitar, o mesmo ocorre com ele, ele se ferra. Agora, não venha com esse negócio de querer passar por cima dos gays que, ou **você** pode apanhar de nós, ou a justiça acaba com o seu nome! [grifo nosso]

(B3) @M é, bota este nazista na presidência então. vamo ver até onde o Brasil chega antes de um colapso. **Gente como você** vem em mané youtube falar como se vossa opinião tivesse um pingo de relevância, só pra cuspir as próprias frustrações em gente que nem tem a ver com vocês. **Se você** não sabe o que É a homofobia, não venha querer dizer do que **você ACHA QUE TALVEZ SEJA**, ainda mais como se sua perspectiva distorcida fosse a realidade tal como ela é. "Dá licença" esse bando de neonazi, isso sim. [grifo nosso]

(T1) @P, **se você** encontra uma pessoa caminhando inadvertidamente em direção a um abismo, qual seria a atitude de amor? Avisá-la sobre o abismo ou deixá-la cair? Se amamos as pessoas, precisamos avisá-las sobre o perigo do erro (pecado); precisamos avisá-las sobre a libertação e a salvação que o próprio Deus providenciou: Jesus Cristo. [grifo nosso]

Em B2 o pronome “você” é utilizado de maneira generalizada e não faz referência a uma pessoa específica, podendo ser substituído por palavras também representativas de um grupo ou comunidade, como “um brasileiro”, “um cidadão”, “um homem”. Neste sentido, o comentário B2 tem por fim trazer uma visão ao mesmo tempo pessoal e coletiva, pois afirma as consequências de determinado ato seja para qualquer pessoa. Por outro lado, B3, através do pronome “você” faz uma referência direta a outro usuário, responsável pela autoria de um comentário prévio.

Assim como podemos identificar, trata-se de uma resposta iniciada pelo símbolo “@” (no inglês, “at”), ou seja, esses comentários podem ser direcionados através de um *link* à postagem a qual se oferece uma réplica. Entendemos que esse recurso faz com que os comentários deixem de ser tão somente um emaranhado de opiniões sobre os vídeos, mas que possa haver diálogo e um sequenciamento lógico nas discussões adentradas pelos usuários.

No entanto, em certos casos, mesmo com a presença de “@”, o pronome “você” será usado de forma mais ampla, assim como podemos observar em T1. Percebemos, desta forma, que a utilização de “se você” permite aos usuários dar maior substância a suas argumentações por possibilitar que situações hipotéticas ou generalizadas sejam discutidas. Desse modo, o pronome “você” pode ser identificado em todos os três tipos de comentários que pudemos categorizar: opiniões direcionadas especificamente aos vídeos; respostas ou interações com outros usuários e, finalmente, os comentários que são meramente *spams*, ou seja, não possuem relação clara com o conteúdo dos vídeos e discussões afins.

Concluimos, diante das considerações apresentadas, que o emprego do pronome “você” nos comentários *online* reflete seu amplo uso nas relações quotidianas. Quando utilizado como forma de tratamento, esse pronome também revela um relacionamento de informalidade entre os interlocutores. Desta forma, considerando as peculiaridades do discurso que tem sua gênese na comunicação mediada por computador, os usuários debatem entre si enquanto oponentes detentores de um mesmo patamar de igualdade. Ainda assim, o discurso polêmico nos mostra que os argumentadores/adversários possuem como uma de suas metas a desqualificação do discurso do outro, o que implica muitas vezes na utilização de argumentos *ad hominem*. Entendemos que na construção de tais argumentos é frequente a utilização do pronome “você”, pois eles atacam veementemente não o argumento, mas o argumentador.

Finalmente, destacamos que a forma generalizada do pronome “você” é um artifício argumentativo de considerável eficiência, pois a opinião emitida pelo interlocutor é ecoada nos exemplos dados, os quais buscam refletir o que se entende como correto tendo em vista o senso comum. Percebemos também que, como o *Kit Escola sem Homofobia* possui um forte apelo dentro do que se entende por “moral e bons costumes”, não por acaso podemos identificar nos comentários argumentos que têm como sustentação o pensamento e crenças da coletividade.

3.2.2 O pronome “tu”

Em menor número, temos a presença do pronome “tu”, que possui variações quanto ao seu uso no português do Brasil. Não por mera casualidade, seu número de ocorrências é bastante diminuto. Através da análise deste pronome, verificamos que, em quase todas as instâncias em que pode ser observado, o pronome “tu” aparece diretamente referenciado a uma pessoa específica, assim como podemos identificar nos excertos a seguir:

(B4) presta atenção nas merdas que **tu** ta falando otario primeiro assiste oque ele fala e depois vem aqui falar merda otario daonde tu tirou essa porra de que ele ´é racista seu imbecil quer dizer que da palmado não pode mas abortar pode? [grifo nosso]

(T2) @B Vai criar normalmente seu retardado pq se **tu** fosse preto e as pessoas ficassem perguntando como criariam seus filhos no meio de negros **tu** tb ia ficar puto. cala a boca, ser gay ou lesbica é perfeitamente natural e aceitavel. voces precisam se tratar. [grifo nosso]

Em B4 e T2 percebemos que os efeitos de *flaming* são notórios, caracterizados pela utilização de termos ofensivos e sem marcas de polidez argumentativa. Ressaltamos, no entanto, que o fenômeno caracterizado pelo *flaming* é percebido de maneira ampla ao longo do *corpus*, não sendo exclusivamente acompanhado do pronome “tu”.

3.2.3 Os pronomes “ele”/ “ela”

Juntos, os pronomes “ele/ela” (no singular) totalizam 699 ocorrências, mas 81% desses casos fazem referência ao pronome no masculino. Uma hipótese que pode ser capaz de explicar esses números possui uma correlação direta com o conteúdo dos vídeos. Uma vez que quatro dos cinco vídeos são protagonizados por homens (Jair Bolsonaro, Tony Reis ou os personagens fictícios do vídeo “Probabilidade”), entendemos que os usuários do YouTube seriam naturalmente mais propensos a utilizar o pronome “ele” em seus comentários, em detrimento de sua forma no gênero feminino. Por outro lado, nos comentários ao vídeo “Torpedo”, podemos constatar uma menor ocorrência do pronome “ele”, já que a história tem como personagens principais duas adolescentes.

Ainda com relação ao pronome “ele”, podemos identificar que em quase todas as instâncias em que este pronome aparece com a inicial sob a forma capitalizada, sem estar no início de frases, ele exerce a função de substituir a palavra Deus, assim como observamos no excerto E3. Entendemos que esta palavra (Deus/deus) ocupa um lugar privilegiado no *corpus*, aparecendo 454 vezes, o que justifica a quantidade de comentários em que o pronome em questão aparece como referência à figura divina. Além disso, conforme veremos ainda neste capítulo, as questões religiosas têm seu lugar por toda extensão dos comentários.

(E3) isso é uma afronta a **Deus**, pois **Ele** criou homem e mulher p serem um e ã homem com homem e mulher com mulher, a biblia nos deixa bem claro em 1Co 6.10 "Não erreis: nem os devassos, nem os idólatras, nem os adúlteros, nem os efeminados (homossexual), nem os sodomitas, nem os ladrões, nem os aventos, nem os bêbados, nem os maldizentes, nem os roubadores herdarão o reino de **Deus**. por isso abram os seus olhos e vejam a **Deus**, q o criador de todas as coisas, **ele** ama a todos, mas aborrece o pecado. [grifo nosso]

Da mesma forma como ocorre com o pronome “você”, também ao analisarmos as ocorrências do pronome “ele” percebemos sua utilização de uma forma genérica ou hipotética, assim como podemos identificar no excerto (E4).

(E4) Acho que esses videos podem deixar as crianças confusas, e por isso eu não concordo com eles. Não acho que isso vá fazer diminuir a homofobia, muito pelo contrário. Eu acho que sim, a homofobia tem que ser cortada, por não é justo julgarem o **próximo** pq **ele** gosta disso ou daquilo. Somos todos humanos, temos o direito de gostar do que nos faz feliz e devemos sempre respeitar o **próximo**, mas não assim, pq pra mim issoé um meio de indução, ainda mais pra criança que não tem noção das coisas. [grifo nosso]

No comentário em análise, apesar do pronome “ele” possuir também uma função anafórica, ao retomar a palavra “próximo”, identificamos similarmente um sentido também generalizado, já que “o próximo” pode ser interpretado como qualquer pessoa, ou todo homem, mas envolve principalmente um processo de alteridade bíblica. Portanto, temos aqui mais um exemplo no qual os comentários fazem referências às escrituras, seja de maneira explícita ou intertextual, confirmando, mais uma vez, como a ótica cristã rege grande parte dos comentários, tanto no sentido de banir a homossexualidade, tendo por base o texto bíblico, quanto

como forma de demonstrar compaixão ao sofrimento alheio, assim como observamos no excerto em discussão. De modo contrário, notamos que a utilização do pronome “ela” aparece de forma muito mais direcionada nos comentários, não exercendo, por sua vez, uma função generalizada. Percebemos que o pronome em questão atua de forma essencialmente referencial, substituindo palavras como “filha”, “Dilma”, “lei” ou “Bianca”, personagem de um dos vídeos.

3.2.4 Os pronomes “eles”/ “elas”

Os pronomes eles/elas ocorrem 437 vezes ao todo, sendo que em 77% dos casos trata-se do pronome em sua forma masculina, um resultado praticamente idêntico ao que foi proporcionalmente encontrado na análise do par ele/ela. Ao contrário do que se poderia pensar, o pronome “elas” aparece praticamente de forma constante, ou na mesma proporção nos comentários a todos os vídeos. Contudo, sua frequência é proporcionalmente maior no *corpus* “Torpedo”, novamente em razão da temática do vídeo, que envolve duas meninas. Percebemos ainda que uma ocorrência expressiva do pronome “elas” diz respeito a “crianças” e “pessoas”. Essa informação pode nos indicar que os comentários em sua maioria são genuinamente relacionados ao conteúdo dos vídeos, o que nos leva a crer que a quantidade diminuta de *spams* não é capaz de direcionar a análise para caminhos equivocados e, desta forma, não oferece empecilhos à pesquisa. De modo similar, ainda que tenhamos a presença de usuários que não necessariamente participam das discussões através da exposição de argumentos, preferindo a utilização de frases curtas, muitas vezes com o intuito de serem jocosos ou hostis, tal fator não oferece modificação na totalidade de comentários, um vez que as frases em questão relacionam-se conteudisticamente à temática dos vídeos.

Por outro lado, a formação “eles” é capaz de oferecer maiores indícios sobre os grupos que emprestam suas vozes às discussões levadas a cabo nos comentários *online*. Maingueneau (2008, p.135) faz uma breve consideração sobre a existência de um “eles” coletivo que é “usado somente no masculino plural e designa uma coletividade, uma pluralidade, considerada globalmente e constituída de indivíduos indeterminados”. Trata-se, portanto, de um pronome que não assume um papel anafórico dentro do texto, já que faz uma referência a um elemento externo, o que demonstra novamente um conhecimento partilhado entre os interlocutores.

Conforme vimos anteriormente, através das observações de O’Keeff (2006), esse conhecimento partilhado indica que o locutor faz parte de um grupo, o qual se diferencia ou até mesmo se opõe à presença de um “eles”, assim como notamos nos comentários a seguir:

(B5) A.M. acontece que **eles** não têm os mesmos direitos que os heteros. estão lutando pra ter, e tomara que consigam. não quero ter um filho gay, mas B ter um filho pagodeiro. a pergunta é: eu posso tomar esse tipo de decisão por ele?? [grifo nosso]

(B6) OS JOVENS NÃO TEM CAPACIDADE DE TER JUÍZO JULGADOR VENDENDO UM VÍDEO SACANA DESSE, PORQUE **ELES** NÃO PASAM ESSES VÍDEOS NAS FACULDADES ONDE SÓ TEM ADULTO , BANDO DE COVARDES. [grifo nosso]

(P2) A palavra ABSURDO não serve para descrever este vídeo. Se esta geração já está perdida, imaginem a próxima, sujeita a incentivos imorais como estes Agora se perguntem, porque **eles** fazem isso? Usam simplesmente como técnica de redução e alienação populacional. Quanto menos reprodução, e maior nº de pessoas com este tipo de valor moral, menos são os que reclamam seus direitos, para consequentemente o governo dançar e rolar em cima de poucos alienados. E vai piorar, vejam: /watch?v=OOHPfhWA9AU [grifo nosso]

Em B5, o “eles” representa os homossexuais, informação inferenciada pela oposição existente com o substantivo “héteros”. Ao dar sua opinião, apesar de se simpatizar pela luta dos direitos homossexuais, o usuário emite seu comentário enquanto um homem/mulher hétero sexual e se distancia de um “eles” caracterizado pelos homossexuais. Apesar de se simpatizar com a luta pelos direitos dos homossexuais, o locutor demarca seu posicionamento enquanto pessoa pertencente a um grupo hétero.

Já em B6, temos um exemplo de utilização do pronome “eles” que aparece com mais frequência nos comentários. Conforme podemos observar, no presente excerto, o pronome refere-se ao governo federal e aos setores responsáveis pela divulgação do kit. Do mesmo modo, em P2, novamente o “eles” tem como alvo o Estado, tido ao longo dos comentários como responsável pela decadência da sociedade brasileira e cujas ações e projetos de lei são muitas vezes passíveis de críticas. Portanto, através da utilização do pronome “eles” em B6 e P2 percebemos que tais comentários criam uma oposição entre aquilo que o governo faz e aquilo que a população pensa. O cidadão, ainda que tenha a possibilidade de comentar ou criticar os atos do governo sente-se inerte diante das posições tomadas pelo Estado.

A relevância mais significativa do pronome “ele” é que sua presença ajuda a polarizar as discussões, uma das características do discurso polêmico. Sendo assim, de um lado temos aqueles que compartilham da mesma opinião do locutor e de outro percebemos a existência de um “eles”, ou seja, todos aqueles que não se adequam ao “nós”, conforme aprofundaremos na próxima seção. Mais do que isso, o “eles” também é visto como um opositor, um inimigo ao qual se deve oferecer combate. Nos comentários, essa questão fica ainda mais contundente quando o “eles” é preponderantemente representado pelo Estado, ou figuras relacionadas ao governo. Desse modo, quando os comentários atribuem ao Estado o papel de inimigo da população, contrariando os princípios básicos de uma nação entendida enquanto pátria/mãe (e educadora³⁴), esse mesmo Estado faz uso de mecanismos a fim de manter sua população unida, dentro dos limites da pacificidade e da democracia e tendo como objetivo maior preservar os interesses soberanos da nação.

Conforme vimos, entendemos que a grande questão sobre o *Kit Escola sem Homofobia* traduz-se na tentativa do governo de legitimar as discussões a respeito do tema, trazendo-o para as escolas e autorizando que uma identidade de resistência (o “eles”) se transformasse em uma identidade legitimadora (o “nós”). No entanto, como a internalização dessa nova identidade não ocorreu, tivemos então o início de um debate. Diante disso, nossa leitura dos acontecimentos indica que o Estado, aqui representado pela presidente Dilma Rousseff, optou por recuar objetivando reduzir o sentimento de instabilidade que poderia ser ocasionado pelo *Kit Escola sem Homofobia*, caso de fato fosse implantado nas escolas.

3.2.5 O pronome “nós”

Acreditamos que o pronome “nós” seja aquele que mais pode nos dizer sobre as relações de identidade que envolvem os comentários analisados. Ainda que este pronome ocorra em menor quantidade no *corpus* em estudo se comparado aos outros pronomes, ele possui uma significação duplicada. De acordo com Pennycook (1994), o pronome “nós” possui uma característica peculiar por ser “sempre

³⁴ O *slogan* “pátria educadora” começou a ser utilizado em 01/01/2015, e traduz-se nos esforços do governo federal em fazer da educação a maior prioridade do segundo mandato da presidente Dilma Rousseff.

simultaneamente inclusivo e excludente, um pronome de solidariedade e de rejeição, de inclusão e exclusão”³⁵ (tradução nossa, 1994, p. 175). De uma maneira geral, este pronome serve para delimitar a existência de um grupo em nome do qual se fala, ao mesmo tempo em que afirma o pertencimento do locutor à determinada filiação.

De modo similar, O’Keeffe (2006) afirma que, além deste pertencimento comum, o pronome “nós” também demonstra autoridade, na medida em que o locutor fala enquanto porta voz de um grupo. Além desse fator, a pesquisadora também lembra que o pronome em questão deve sempre ser analisado pondo-se em debate quem são o “você” e o “ele” aos quais o “nós” opõe-se ou define. Entendemos, contudo, que nos comentários temos grupos polarizados, o “nós” e o “eles” sofrem flutuações, dependendo do posicionamento do locutor/comentarista *online*. Desse modo, ora o “nós” será representado pelos defensores do *Kit Escola sem Homofobia*, ora por seus adversários. Em P3 temos um exemplo em que o usuário faz uma argumentação que coloca em evidência a oposição entre um “nós” e o “você/s”, tal qual destacamos acima. No excerto em análise, o “nós” faz referência àqueles que se opuseram ao PLC122³⁶, um projeto de lei complementar que visava alterar a Lei 7.716/89, que trata dos crimes derivados de preconceitos raciais. Neste sentido, podemos afirmar que o locutor fala em nome dos senadores que rejeitaram o projeto e também daqueles que se simpatizam ou mesmo votaram em representantes que possuem visões tidas como tradicionalistas, no que tange às questões de gênero.

(P3) @K Amigo, "quais são os inumeros indícios de que é uma característica natural"? No caso da PLC 122 **nós** negamos o direito de **vcs** nos colocarem uma mordaca na boca e **vcs** ainda acham ruim?? **VC** já leu o q é a PLC 122, CV CONCORDA QUE É UMA DITADURA QUE ESTÃO QUERENDO IMPRIMIR??? Amigo, sou cristão e não tenho nada contra se alguém é ou não gay, agora querer inverter valores que são milenares, pra mim isso é retrocesso e não avanço... [grifo nosso]

Destacamos também que em P3 o locutor tanto refere-se a um “vc”, ao se direcionar pontualmente ao usuário ao qual replica, quanto emprega o pronome “vcs”, fazendo uma menção ao grupo ao qual pertence seu adversário na contenda

³⁵ Tradução nossa. No original: “‘We’ is always simultaneously inclusive and exclusive, a pronoun of solidarity and of rejection, of inclusion and exclusion.”

³⁶ Projeto de lei arquivado em 2015 que visava à criminalização da homofobia e sua equiparação aos crimes de racismo.

argumentativa. Lembramos, no entanto, que o “você” nem sempre estará expresso de forma explícita no texto, ainda que a relação “nós”; “você/ele” sempre possa ser observada. Essa circunstância pode ser melhor percebida no exemplo E3, no qual o pronome “nós” está presente, definindo o grupo com o qual o locutor identifica-se e sob qual perspectiva sua argumentação é fundada. Assim como podemos perceber, o “eles” implícito no comentário em questão é tratado de uma maneira extremamente uniforme, tal qual demonstra o trecho em destaque.

(E5) Eu tenho que amar meu filho do jeito que ele nasceu, e não pelo que ele se tornou, nem as proprias familias Gays desejam ter um filho gay, por causa das dificuldades que ele vai passar pela qual **nós** ja passamos. **Agora parem de bancar a vitima sendo q heteros nunca apanharam e nunca foram desrepeitados por ser Hetero.** Gays, negros, indios...Sim já passam por tudo q é desagradavel pra uma pessoa... e Tem que ter uma Lei pra aqueles que **AGREDIREM** fisicamente essa minoria. [grifo nosso]

Entendemos que o trecho E5 ilustra a fala de Pennycook (1994) segundo a qual o uso do “nós” é sempre tão problemático quanto a construção de um “eles”, que, na visão do interlocutor, é sempre formado por um grupo homogêneo entre si e diferente de “nós” (1994, p. 176). Da mesma forma, a autora também destaca que, ao assumir para si a função de porta-voz do grupo, a utilização do “nós” indica duplamente um papel de autoridade e solidariedade em relação à coletividade representada, assim como observamos nos excertos a seguir:

(P4) **Eles** querem direitos **nós** tbm queremos e **devemos** ter, **eles** querem poder criticar e falar nós tbm queremos e podemos, isso é democracia não existe estado de direito democracia onde um grupinho seja incriticável, **pois todos são iguais perante a lei**, e estão sujeitos ao mesmo julgamento, **nenhum grupinho** pode querer se por acima se achar correto, certo ou melhor quando na verdade em nada é melhor que a maioria. [grifo nosso]

(B7) caralho presidente.... q apoia a desigualdade e o preconceito um presidente tem q ver o bem estar de uma nação nao de um grupo ok ! nao gosto do comportamento gay mas acho q os direitos civis **deles** tem q ser respeitado alias **eles sao cidadaos brasileiros.** [grifo nosso]

Assim como podemos verificar, P4 coloca em evidência uma inequívoca oposição entre o “nós” e o “eles” presentes no discurso. Ao usar como argumento que todos são iguais perante a lei, o usuário lança mão da regra de justiça, um dos elementos do discurso polêmico, e critica o que acredita ser a outorga de mais

direitos aos homossexuais do que ao cidadão de uma forma geral. De modo incoerente, ao utilizar a expressão “nenhum grupinho”, o locutor desvencilha-se da noção de igualdade por ele sustentada e desacredita a expressividade de certas categorias, o que também se destaca como uma característica própria do discurso polêmico. Por fim, entendemos que, ao fazer uso de verbos pertencentes à modalidade deôntica, como “devemos”, o locutor assume certa autoridade e demonstra sua indignação a respeito do tema.

Em B7, temos um comentário que faz referência aos apelos de que o deputado Jair Bolsonaro se candidatasse à Presidência da República. Como é possível observar, o locutor não entende essa ideia como positiva por acreditar que a abordagem feita pelo deputado trate os cidadãos de maneira desigual ou injusta. Sob a mesma ótica, destacamos que o usuário, apesar de expor sua crítica ao que define como “comportamento gay”, entende que esse “eles” possui um ponto de intercessão com o próprio grupo ao qual pertence, ou seja, tais indivíduos também fazem parte da coletividade de cidadãos brasileiros e por isso devem ter seus direitos respeitados. Vejamos que também aqui a regra de justiça é utilizada, mas sob um ponto de vista oposto ao que foi observado em P3.

De uma maneira geral, também podemos observar no *corpus* em análise que em algumas oportunidades o pronome “nós” vem acompanhado de um substantivo capaz de mostrar a qual grupo pertence o locutor. Assim, temos “nós brasileiros”; “nós humanos”; “nós professores”. Apesar de tais instâncias ocorrerem em menor quantidade, elas demonstram novamente a posição de autoridade e solidariedade assumida pelos locutores. Diante disso, percebemos que o pronome “nós”, juntamente com outros relatores analisados neste capítulo, auxilia-nos na investigação das representações identitárias presentes nos comentários *online*. Consideramos que tais pronomes possuem relação direta com o discurso polêmico, pois, assim como discutimos anteriormente, a presença de um “nós” implica a existência de um “eles”, o que conseqüentemente expande a dicotomia que separa os dois polos do conflito — elemento esse que também é característico da modalidade polêmica do discurso. Além disso, assim como lembra Ramos (1999), pelo fato do discurso polêmico ser essencialmente maniqueísta, a existência dessa polarização fará com que ao “nós” seja atribuído todo tipo de características positivas e, ao “eles”, tudo aquilo que é ruim.

Destacamos, por fim, que, ao mesmo tempo em que o “nós” indica autoridade e solidariedade, conforme ressaltamos nesta seção, o locutor que utiliza tal pronome de certa forma protege sua fala, dando a entender que a opinião expressa não retrata um desejo ou manifestação individual, mas sim os anseios de uma coletividade. Esse aspecto é diverso do que observamos com relação ao pronome “eu”, já que neste caso as considerações feitas pelos locutores assumem uma conotação manifestadamente pessoal, ainda que ancoradas em um sentimento de grupo, assim como veremos a seguir.

3.2.6 O pronome “eu”

Além dos exemplos apontados acima acerca dos pronomes, destacamos por fim a utilização do pronome pessoal do caso reto “Eu”. O pronome em destaque ocorre explicitamente 859 vezes e é precedido em quantidade apenas pelo pronome “você”, já analisado neste capítulo. Acreditamos que o expressivo volume de ocorrências do pronome “Eu” deva-se ao gênero comentários *online*, no qual os usuários dos mais diferentes *sites* são convidados a deixar suas opiniões sobre os mais variados temas. Acompanhando esse mesmo raciocínio, verificamos que em 273 casos temos a presença do pronome em questão acompanhado de alguma flexão do verbo “achar”, sendo que em 241 vezes o pronome “eu” está elíptico. A união desse pronome com o verbo em questão demonstra um comprometimento do locutor com sua fala, ao demonstrar sua opinião particular sobre o assunto. A presença do verbo “achar” é recorrente devido ao próprio gênero que incita os usuários a deixarem suas opiniões, assim como podemos examinar no excerto T3 abaixo:

(T3) Eu acho qualquer forma e demonstração de amor LINDA! Muitos dos comentários aqui demonstram o quanto educar os jovens no sentido de aceitar a si e aos outros como são é importante. [grifo nosso]

Além da presença de “eu acho”, destacamos também a relevância da formação “eu sou” que ocorre 51 vezes nos comentários. Portanto, analisamos agora as instâncias em que a construção “eu sou” acompanhada de um predicativo é utilizada como estratégia argumentativa capaz de conferir ao discurso do locutor maior propriedade, à medida que o coloca em uma posição de legitimidade para

discutir o tema em disputa. Acreditamos que esse artifício é valoroso em um ambiente no qual os usuários são, em tese, desconhecidos e, no qual, conseqüentemente, o locutor acredita ser necessário apresentar suas “credenciais”. De acordo com Amossy “a representação de si é sempre baseada em uma negociação de identidade através da qual o locutor simultaneamente se impõe e tenta impor ou, pelo menos, compartilhar seus pontos de vista³⁷. (tradução nossa, 2010, p. 130).

Nesta tentativa de tornar seu comentário aceito ou válido, os usuários muitas vezes fazem uso de uma negociação de sua identidade, pondo em evidência seus traços característicos que virão a depor de forma mais eficiente em seu benefício. De acordo com Bourdieu (1998, p. 95-96), “a eficácia simbólica das palavras se exerce apenas na medida em que a pessoa-alvo reconhece quem a exerce como podendo exercê-la de direito (...)”. Sendo assim, considerando a temática discutida, os usuários lançam mão de seus papéis sociais como “mãe” e “professora”, comumente tidos como respeitáveis, com o fim de ressaltar que possuem ainda maior propriedade para expor argumentos embasados sobre a questão.

Portanto, ao trazer à tona o pronome “eu” acompanhado de um predicado, que neste caso é representado pelo papel social do locutor, o comentarista tem por objetivo fazer que seu argumento possua eficácia, à medida que seu interlocutor passe a reconhecê-lo enquanto legítimo analista da situação. Isso é o que pode ser percebido nos comentários B8, E6 e T4:

(B8) Eu sou professor e eu acho esse video é um dinheiro jogado fora... [grifo nosso]

(E6) Eu sou mãe e jamais vou aceitar que meu filho estude em uma escola que ensine ele a ser gay, pois um vídeo desses serve apenas para confundir a cabeça de uma criança não orientá-la a não ser preconceituosa porque isso a gente não aprende na escola mais sim em casa. [grifo nosso]

(T4) @V pra encerrar o assunto pq **eu** tenho mais o que fazer: 1. **eu sou homem**, vc tem me tratado no feminino.; 2. **Eu sou gay** e apoio o kit contra a homofobia, se esse perfil que é contra é de um gay, só fico triste por ele; 3. **sou ateu**, não discuto baseado em religião. 4. **sou um futuro educador** e educarei para a diversidade; 5. Fim de papo. [grifo nosso]

³⁷ Tradução nossa. No original: la présentation de soi repose toujours sur une négociation d'identité à travers laquelle le locuteur tout à la fois se pose, et tente d'imposer ou, tout au moins, de faire partager, ses façon de voir.

Em B8, através do papel social exercido pelo professor, o usuário afirma que seu comentário é embasado nas questões por ele vivenciadas no ambiente escolar. Percebemos também que a construção “eu sou” nos exemplos selecionados aparece no início das respectivas frases, ou seja, indica que as considerações realizadas possuirão um elo com o que foi afirmado a respeito do locutor sob a forma de um predicativo. Dentro do mesmo panorama, E6 traz a autoridade de uma mãe, argumentação utilizada diante da crença existente na sociedade de que mães são indivíduos amáveis e sábios e que, conseqüentemente, conseguem discernir o que é melhor para seus filhos.

Já em T4, o usuário também afirma o seu pertencimento a um grupo e, sendo parte interessada ao combate à homofobia, utiliza seu conhecimento de causa a fim de ilustrar sua argumentação. Além disso, reivindica que seja tratado no masculino e, ao afirmar que é ateu, exime-se de discussões religiosas, o que poderia indicar interesse em mostrar sua superioridade na abordagem do tema ou até mesmo seu desejo por uma discussão pautada em valores como cientificidade ou neutralidade. Por fim, o usuário também enfatiza sua autoridade, pois, sendo um futuro educador, sua decisão já está tomada e não importando as opiniões contrárias, será ele o responsável por planejar e ministrar suas aulas. Desta forma, o usuário em questão ratifica sua intenção de discutir com seus alunos tema afeitos à diversidade e, acreditamos, também relacionados às questões de gênero.

De modo contrário, os exemplos apresentados em B9; B10 e B11 mostram que a opinião que se segue ao predicativo é de certa forma oposta às expectativas que o interlocutor poderia nutrir:

(B9) Concordo com você. **Eu sou gay e** nunca sofri por isso. Qualquer homofóbico desiste da homofobia quando vê o tamanho dos meus braços! São uns merdinhas. [grifo nosso]

(B10) Me da licença **eu sou gay, mas** esta video da tal bianca é ridículo. [grifo nosso]

(B11) Não entendo pq a maioria quer tornar a vida daqueles que são homossexuais uma perseguição infinda. **Eu sou hétero, mas** acho ridículo querer impedir que essas pessoas sejam felizes e formem as suas famílias. Também acho um absurdo querer impor o cristianismo a toda a população, sendo que o nosso Estado é laico e que não existem apenas cristãos; cristãos são a maioria? sim! Mas isso não

significa que a minoria deve ser esmagada pela vontade deles. [grifo nosso]

Textualmente, podemos observar que a disparidade entre o papel social exercido pelo usuário e sua opinião é indicada nos comentários acima pela conjunção “mas” e também pelo “e”, ambos apresentando funções adversativas. É tendo isso em vista que em B9 o usuário afirma que, apesar de ser gay, não sofreu em razão disso. Tal declaração nos faz refletir sobre dois aspectos. O primeiro estaria relacionado ao fato de que, não raro, os indivíduos homossexuais sofrem algum tipo de enfrentamento por parte da sociedade ao assumirem abertamente sua sexualidade, o que não acontece com o locutor. Em segundo lugar, sua afirmação contrapõe o estereótipo dos gays enquanto sujeitos afeminados e frágeis, pois seu porte físico causa medo em homofóbicos, segundo suas próprias palavras.

Por sua vez, em B10 o usuário indica que, mesmo sendo gay, discorda do conteúdo apresentado nos vídeos que fazem parte do *Kit Escola sem Homofobia*. Tal afirmação aponta para uma tentativa de busca por isenção argumentativa e pela utilização de um pensamento racional, em detrimento das emoções que poderiam advir de um sentimento de filiação, neste caso, proveniente da coletividade formada por homossexuais. Além disso, percebemos que, para o locutor, o pertencimento a determinado grupo pode ser um aspecto positivo em sua argumentação, já que serve tanto como um mecanismo de legitimação da fala, conforme vimos na seção anterior, como uma estratégia que indica conhecimento de causa e isenção de pensamento. De modo similar, também em B11, o usuário, ao expressar sua heterossexualidade, dá a seu discurso ares de imparcialidade, pois se coloca enquanto figura não diretamente afetada pelo tema.

No exemplo destacado em B12 a seguir, o pronome pessoal é acompanhado do advérbio de negação “não”, seguido do predicativo. Podemos verificar que o usuário opta por iniciar sua fala já esclarecendo que suas considerações não se baseiam em uma atitude homofóbica, na tentativa de que seu comentário não seja visto como um ataque explícito a seu interlocutor ou às ideias por ele defendidas. No entanto, o locutor acaba chamando mais atenção para o aspecto que deseja camuflar do que à sua fala propriamente dita, já que, inevitavelmente, procuramos em seu discurso o que poderia ser interpretado como homofobia, dentro do que é vivenciado no Brasil na atualidade.

(B12) Caralho, **eu nao sou homofóbico**, nem nada. Até pelo contrário, aceito na boa a opcao de vida de cada um. Acho o Bolsonaro, um cara que vacila em muitos assuntos. Mas essa campanha nao tem nada a ver. Parece que estamos defendendo a homossexualidade. NAO! Temos que combater a violência em geral (o tal bullying que é moda agora) e melhorar o nível de educacao, o que é muuito diferente. [grifo nosso]

(P4)@E homossexualismo não, **HOMOSSEXUALIDADE, POR FAVOR**. Nossa constituição defende e protege as minorias, e eu continuarei por aí, lutando pelo que é direito do ser humano. Trata-se de isonomia, nada mais do que um princípio de igualdade. Sou mulher, namoro desde os 14 anos com um homem, tenho um relacionamento feliz e saudável, **MAS EU NÃO SOU MELHOR DO QUE UM GAY**. E um dia, quando eu tiver meus filhos, os educarei para serem pessoas boas, independentemente de serem homossexuais ou não.

Através da análise de P4, podemos verificar que a locutora possui certo envolvimento na luta pelos direitos dos homossexuais, ainda que se identifique como heterossexual. Observamos também que, ao se descrever enquanto mulher e heterossexual, a locutora finaliza sua fala com a conjunção adversativa “mas”, indicando que, apesar de ter um perfil socialmente melhor aceito, defende a existência de direitos isonômicos, os quais envolveriam também os gays. Entendemos que a utilização do adjetivo “melhor”, no comentário em destaque, nos levaria a crer que, sob a ponto de vista da usuária, os heterossexuais seriam considerados melhores tanto aos olhos da sociedade quanto da lei. Tal posicionamento é rechaçado pelos grupos que lutam pelos direitos dos homossexuais, já que, sob uma perspectiva discriminatória, eles seriam vistos enquanto cidadãos de segunda categoria, tendo que lutar por direitos já assegurados aos cidadãos heterossexuais.

Podemos perceber que nos dois últimos comentários em destaque, o pronome “eu”, substancialmente pessoal e opinativo, é paradoxalmente utilizado como um mecanismo de isenção ou imparcialidade argumentativa. Diante disso, apesar da utilização da primeira pessoa e do predicativo, através da utilização do advérbio de negação, os usuários buscam convencer seus interlocutores de que não possuem qualquer filiação com o grupo em tese beneficiado pela utilização do material didático.

Destacamos, por fim, assim como lembra Pennycook (1994), que a referência baseada na primeira pessoa possui um impacto significativo no discurso argumentativo. Portanto, ora os comentários fazem menção a um “nós”,

representante de uma coletividade, ora estão edificados sobre um “eu” que, nesse caso, também busca legitimidade ao informar a qual grupo pertence. Da mesma forma, temos sempre a constituição de um “eles adversário”, um grupo com pensamentos distintos, o qual é peça fundamental do discurso polêmico.

3.3 Representações de escola, família e religião: a busca por fundamentalismos

Nesta última seção, abordaremos quais são as representações de escola e família no *corpus* apresentado e de que modo algumas definições são alicerçadas em questões ideológicas que se voltam para um fundamentalismo. Conforme vimos no capítulo dois, existem formas mais brandas de fundamentalismo, mas seu aspecto essencial será sempre a busca por textos fundadores ou originais que serão interpretados de modo que aquilo que não se enquadre ao expressamente indicado por eles seja interpretado como algo condenável e que, por isso, deva ser combatido. Dentro dessa perspectiva, mostramos nesta seção que as questões religiosas de origem cristã têm uma prevalência em nosso *corpus* de análise, possuindo a bíblia como texto fundador mais comumente citado.

De forma correlata, argumentamos nesta seção que as visões de escola e família e seus respectivos papéis perpassam questões bíblicas que são citadas pelos usuários, especialmente aqueles que se opõem ao *Kit Escola sem Homofobia*. A escolha pela análise de tais temas se deve ao número substancial de ocorrências de palavras como escola, família e suas correlatas. Ou seja, se por um lado a presença da palavra “escola” poderia ser previsível, por outro lado, nos chama atenção a frequência da palavra “família”. Conforme veremos, as discussões que trazem essa palavra tratam em sua maioria da busca por uma delimitação sobre o que seria papel ou dever da escola e o que seria responsabilidade da família em se tratando das questões de gênero de um modo mais específico.

3.3.1 A escola

Assim como podemos verificar na lista de palavras presente no Anexo D, o substantivo “escola” aparece 206 vezes em nosso *corpus* e ocupa a posição 107 na ordem de palavras mais utilizadas. Exemplos de sua presença podem ser

observados nos excertos a seguir, que nos fornecem definições sobre o que deve ou não ser estudado em um ambiente escolar.

(B13) as pessoas deveriam lutar por igualdade e respeito...mas não é o que vemos...estão querendo ser diferentes e até mesmo especiais!!! tão querendo aplausos!!! francamente...qual a diferença entre um gay e um hetero? são seres humanos diferentes?? a ponto de divulgar videos fazendo apologias a uma pratica homossexual?? nunca vi nenhum video fazendo apologias a questão hetero....**escola é lugar de estudar....sexualidade é algo intimo e pessoal.** [grifo nosso]

(B14) eu não concordo com o bully ,nem com o homofobismo,mas essa campanha não contribui em nada e não é necessário o kit gay nas escolas.Dois detalhes:1^o **educação e respeito com as pessoas se aprende em casa,não na escola,escola é para obter conhecimentos de matérias como portuges,matemática e as demais ciencias bem como outros assuntos,mas não como aprender a ser um civilizado.**2^a as ideias do Bolsonaro são racistas,homofobicas e radicais,eu não concordo com esse cara.ele não merece ser um político. [grifo nosso]

(B15) O Bolsonaro e o Tony estão ERRADOS !!! A Homofobia e demais formas de preconceito **deveriam ser combatidas pelos VALORES DA FAMÍLIA, pela INTERNET E A TV: AMBAS PASSARIAM** mensagens educativas de respeito ao próximo, um caminho eficiente à liberdade de cada indivíduo!!! **Escolas não EDUCAM,ENSINAM...!!!?** [grifo nosso]

Os comentários representados em B13, B14 e B15 ilustram com nitidez a fala de Bauman (2005), que nos diz sobre a existência na contemporânea de um desejo nostálgico em convivência com a modernidade líquida, na qual o direito à intimidade é regularmente posto à prova. Poderíamos afirmar que o governo, entendendo a escola como um lugar de referência dentro da sociedade, buscou de certa forma abordar questões como a homofobia, tema do material didático em debate, mas acabou esbarrando nas idiosincrasias da sociedade contemporânea. Percebemos, também, que os trechos acima evidenciam um olhar voltado para uma escola tradicional e, poderíamos também dizer, positivista, na qual questões tidas como transversais como o gênero são excluídas.

Se de modo análogo ao que fizemos através da busca pela construção “eu sou”, também investigarmos as ocorrências de “escola é”, veremos que, na maioria dos casos, são apresentadas definições nas quais papéis são atribuídos a essa instituição, assim como podemos verificar na Figura 1 a seguir:

Hit	KWIC	File
1	a-lô. Escola é um lugar que oferece conhecimento técnico - nad	Bolsonaro 1.
2	a. na escola é uma putaria gostosa que deixa saudade. comi mui	Bolsonaro 1.
3	ro...escola é lugar de estudar...sexualidade é algo íntimo e	Bolsonaro 1.
4	r que escola é lugar pra dar aula de português e matemática e	Bolsonaro 1.
5	eo em escola é mais que o cumulo 1gleisonz3 anos atrás em resp	Bolsonaro 1.
6	empo. Escola é lugar de estudar para fazer algo de bem para a	Bolsonaro 2.
7	scola, escola é para obter conhecimentos de matérias como portu	Bolsonaro 2.
8	ay na escola é típico de país como o Brasil, que não possui um	Bolsonaro 2.
9	do da escola é ultrajante e uma afronta desmedida. A escola ai	Encontrando
10	, mas escola é lugar de estudar, e não lugar de se vestir inad	Encontrando
11	rás Escola é lugar de ensinar e dar diploma. Não de "orienta	Encontrando
12	mal". Escola é destina a conhecimentos distintos e não a propa	Probabilidade
13	to em escola é razoável? No meu ponto de vista não é! Principa	Probabilidade
14	ula e escola é diferente, os alunos são diferentes e o governo	Probabilidade
15	so na escola é uma palhaçada! VINC! patricia lemos3 anos atrás	Probabilidade
16	deo , escola é para se aprender e não bitolar mentes dos outro	Torpedo.txt
17	rás Escola é lugar de aprender a respeitar as pessoas e conv	Torpedo.txt
18	rás Escola é lugar de aprender ciências, matemática, portugu	Torpedo.txt

Figura 1 - linha de concordância com a expressão "a escola é".

Lembramos também que, na maioria dos comentários, os usuários fazem referência à escola pública, que seria de fato o alvo principal do *Kit Escola sem Homofobia*. Como exemplo dessa particularidade, quando a situação das escolas públicas é posta em debate, o *Kit Escola sem Homofobia* assume, mais uma vez, o papel de vilão, por ser entendido como um elemento supérfluo, diante de questões mais prioritárias dentro do âmbito escolar brasileiro, assim como podemos observar em B16, E7, E8 e P5:

(B16) Nada contra os gay, nas o problema e que querem que todo mundo aceite isto que a mídia mostra, idiota estes que produzem um material toco destes. Bolsonaro e o cara que deveria estar na presidência, **em vez de se preocuparem com a qualidade da educação que e uma merda, as escolas sem condições, uns lixo, ficção debatendo sobre estas idiotices.** Bolsonaro representa muita gente que quer um Brasil melhor.? [grifo nosso]

(E7) SE VOCÊ É CONTRA O KIT GAY DÁ JOINHAA NESSA BUDEGA! /watch?v=Wq300dD-6PM **“As escolas precisam de professores, salas de aula em bom estado, livros e MERENDA, não de KIT GAY”** [grifo nosso]

(E8) É uma total falta de respeito com o povo brasileiro que paga caro por seus impostos, ter que bancar uma palhaçada dessa um gasto de 3 milhões de reais para serem feitos vídeos de aceitação do homo sexualismo dentro das escolas! **professor ganhando mal, pra tentar dar educação parar as crianças o MEC faz uma palhaçada**

dessas e ainda depois o governo Brasileiro tem a tremenda cara de pau de dizer que não tem recursos para melhorar o salário daqueles que deveriam ter muito mais atenção. [grifo nosso]

(P5) Mais um dos inúmeros absurdos daqueles que pretendem destruir a família e nos transformar em zumbis sem vontade. **Assim, aceitaremos mais docilmente seus crimes e corrupção. Não acredito que o MEC esteja com tanto tempo e dinheiro para desperdiçar com essas tolices pois vejo a falta de profissionais e de merenda nas escolas do país.** Quem está satisfeito com sua homossexualidade, parabéns. Quem não acha que seja coisa normal também tem o direito de proteger seus filhos dessa pregação sem sentido. [grifo nosso]

Dentre essas prioridades estariam a melhoria das salas de aula e o aumento do salário dos professores. Os usuários, portanto, argumentam contra o que acreditam ser um desperdício do dinheiro público e demonstram sua indignação por pensarem que os recursos utilizados na elaboração do kit poderiam ter sido melhor empregados. Observamos também que o MEC, tendo em vista sua posição de autoridade, é questionado pelos usuários a respeito de sua decisão de disponibilizar recursos para elaboração do *Kit Escola sem Homofobia* e, dessa forma, é atribuído a ele parte das críticas feitas aos vídeos que compõem o material didático. Essa circunstância põe o governo em uma situação de fragilidade, já que passa a ser questionado sobre investimentos que deveriam ser prioritários. Ao mesmo tempo, o público fala enquanto cidadão que deseja ver seus impostos melhor aplicados.

3.3.2 A família

Por sua vez, a palavra “família” ocupa a posição número 325 em nosso *corpus*, aparecendo 68 vezes com acento e 57 vezes sem acento. Se considerarmos também o radical “famil”, veremos que esse número de ocorrências atinge a marca de 117 aparições sem acento e 105 ocorrências com acento. Diante disso, temos de fato um expressivo número de 222 ocasiões em que o radical “famil” ou “famíl” aparece nos comentários. Entendemos que esse número é significativo, pois um dos primeiros substantivos melhor posicionados em nosso *corpus* é a palavra “gay” que possui 998 ocorrências.

Interessa, portanto, analisar de que forma a palavra família e derivados aparecem nos comentários. Uma maneira de proceder a essa investigação é verificar os colocados que acompanham a palavra família/família (com ou sem

acento). Se considerarmos a posição L1 (uma palavra à esquerda) veremos que o pronome possessivo “minha” ocupa o terceiro lugar dentre as mais utilizadas. Isso nos indica uma relação com o próprio gênero comentários *online*, já que os internautas fornecem opiniões essencialmente pessoais, dando exemplos muitas vezes que fazem referência a situações vivenciadas.

Por outro lado, se considerarmos a posição R1 (uma palavra à direita), por quatro vezes identificamos a palavra “brasileira”, o que nos indica que os usuários não só discutem a noção de família, mas, ao acrescentar o adjetivo que faz referência à pátria, apontam para uma relação intrínseca que se estabelece entre o ambiente familiar e a nação. Desta forma, ambos elementos seriam afetados mutuamente, reforçando a ideia da sacralidade da família e do amor à pátria. Do mesmo modo, também na posição R1, em oito situações tivemos de maneira alternada as palavras “hétero”, “verdadeira”, “tradicional” e “padrão”. Todas elas guardam uma relação semântica próxima e estão associadas à noção de família e ao papel atribuído a essa instituição, conforme podemos observar no debate promovido pelos usuários do YouTube.

Tendo em vista as palavras destacadas acima, daremos maior evidência aos comentários que demonstram a existência de um choque de interesses entre aquilo que foi proposto pelo *Kit Escola sem Homofobia* e o papel desempenhado pela família na sociedade brasileira. Sob esse ângulo, através da análise dos comentários daqueles que se opõem ao material didático em debate, percebemos que a família é colocada em uma posição vitimada, por sofrer os ataques promovidos pelo governo e pelos responsáveis pela produção do kit.

Uma vez que a família estaria em perigo, boa parte dos comentários trazem o deputado Jair Bolsonaro como um grande salvador, que assumiria a função de combater os danos que o kit e mecanismos semelhantes causariam ao ambiente familiar. De acordo com os argumentos apresentados por tais usuários, o *Kit Escola sem Homofobia* seria responsável por incentivar a homossexualidade, diante disso, a necessidade de escolher um personagem capaz de deter tal avanço, assim como observamos nos trechos abaixo:

(B17) Estou triste com essa realidade que está ficando próxima. Querem que as crianças se acostumem com essa barbaridade de ser GAY!! **ESTÃO DESTRUINDO A FAMÍLIA BRASILEIRA**, A TV está ajudando, os filmes estão ajudando e tudo no mundo é para a família ser extinta, pois ela é a base. Não devemos

maltrata los,mas também não devemos jamais apoiar e fazer com que crianças venham a concordar com isso. [grifo nosso]

(B18) Jair Bolsonaro para Presidente do Brasil. Em defesa da família e da democracia. Abaixo a ditadura da esquerda corrupta e assassina. [grifo nosso]

(P6) O modelo de família que vivemos é o modelo judaico-cristão. Os comunistas odeiam esse modelo. Esse governo tem os pés no comunismo, **por isso que a família está sendo atacada dessa forma.** [grifo nosso]

E6) Eh nessas horas q sinto vergonha da administração pública desse país, que visivelmente está se portando de forma equivocada como defensora dos direitos humanos.. defendo minorias às custas da integridade moral e psicológica de crianças com personalidade em plena formação.. **ferindo valores familiares e religiosos..** denegrindo a imagem da família e dos bons costumes. [grifo nosso]

Quando consideramos que as maiores queixas ao *Kit Escola sem Homofobia* referem-se ao seu provável incentivo à homossexualidade, os usuários reforçam seus argumentos sob a égide do trecho bíblico segundo o qual os homens devem crescer e se multiplicar. Ou seja, a análise dos comentários permite-nos constatar que o termo “família tradicional” engloba o homem, a mulher e os filhos que nascem dessa relação³⁸. Nesse seguimento, o *Kit Escola sem Homofobia* também é criticado por ser uma afronta “à moral e aos bons costumes”, especialmente àqueles que estão relacionados a preceitos religiosos.

3.3.3 A religião

Dentro da mesma linha de pensamento, podemos agora iniciar uma análise a respeito da palavra “religião”, dando atenção especial ao destaque atribuído ao texto bíblico nos comentários. Assim como ocorre com “famil”, também o radical “relig” também aparece de forma expressiva, apresentando 149 ocorrências. Se entendermos que nenhum dos vídeos cita a palavra em si ou menciona questões religiosas, percebemos que a discussão sobre a homofobia e os direitos dos homossexuais invariavelmente esbarra em temas de fundo religioso. Isso se justifica, pois, conforme vimos no capítulo anterior, juntamente com a proibição do

³⁸ Em 2015, em mais uma decisão polêmica, a comissão formada para aprovar o Estatuto da Família, definiu o termo como sendo a união entre um homem e uma mulher.

uso de anticoncepcionais e do aborto, a homossexualidade também é combatida pelos fundamentalistas cristãos.

Ao longo dos comentários, uma série de fatores nos dão indícios de que as questões religiosas são abordadas sob o ponto de vista cristão. O mais contundente deles diz respeito ao número de vezes em que a palavra bíblia aparece no *corpus* de análise. Em nossas buscas pelos radicais “bíbl” e “bibl”, obtivemos 98 ocorrências ao todo. Por sua vez, nossa análise identificou 60 instâncias em que a palavra/nome “Jesus” está presente, o que favorece nossa constatação de que os temas religiosos discutidos voltam-se precipuamente à tônica cristã.

De um modo específico, a palavra “bíblia” aparece como um livro fundador e os usuários dão maior enfoque à bíblia enquanto livro sagrado que presa pela família; pelo dever da procriação e que, dessa forma, é manifestadamente contra a homossexualidade, conforme podemos observar em T6:

(T6) ESTÁ ESCRITO NA BÍBLIA SAGRADA: Lv 18:22 Não te deitarás com varão, como se fosse mulher; é abominação. 1Co 6:9 Não sabeis que os injustos não herdarão o reino de Deus? Não vos enganeis: nem os devassos, nem os idólatras, nem os adúlteros, nem os efeminados, nem os sodomitas..." [grifo nosso]

De modo contrário, aqueles que se opõem aos argumentos que se baseiam em textos bíblicos utilizam a estratégia de desqualificação das considerações feitas por seus oponentes, método característico do discurso polêmico. Sendo assim, o radical “relig” também aparece para apontar as atrocidades que já foram cometidas em nome de religiões ao longo dos tempos. Da mesma forma, também são feitas críticas à utilização da religião enquanto argumento de combate às questões sobre a homossexualidade. Nos casos apresentados em T7 e P7, os usuários colocam em discussão a legitimidade das escrituras bíblicas enquanto prova argumentativa.

(T7) Blabláblá, Bíblia, livro de mais de 2000 anos, o mundo mudou meu amigo, aprenda a enxergar isso. Da mesma forma que esse livro diz mal da homossexualidade, diz mal de mulheres, canhotos, doentes e até fala da escravidão de forma aceitável, como levar isso como regra no século 21? [grifo nosso]

(P7) @a "Valores milenares"? Quais? O direito de apedrejar adúlteros? Ou talvez a pena de morte pra que usa dois tipos diferentes de tecido. Ou, melhor ainda, a dever de matar, com as próprias mãos, aquele que adore um deus diferente de Javé. Tudo isso está na bíblia, e tudo isso foi abandonado porque são atrocidades estúpidas. A homofobia cristã seria apenas mais um desses "valores" bíblicos a ser jogado no triturador. [grifo nosso]

Percebemos, portanto, que o texto bíblico é um combustível utilizado por ambos os grupos polarizados da discussão, sendo preciso destacar a sua ocorrência nos argumentos principalmente dos grupos fundamentalistas religiosos. Ainda dentro da mesma temática, o radical “relig” traz instâncias em que alguns usuários defendem a volta do ensino religioso nas escolas e, para isso, fazem uso da regra de justiça, um dos artifícios da modalidade polêmica da argumentação, conforme vimos anteriormente. Posto isso, grupos de usuários afirmam que, se questões sobre a homossexualidade seriam discutidas em sala de aula, nada mais justo que a religião também pudesse ter o mesmo destaque, assim como observamos nos trechos abaixo:

(B19) Se pode ensinar a ser gay na escola, então pode voltar a aula de religião católica.

(P8) @r O Estado também é DEMOCRÁTICO, então se não se pode ensinar religião nas escolas, tampouco pode viadagem tb.

De um modo geral, percebemos que, nos comentários favoráveis ao *Kit Escola sem Homofobia*, o tema religioso é acompanhado de palavras como “raça” e “crença” como forma de indicar o direito ao respeito às diferenças. Semelhantemente, a palavra “Deus” também é expressa para designar o Deus bíblico cristão, criador do homem e da mulher, ou um Deus que vê a todos de forma igualitária, um argumento utilizado pelos usuários como forma de combater as ações preconceituosas ou homofóbicas. Constatamos também que os argumentos que se relacionam a temas religiosos são abundantes, ainda que os vídeos que deram origem aos comentários não os explicitem. Tais comentários nos revelam um forte repúdio ao *Kit Escola sem Homofobia* tendo por base argumentos que se alicerçam nos papéis de escola e família e também em argumentações que se fundam no texto bíblico.

Podemos afirmar que uma das grandes críticas feitas ao *Kit Escola sem Homofobia* diz respeito a um estranhamento em relação à postura assumida pelo governo/escola caso o material viesse a ser utilizado. Em outras palavras, governo/escola são avaliados negativamente nos comentários ao trazer à discussão pública um tema que, aos olhos de grande parcela da população, deveria permanecer dentro de uma esfera íntima ou familiar.

Tendo em vista a inerente relação entre a escola e o ato de ensinar, percebemos que, no decorrer dos comentários, os usuários que discutem sobre o

tema materializam sua oposição ao *Kit Escola sem Homofobia* ou *Kit Gay*, como é muitas vezes tratado, afirmando que tal conteúdo seria responsável por ensinar a crianças e jovens a serem homossexuais. Sob essa perspectiva, e também levando em consideração uma filosofia pedagógica essencialmente instrumental, para os opositores do kit, o ambiente escolar passaria a ser responsável não apenas por ensinar os alunos a ler e realizar cálculos, mas também a serem homossexuais.

Em razão disso, aqueles que são contra o *Kit Escola sem Homofobia* fundam seus argumentos em uma crítica à inclusão de questões relacionadas à homossexualidade dentro do currículo escolar. Tal perspectiva é oposta à visão de escola que encontramos no caderno que viria a compor o *Kit Escola sem Homofobia*. O caderno em questão afirma que a homossexualidade é um tema delicado dentro das relações familiares e, desta forma, destaca a relevância de uma “escola cidadã” capaz de exercer uma influência positiva no combate à homofobia, conforme observamos no trecho abaixo:

Fica assim explícito o entendimento do governo brasileiro de que a escola atua como um dos principais agentes responsáveis pela produção, reprodução e naturalização da homofobia, não apenas no que se refere aos conteúdos disciplinares, mas também às interações cotidianas que ocorrem em seu interior e que são extensivas, também, ao ambiente doméstico. Nesse aspecto, a homofobia reflete a mesma lógica violenta de outras formas de inferiorização, como o racismo e o sexismo, cujo objetivo é sempre o de desumanizar o outro. No entanto, observa-se uma diferença fundamental: enquanto uma vítima de racismo é acolhida e confortada por sua família, a vítima de homofobia, com raras exceções, não encontra em sua própria casa a compreensão e o apoio necessários para seu conforto. Depreende-se daí o papel fundamental que uma escola verdadeiramente cidadã tem de desnaturalizar a homofobia para além de seus muros. (CADERNO, s.d., p. 8)

Existe, portanto, o desejo de utilização do meio privilegiado que caracteriza o ambiente escolar para combate à homofobia. No entanto, assim como observamos no capítulo anterior, temos um choque de identidades, já que a identidade legitimadora representada por aparelhos ideológicos como a escola, a família e a religião possui uma relação antagônica com as identidades de resistência, as quais se caracterizam justamente pelo combate aos pressupostos defendidos pelas identidades dominantes. Ao tentar aprovar o *Kit Escola sem Homofobia*, o governo tenta legitimar o tema e procura dar notoriedade a grupos antes marginalizados.

Contudo, essa tentativa foi vista como um empreendimento que buscava a “oficialização da imoralidade”, assim como destaca um dos comentários.

Pudemos verificar o antagonismo entre o que pretendia o governo e a opinião da população através dos comentários, os quais expõem a questão de forma dicotômica, separando ainda mais aqueles que defendem ou se opõem ao *Kit Escola sem Homofobia*. Vimos também que os pronomes demonstram a qual filiação pertencem os usuários, ou qual característica eles buscam sublimar ou ressaltar de acordo com seus projetos argumentativos.

Através de nossa análise, verificamos que o pronome “você” é amplamente utilizado nas argumentações *ad hominem*, por apresentarem um foco explícito no interlocutor. Quando utilizado de forma generalizada, o pronome “você” mostra que o usuário tem por objetivo apresentar um argumento que ponha em destaque o senso comum. Por sua vez, vimos que o pronome “tu” é pouco utilizado e está relacionado aos casos de *flaming* ou ataques ao adversário, de modo similar ao que ocorre com o pronome “você”. Pudemos observar que o pronome “ela” aparece de forma essencialmente referencial nos comentários, não oferecendo uma contribuição no sentido de revelar as representações identitárias em maior destaque. De modo contrário, o pronome “Ele”, sob a forma capitalizada, ao se referir a Deus, dá indícios da forte ligação entre a temática do *Kit Escola sem Homofobia* e questões religiosas.

A presença do “eles” coletivo e do “nós” são capazes de revelar mais significativamente as representações identitárias nos comentários. Ao indicar conhecimento partilhado entre os interlocutores e o pertencimento a determinado grupo, tais pronomes também delimitam quais são os adversários a serem combatidos e colocam o governo enquanto inimigo da população, diante da proposta do kit. Ainda, nosso estudo até aqui demonstra que a forte presença do pronome “eu” relaciona-se com o próprio gênero, que é, por essência, opinativo; a utilização de “eu sou” como estratégia argumentativa, funcionando como credencial da fala, ou como isenção argumentativa, é responsável por demarcar o pertencimento a um grupo, e coloca em evidência os papéis sociais dos locutores, também como estratégia de legitimação.

Percebemos que as discussões ao longo dos comentários colocam em evidência as relações existentes entre família e escola, delimitando seus papéis. Ao mesmo tempo, os comentários nos dizem muito sobre como a sociedade brasileira contemporânea compreende as questões de gênero e de que forma vale-se do

anonimato proporcionado por plataformas de debate como o YouTube para expressar ideias muitas vezes fundamentalistas em torno da religião e da homossexualidade.

Nosso objetivo principal foi observar as representações identitárias presentes nos comentários. Isso foi possível mediante o estudo das peculiaridades do gênero comentários *online* e das ferramentas de interação propiciadas pelo YouTube; através da análise dos pronomes, que colocaram em evidência grupos antagônicos; por meio do estudo dos traços, mais expressivos do discurso polêmico, o qual nos ajudou a promover uma análise dos comentários tendo em vista a relação dicotômica que o *Kit Escola sem Homofobia* estabelece. Todos esses elementos possibilitaram revelar a oposição existente entre identidades legitimadoras (caracterizadas por instituições como a família, a escola e o fundamentalismo cristão) e identidades de resistência (a luta de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBT)), fator que, acredita-se, foi o responsável pela rejeição e posterior suspensão do kit, colocando mais uma vez em proeminência a relação ambígua que temos com a identidade: aceitação da modernidade líquida conjugada a um desejo nostálgico pelo passado.

Diante do exposto, é preciso lembrar que a proposta do *Kit Escola sem Homofobia* surge em um momento em que identidades antes tidas como marginalizadas começam a ser lembradas. Ao tentar legitimar ou trazer aos livros didáticos a questão da homofobia, o governo federal promoveu um embate desse tema com a identidade legitimadora (escola, família, doutrina cristã) ou dominante presente no Brasil. Dessa forma, acreditamos que as discussões em torno do kit revelam, acima de tudo, um conflito de interesses, já que uma identidade legitimadora só consegue atingir tal condição quando é internalizada. Conforme podemos observar nos comentários, a luta pelos direitos de gênero e o combate à homofobia ainda não atingiram tal legitimidade, pois, do contrário, a polêmica em torno do tema não seria tão acirrada. Dentro desse contexto, e deixando à parte juízos de valor acerca do *Kit Escola sem Homofobia*, é relevante destacar, sobretudo, que, por serem essencialmente democráticos, os debates que se dão em fóruns *online* permitem uma variedade de opiniões e a convivência no dissenso em um mundo dividido entre a modernidade líquida e a nostalgia pelo passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme vimos, a democratização da Internet e de seus recursos faz com que um número cada vez maior de internautas contribua significativamente para a produção de conteúdos *online*. Para os fins desta pesquisa, interessou-nos especificamente o papel impulsionador do ciberespaço no debate de temas de interesse público, fazendo com que a Internet funcione como uma esfera pública de debate, ou ágora eletrônica, assim como lembram Castells (2001) e Amossy (2011). Destacamos, dessa forma, a função desempenhada pelas novas mídias, fóruns *online*, redes sociais, plataformas como o YouTube e canais oficiais que promovem o diálogo entre cidadãos e seus representantes. Nos termos de uma ágora digital, todos esses mecanismos favorecem uma maior participação dos cidadãos e visam impulsionar a existência de debates mais abertos e democráticos.

Do mesmo modo, o ambiente *online*, por sua natureza transgressora e, algumas vezes, anárquica, permite que os usuários deem suas opiniões de um modo mais franco do que poderia ser observado em outros espaços de comunicação. Foi pensando nessa circunstância que surgiu a Lei 12.965/14, mais conhecida como o Marco Civil da Internet, uma tentativa do governo brasileiro de lidar com as novas situações que emergem no ambiente *online* e, dessa forma, proteger os direitos dos cidadãos, em especial o direito à privacidade e a garantia da liberdade de expressão.

Desta forma, a análise de comentários publicados *online* permite-nos conhecer um pouco mais a respeito de uma sociedade, seus anseios e quais são os pilares éticos que regem suas condutas. No entanto, não é possível afirmar que o ambiente *online* seja o espelho ou fotografia idêntica do que vivenciamos no mundo fora das telas. A hipótese que pode ser elaborada é que, em um ambiente que presa pelo anonimato, as pessoas, livres da necessidade de proteção de suas faces, deixam que seus pensamentos sejam expressos de uma maneira mais desprendida. De acordo com a historiadora Mary Del Priore em entrevista a Rachel Duarte (2011):

Na vida pública o brasileiro é descolado, gosta de piada suja, paquera a mulher do próximo e topa todas. Mas, na sua vida privada e intimidade, ele continua profundamente racista, machista e homofóbico.

Acreditamos que a afirmação da historiadora tem relação direta com o que foi observado por meio da análise dos comentários, já que as interações *online* estão localizadas em um limbo entre o público e o privado. Uma vez que qualquer pessoa tem acesso aos comentários, eles tornam-se públicos. Todavia, os comentários também fazem parte da esfera íntima, visto que as opiniões dos usuários são elaboradas sob o escudo do anonimato. Envolvidos por essa proteção, os internautas veem-se desobrigados a empregar mecanismos de polidez e a autocensurar opiniões que, em outros ambientes, poderiam ser caracterizadas como injúria, discriminação ou até mesmo racismo. Lembramos, no entanto, que o anonimato não é a única faceta capaz de impelir os usuários a deixar suas opiniões em forma de comentários *online*. De acordo com Castells (2001) a existência do usuário na Internet só toma forma a partir de sua participação, que é impulsionada pela cibercultura.

Tendo em vista que as questões de gênero são um dos temas mais controversos na atualidade, os comentários *online* que tratam do *Kit Escola sem Homofobia* ilustram o caráter ambíguo da sociedade brasileira a respeito de temas como a homossexualidade, assim como apontado por Del Priore (2011). De modo similar, as reações ao *kit* também remetem às considerações de Bauman (2005; 2011) em torno da ambivalência da identidade. Afinal, os comentários aqui apresentados evidenciam que, ao mesmo tempo em que vivemos em uma modernidade líquida, repleta de idiossincrasias e diferenças, mostramos um desejo nostálgico pela busca do passado.

É dentro dessa perspectiva que apresentamos uma hipótese capaz de explicar a falha do *Kit Escola sem Homofobia*: houve um embate de identidades, no qual as identidades de resistência, aqui representadas pelos direitos LGBT e a luta contra a homofobia, não conseguiram desmontar a muralha formada pelas identidades legitimadoras, que, no contexto em análise, são a noção de família, escola e os ideais cristãos fundamentalistas que se baseiam no texto bíblico. Ressaltamos aqui que, ao discutirmos o fundamentalismo religioso, não o fazemos de um modo pejorativo, tarefa quase impossível diante das conotações que o tema ganhou nos últimos tempos. Tentamos puramente fazer referência a grupos religiosos que promovem interpretações da sociedade atual tendo por base textos fundamentais que, em nosso *corpus*, são representados pela bíblia cristã.

A relação intrínseca entre escola e religião no Brasil vem desde a chegada dos jesuítas no século XVI e se estende aos dias atuais através da presença dos colégios católicos. Assim como pudemos destacar, de modo similar ao que ocorreu nos Estados Unidos (Castells, 1999), também no Brasil, família, escola e religião possuem uma forte associação, fato que é comprovado pela polêmica em torno do *Kit Escola sem Homofobia*. De um modo particular, ao salientarmos que o governo federal é visto pelos opositores do kit como um facilitador da *imoralidade*, ao financiar um material didático que toca em questões sensíveis sobre a homossexualidade, observamos que o conceito de moral aqui discutido é próprio de um país majoritariamente cristão, em que se multiplicam opiniões controversas a respeito de temas como a homossexualidade e o aborto.

Além desse fator, a indignação daqueles que se posicionaram de modo avesso ao kit também se originou a partir da sugestão de que os vídeos do *Kit Escola sem Homofobia* também fossem exibidos a crianças do ensino fundamental. Diante de tais pressões, entendemos que o governo federal viu-se em uma posição constrangedora, sendo compelido a suspender o material didático que foi financiado com seus próprios recursos. É inegável que a suspensão do kit envolveu questões políticas e discussões acaloradas, especialmente entre os deputados da bancada evangélica e os representantes dos direitos LGBT. Conforme pudemos verificar através de nossa análise, o antagonismo existente entre esses dois grupos refletiu-se nos comentários.

Em face de tamanha oposição, acreditamos que nossa escolha pelo discurso polêmico foi fundamental para que pudéssemos analisar e categorizar as interações que se dão ao longo dos comentários. Nesse sentido, consideramos que o trabalho desenvolvido por Amossy (2011) a respeito do discurso polêmico sob o viés das interações *online* é essencial quando se estudam as interações que tomam forma na Internet. Mais do que isso, ao propor que o discurso polêmico seja também visto enquanto uma modalidade argumentativa, a autora nos levou a um basilar entendimento para a execução de nossa análise, qual seja: nem sempre o consenso será o objetivo final, ou maior da argumentação. Nesse sentido, ao considerarmos o caso do *Kit Escola sem Homofobia*, notamos que não há uma palavra final a respeito do assunto. É certo que o material continua suspenso, mas estamos longe de ter uma posição unânime em torno do tema. Sob essa perspectiva, Amossy (2011) defende a convivência no dissenso, o que nos parece uma posição que coincide

com os apontamentos feitos por Bauman (2005) a respeito da contemporaneidade, que por sua vez indica a ambivalência da identidade: nostalgia pelo passado em coexistência com a modernidade líquida.

Parte primordial de nossa análise, o gênero comentários *online* também merece algumas ponderações finais. Em um primeiro momento, acreditamos que nossa pesquisa traz contribuições ao estudo do gênero em questão, especialmente se considerarmos que a literatura sobre o tema ainda é escassa. Mesmo as referências aos gêneros emergentes não citam os comentários. Quando muito, encontramos artigos que analisam o conteúdo dos comentários e não o gênero em si. Em razão desses fatores, nossa tentativa de descrição do gênero comentários *online*, presente no capítulo 1, baseou-se em uma junção dos elementos por nós observados; nas características destacadas por Marcuschi (2009) a respeito dos gêneros emergentes e nas peculiaridades dos fóruns *online*.

Ao longo desta dissertação, em vários momentos nos referimos aos comentários como integrantes ou sinônimos do gênero fórum *online*. Fizemos essa escolha por considerarmos que os comentários presentes no YouTube guardam características similares com aquelas presentes nos fóruns, em especial o fato de ambos serem assíncronos e multilaterais. No entanto, sabemos que o fórum é um ambiente mais restrito e que delimita os temas discutidos, inclusive através da atuação de um moderador. Por sua vez, os comentários *online*, de modo especial os encontrados no YouTube, além de dialogarem entre si, serão sempre iniciados em razão de um vídeo, de tal modo que, se o conteúdo original for removido, todos os comentários também serão excluídos.

Mesmo ao considerarmos a relação entre vídeo e comentários destacada acima, não promovemos um estudo que tivesse como objetivo a análise conjugada desses dois elementos, concentrando-nos, portanto, nos comentários e interações dos usuários. De todo modo, é inevitável mencionar os vídeos, ou parte de seu conteúdo, pois, conforme sugerimos, os comentários só existem quando atrelados aos vídeos que lhes deram origem. Ao avaliar essa questão, indicamos, como proposta de estudos futuros, a realização de uma análise comparativa entre o conteúdo presente nos vídeos e as discussões que se dão nos comentários, uma vez que, em algum ponto das discussões, os comentários parecem ganhar “alma” própria, distanciando-se cada vez mais do tema inicialmente proposto pelos vídeos, ainda que se correlacionem a eles.

Neste instante, cabe também salientar os fatores que consistiram em desafios à análise do corpus. Além da possibilidade de remoção dos vídeos a qualquer momento e consequente exclusão dos comentários, deve-se apontar também as alterações que partem do próprio YouTube e que afetam o modo como os usuários interagem. Isso foi o que ocorreu em 2013, quando o *site* removeu a limitação de caracteres permitidos nos comentários. Novamente como sugestão para projetos futuros, seria possível analisar os comentários postados anterior e posteriormente a essa mudança, a fim de verificar se as estratégias argumentativas dos usuários sofrem alterações devido a essa modificação. Ainda que nosso *corpus* tenha passado por esse período de transição, que alterou o número de caracteres permitidos, essa análise não fez parte de nossos objetivos.

Outra mudança que ocorreu no YouTube, também em 2013, mostra-nos que os comentários não mais são organizados cronologicamente, mas sim de acordo com sua relevância. Desse modo, o próprio YouTube coloca no topo da página, logo abaixo dos vídeos, os comentários que foram mais “curtidos”; respondidos ou que tenham sido postados por usuários com melhor reputação no site. Desse modo, os comentários classificados como *spam* ficam isolados abaixo de todos os outros. Como mesmo após essa alteração o YouTube ainda permite que os comentários sejam organizados cronologicamente, essa nova configuração de exibição não afetou nossa pesquisa. Acreditamos, contudo, que investigações posteriores possam mostrar interesse pela análise das principais características dos comentários, levando em consideração por que alguns são tidos como mais relevantes, e outros são menos curtidos ou marcados negativamente pelos usuários.

Ainda, apesar de nosso *corpus* abranger um período extenso de publicação de comentários (quatro anos), não fizemos uma análise que poderia ser chamada diacrônica, a qual observasse as alterações na tonalidade dos comentários no decorrer dos anos, ou a forma como o conteúdo dos comentários foi afetado a partir do advento de novos acontecimentos, como o veto da presidente Dilma à distribuição do *kit*. Todavia, mesmo que tenhamos dado um enfoque mais significativo ao emprego de pronomes e vocábulos como família, escola, religião e correlatas, ressalvamos a possibilidade de destaque a outros temas e personalidades reiteradamente mencionados nos comentários, como a presidente Dilma Rouseff; o deputado Jair Bolsonaro e principalmente o alto emprego da

palavra “gay”. Esses seriam, portanto, novos aspectos que podem ser observados futuramente.

Diante de tantas possibilidades de investigação, destacamos a relevância da delimitação do *corpus* que deve estar em consonância com os objetos da pesquisa. Selecionamos um *corpus* considerado pequeno, mas que nos forneceu respostas às nossas indagações sobre quais representações identitárias estão em jogo no debate sobre o *Kit Escola sem Homofobia* promovido nos comentários do Youtube. Como o AntConc é um programa de fácil operação e é capaz de suportar grande quantidade de arquivos, poderíamos ter utilizado um *corpus* maior, selecionando todos os vídeos que trazem referência ao *Kit Escola sem Homofobia* ou ao Kit Gay que foram postados no YouTube entre 2010 e 2014. Desse modo, o *corpus* em análise seria mais extenso e possivelmente mais representativo. No entanto, optamos por escolher comentários a vídeos publicados por um mesmo usuário, o que acreditamos oferecer coerência e homogeneidade ao *corpus* analisado. Sendo assim, delimitar o *corpus* significa também abdicar de outras possibilidades de análise.

Ainda sobre os comentários de uma maneira mais específica, existem rumores de que comissionados ou membros de partido são pagos para fazer comentários, muitas vezes pejorativos ou contrários a seus adversários políticos, em *sites* de notícia. Essa seria então a “máfia dos comentários”, já que, em tese, não expressariam a opinião genuína dos comentadores, mas sim o que foram pagos para escrever. Acreditamos que essa circunstância revela o poder dos comentários e o interesse político por trás deles. Como não encontramos informações oficiais sobre o tema, não entramos em maiores detalhes a respeito do assunto anteriormente. Mesmo que admitamos a existência de comentários pagos, ainda que não comprovados, acreditamos que, nos comentários analisados, temos relatos das duas partes da discussão, o que indica que ambos os lados são bem representados. Ainda, não obstante a possibilidade de atuação da “máfia dos comentários” no *corpus* selecionado, interessou-nos mais o estudo da modalidade argumentativa polêmica e das representações identitárias sobressalentes nos comentários do que efetivamente julgar se o que estava sendo relatado era verdade ou não, o que foge de nosso domínio.

Nos últimos anos, as questões afeitas ao gênero vêm sendo mais discutidas, em razão até mesmo das polêmicas que surgem com o tema, como foi o caso do *Kit*

Escola sem Homofobia, criado em 2010. Poderíamos dizer que o ano de 2015 representou o ápice das discussões em torno da questão no Brasil, especialmente dentro do âmbito do Congresso Nacional. Nesse ano, por exemplo, estiveram em pauta projetos de lei e discussões como as promovidas pela Comissão Especial sobre o Estatuto da Família, que definiu “família” exclusivamente como a união existente entre homem e mulher.

Outro projeto polêmico foi a PL 5069/13, que sob a ótica de grupos que lutam pelos direitos das mulheres, causa constrangimentos às vítimas de estupro e dificulta a possibilidade de realização de abortos legais nesses casos. Por sua vez, a PEC 99/2011 confere às associações religiosas o direito de propor ações de inconstitucionalidade, colocando-as, nesse âmbito, no mesmo patamar que o presidente da república, a OAB e outros poucos órgãos e setores da sociedade. Por fim, houve também a PL 7382/2010, que também retornou à pauta em 2015, e trata da criminalização da heterofobia, ou seja, atos de violência ou discriminação motivados pelo fato da vítima ser heterossexual.

Todos esses projetos de lei ainda não tiveram um parecer definitivo e são vistos como retrógrados em face de direitos já conquistados anteriormente, como é o caso do direito ao aborto em casos de estupro e também da separação entre Estado e Igreja, fazendo do Brasil um Estado laico. Merece especial destaque o projeto de lei que trata da criminalização da heterofobia. Tal projeto nos parece fazer coro à regra de justiça observada nos comentários, pois muitos usuários argumentam em favor da criação de leis também em defesa dos heterossexuais diante da existência de um projeto de material didático para o combate à homofobia.

Como o *Kit Escola sem Homofobia* envolve discussões sobre o que seria papel da família e da escola, enquanto representante do Estado, acreditamos que o lema “Brasil, pátria educadora”, que passou a ser utilizado em 2015, no início do segundo mandato da presidente Dilma Rousseff, traz de volta as mesmas questões. Se considerarmos que o substantivo “pátria” vem muitas vezes acompanhado do adjunto “mãe”, veremos que o governo, através desse novo lema, assume o que seria o nobre papel de educar seus filhos não somente em um sentido instrumental, mas tendo em vista uma formação cidadã.

Dessa forma, o lema em questão assume uma posição ampla e tenta atingir espaços não alcançados pelo *Kit Escola sem Homofobia*, que não foi visto enquanto um projeto que buscava auxiliar no processo de formação dos adolescentes que

fazem parte da rede pública de ensino. Ao contrário, o material didático foi entendido como parte de um doutrinamento capaz de influenciar negativamente a expressão da sexualidade daqueles que a ele tivessem acesso. Nesse sentido, cabe-nos questionar: quais os valores serão repassados nesse processo educativo? Aliás, o ensino de valores seria um dos objetivos dessa prática educativa? Quais os parâmetros seguidos na escolha do que se deve ensinar? Quem a pátria ouve e quem será ignorado nesse “pacto de formação nacional”? Novamente, pátria educadora de quem e de quê? Tais são alguns dos questionamentos que não apenas surgem a partir dos comentários selecionados e que nos revelam quais são os pontos elementares da discussão do *Kit Escola sem Homofobia*, mas que nos indicam, sobretudo, o quanto o *corpus* analisado põe em evidência e permite problematizarmos o papel matricial de pilares como a escola, a família e a religião dentro da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ACKOFF, Russell L. **Fundamentalism and Panaceas**. Systemic Practice and Action Research, n. 1, vol. 14, 2001.

ALTHEMAN, Francine et al. **O potencial deliberativo de conversações políticas sobre o Projeto de Lei do Ato Médico no YouTube**. Revista Compolítica, n. 3, vol. 1, ed. jan-jun, ano 2013. Disponível em: <<http://compolitica.org/revista/index.php/revista/article/download/81/55>>. Acesso em 20 abr. 2014.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Tradução: Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

AMOSSY, Ruth. **La présentation de soi**. Ethos et identité verbale. Paris: Presses Universitaires de France, 2010a.

_____. ISSA Proceedings 2010b – Polemical Discourse On The Net: “**Flames**” In **Argumentation**. Disponível em: <<http://rozenbergquarterly.com/issa-proceedings-2010-polemical-discourse-on-the-net-flames-in-argumentation/>>. Acesso em: 12 mar. 2015.

_____. La coexistence dans le dissensus. **Semen**, n. 31, abr. 2011. Disponível em: <<http://semen.revues.org/9051>>. Acesso em: 11 mar. 2015.

_____. **Apologie de la polémique**. Paris: Presses Universitaires de France. Collection dirigée par Michel Meyer, Université de Bruxelles, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

BARZILAI-NAHON, Karine; BARZILAI, Gad. **Cultured Technology: Internet and Religious Fundamentalism**. The information Society, n. 1, v. 21, 2005, p. 25-40.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

_____. **Privacy, Secrecy, Intimacy, Human Bonds**—and Other Collateral Casualties of Liquid Modernity. The Hedgehog Review, n. 1, vol. 13, spring 2011. Disponível em: <http://iasc-culture.org/THR/THR_article_2011_Spring_Bauman.php> Acesso em 22 mai. 2015.

BENNETT, W. Lance.; ENTMAN, Robert M. (eds.). **Mediated Politics: Communication in the Future of Democracy**. New York, Cambridge University Press, 2001.

BERBER SARDINHA, Tony. **Linguística de Corpus: Histórico e Problemática**. DELTA, v.16, n.2, São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/delta/v16n2/a05v16n2.pdf_>. Acesso em: 10 set. 2015.

BOURDIEU, Pierre. **Economia das trocas linguísticas**. São Paulo: EDUSP, 1998.

BUCKINGHAM, David. Introducing Identity. In: **Youth, Identity, and Digital Media**. Edited by David Buckingham. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. 1–24. Disponível em: <https://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free_download/9780262524834_Youth_Identity_and_Digital_Media.pdf>. Acesso em 12 jul. 2014.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital**: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. São Paulo: Aleph, 2009. Tradução Ricardo Giassetti.

CADERNO Escola sem homofobia. [s.l.], [s.d.]. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/kit-gay-escola-sem-homofobia-mec.pdf>>. Acesso em 30 mai. 2015.

CARDOSO, Ana Rosa Costa. **WEB 2.0 e cibercultura**: perspectivas comunicacionais para a educação online. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www.estacio.br/mestradoedoutorado/docs/dissertacao-mestrado/ANA-ROSA-COSTA-CARDOSO-completa.pdf>>. Acesso em 10 out. 2014.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, v. 2).

_____. **La Galaxia Internet**. Barcelona: Areté, 2001.

CHAGAS, Angela. **Um ano após veto, ABGLT quer resposta sobre kit anti-homofobia**. 2012. Disponível em <<http://noticias.terra.com.br/educacao/um-ano-apos-veto-abgl-t-quer-resposta-sobre-kit-anti-homofobia,f64a42ba7d2da310VgnCLD200000bbcecb0aRCRD.html>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

COSTA, C. et al.. Parâmetros para Análise das Ferramentas de Aprendizagem colaborativa na Internet. In: **VIRTUAL EDUCA 2006**. Bilbao, 20-23 de jun. 2006. Disponível em: <<http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1065/1/90-CAC.pdf>> Acesso em: 05 mai. 2014.

COTO, Manuel A. Alonso. **El consumer se há transformado en prosumer**. 2009. Disponível em: <<http://www.ie.edu/microsites/comunicacion/Sem%2008%20junio%202009/ce%20de%20consumer%20a%20prosumer.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2014.

DAHLGREN, Peter. The transformation of democracy? In B. Axford; R. Huggins (Eds.), **New media and politics**. London: SAGE Publications Ltd, 2001.

_____. **The Internet, Public Spheres, and Political Communication**: Dispersion and Deliberation. *Political Communication*, p. 147–62, 2005. Disponível em: <http://courses.washington.edu/insc555/wordpress/wp-content/readings/Dahlgren_2005.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2014.

DEUTCHMAN, I. **Fundamentalist Christians, raunch culture, and post-industrial capitalism**. *Journal of Religion and Popular Culture*, XIX, 2008. Disponível em: <

https://www.questia.com/read/1G1-187978827/fundamentalist-christians-raunch-culture-and-post-industrial_>. Acesso em 10 fev. 2015.

DUARTE, Rachel. “**Gozar virou uma obrigação que não tem nada a ver com prazer**”, afirma historiadora. Sul21, 03 dez. 2011. Entrevista a Mary Del Priore. Disponível em: <http://www.sul21.com.br/jornal/%E2%80%9Cgozar-virou-uma-obrigacao-o-que-nao-tem-nada-a-ver-com-prazer-afirma-historiadora_>>. Acesso em 22 de fev. 2015.

EHRENBERG, Alain. **L’individu incertain**. Calmain-Lévy, Hachette Littératures, 1995.

EQUIPE INCLUSIVE. **Nota Oficial sobre o Projeto Escola Sem Homofobia**. 2011. Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/?p=18368>>. Acesso em: 05 mai. 2014.

FERREIRA, André Ribeiro. **Modelo de excelência em gestão pública no governo brasileiro**: importância e aplicação. XIV Congresso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Salvador de Bahia, Brasil, 27 - 30 oct. 2009. Disponível em: <<http://www.gespublica.gov.br/biblioteca/pasta.2010-12-08.2954571235/ferreriib.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2015.

FISCHER, Gerhard. **Beyond “couch potatoes”**: from consumers to designers. 2008. Disponível em: <<http://l3d.cs.colorado.edu/~gerhard/papers/apchi-98.pdf>> Acesso em 10 jul. 2014.

FOUCAULT, Michel. Os Intelectuais e o Poder. In: **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2002. (Repensando a História).

GIBBS, Samuel. The return of the YouTube troll: Google ends its 'real name' commenter policy. **The Guardian**. 16 jul. 2014. Disponível em: <<http://www.theguardian.com/technology/2014/jul/16/YouTube-trolls-google-real-name-commenter-policy>>. Acesso em 20 set. 2014.

GILLMOR, Dan. **We the Media**. Sebastopol: O'Reilly Media, 2006.

GIURGIU, Luminita & BARSAN, Ghita. **The Prosumer** — Core and consequence of the Web 2.0 era. Journal of Social Informatics, v. 9, p. 53-59, 2008.

GOURNELOS, Ted, Breaking the News: Power and Secrecy in the Age of the Internet. In: Gunkel, David. J. (eds.), **Transgression 2.0**: Media, culture, and the politics of a digital age. New York: Continuum, 2011.

GRAHAM, Paul. **Web 2.0**. Disponível em: <<http://www.paulgraham.com/web20.html>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GUEORGUIEVA, Vassia. **Voters, MySpace, and YouTube**: The Impact of Alternative Communication Channels on the 2006 Election Cycle and Beyond. *Social Science Computer Review* Fall 2008, v. 26, n. 3, p. 288-300. Disponível em: <<http://ssc.sagepub.com/content/26/3/288.full.pdf+html>>. Acesso em 10 jul. 2014.

HALL, Stuart. **Identidades Culturais na Pós-Modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HASTINGS, Michel; NICOLAS, Loïc; PASSARD, Cédric (Dir.), **Paradoxes de la transgression**. Paris: CNRS Éditions, coll., 2012.

JANSEN, Thiago. Número de internautas no Brasil alcança percentual inédito, mas acesso ainda é concentrado. **O Globo on-line**, 26 jun. 2014. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/numero-de-internautas-no-brasil-alcanca-percentual-inedito-mas-acesso-ainda-concentrado-13027120>>. Acesso em jul. 2014.

JENKINS, Henry. **Fandom, Participatory Culture, and Web 2.0 - A Syllabus**. 2010. Disponível em <http://henryjenkins.org/2010/01/fandom_participatory_culture_a.html>. Acesso em 10 fev. 2015.

KELLNER, D. Intellectuals, the new public sphere, and technopolitics. In: TOULOUSE, Chris; LUKE, Timothy W. (Eds.) **The politics of cyberspace: a new political science reader**. New York: Routledge, 1998.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. (s/d): **La polémique et ses définitions**, Le discours polémique, Centre de Recherches Linguistiques et Sémiologiques de Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1980. Disponível em <<http://www.tau.ac.il/~adarr/index.files/bibliographies/polemique/kerbrat1980.doc>>. Acesso em 02 abr. 2015.

KORB, Sophia. **Mothering Fundamentalism**: The Transformation of Modern Women into Fundamentalists. *International Journal of Transpersonal Studies*, n. 2, vol. 29, 2010, p. 68-86.

LARA, Gláucia M. P. Mídia, gêneros do discurso e transgressão. **Caligrama**, Belo Horizonte, 10:143-162, dez. 2005.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999. (Coleção TRANS).

LIMA, E. C. A. **Interseções entre cultura, mídia e política**: o uso das redes sociais na campanha de Dilma Rousseff em 2010. *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, v. 43, n. 1, jan/jun, 2012, p. 94-111. Disponível em <http://www.rcs.ufc.br/edicoes/v43n1/rcs_v43n1a7.pdf>. Acesso em 09/07/2014.

LOPES, N. F. A. **Política na rede**: papel das redes sociais da Internet na campanha eleitoral para a Presidência da República no Brasil em 2010. In: IV Congresso Latino Americano de Opinião Pública da WAPOR, Belo Horizonte. Disponível em <http://www.waporbh.ufmg.br/papers/Nayla_Fernanda_Andrade_Lopes.pdf>. Acesso em 10 jul. 2014.

MAINGUENEAU, D. Diversidade dos gêneros de discurso. In: MACHADO, Ida Lúcia; MELLO, Renato de (Orgs.). **Gêneros: reflexão em análise do discurso**. Belo Horizonte: NAD/POSLin, FALE/UFMG, 2004, p. 43-58.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio, Ângela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, M. Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antonio & XAVIER, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**. São Paulo: Cortez, 2009.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Em meio à multidão e seus desejos na Web 2.0**. In: SOUZA, E. M. (Org.); LAGUARDIA A. (Org.); MARTINS, A.B. (Org.). **Figurações do íntimo: ensaios**. Belo Horizonte: Autentica, 2013, p. 127-151.

O'KEEFFE, A. **Investigating Media Discourse**. London: Routledge, 2006.

OLIVEIRA, Eduardo Chagas. **A "nova retórica": da "regra de justiça" ao "ad hominem"**. 2007. 224f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

O'REILLY, Tim. **What is Web 2.0?** Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. 2005. Disponível em: <<http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>> Acesso em 10 out. 2014.

_____. **Web Squared: Web 2.0 Five Years On**. 2009 Disponível em: <<http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>> Acesso em 11 out. 2014.

PENNYCOOK, Alastair. **The politics of pronouns**. ELT Journal, Oxford University Press, v. 48, n. 2, abr. 1994. Disponível em: <<http://203.72.145.166/elt/files/48-2-8.pdf>>. Acesso em 07 jun. 2014.

RAMOS, Rui. **O discurso de opinião como discurso polêmico: aspectos da sua configuração e da interação social**, 1999. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/2906/1/disc-opin-Braga-1999.pdf>> Acesso em 02 abr. 2015.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SAHA, Santosh. **Religious Fundamentalism in the Contemporary World: Critical Social and Political Issues**. Oxford: Lexington Books, 2004.

SANTOS, Eliane Pereira. **Relações dialógicas e a construção do sentido no gênero comentário online**. Revista FSA, Teresina, v. 9, n. 2, art. 10, pp. 144-160, ago-dez. 2012. Disponível em: <<http://www4.fsanet.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/41/53>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

SECON (Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República). **PESQUISA BRASILEIRA DE MÍDIA 2015**. 2015. Disponível em: <<http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2015.pdf>> Acesso em 28 mai. 2015.

SOBRE o YouTube. [s.d.]. Disponível em: <<https://www.youtube.com/yt/about/pt-BR/index.html>>. Acesso em 20 abr. 2015.

STATISTICS. [s.d.]. Disponível em <<https://www.youtube.com/yt/press/statistics.html>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

STROMER-GALLEY, Jennifer. **Diversity of Political Conversation on the Internet**: Users' Perspectives. *Journal of Computer-Mediated Communication*. Volume 8, abr. 2003. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2003.tb00215.x/full>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

TERMOS de serviço. 2010. Disponível em <<https://www.youtube.com/static?gl=BR&template=terms&hl=pt>>. Acesso em: 05 set. 2015.

THE top 500 sites on the web. [s.d.]. Disponível em <<http://www.alexa.com/topsites>>. Acesso 02 abr. 2015.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**. Rio de Janeiro: Record, 1980. Tradução de João Távora.

TRUSCELLO, M. Social media and the representation of summit protests: YouTube, Riot Porn, and the Anarchist Tradition. In: Gournelos, Ted; Gunkel, David. J. (eds.), **Transgression 2.0**: Media, culture, and the politics of a digital age. New York: Continuum, 2012.

TUBELLA, Imma. Televisão e Internet na construção da identidade. In: Castells, M.; Cardoso, G. (Org.). **A Sociedade em Rede**: do conhecimento à ação política. Portugal: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2006. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf> Acesso em 11 mar. 2014.

VARNELIS, Kazys. **Simultaneous Environments. Social Connection and New Media**. Disponível em: <<http://www.networkarchitecturelab.org/frontpage?page=3>> Acesso em 15 fev. 2013.

Vídeos que deram origem ao material em análise:

1° de 3 filmes Oficiais do Kit Gay do MEC 'Probabilidade' - Disponível em <<https://www.YouTube.com/watch?v=TEcra9BBOdg>>. Acesso em 27/05/2014.

2°de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Torpedo" - Disponível em <http://www.YouTube.com/watch?v=TP_OjE_Fi2o>. Acesso em 27/05/2014.

3°de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Encontrando Bianca" - Disponível em <<http://www.YouTube.com/watch?v=fVGSrP-W3OM>>. Acesso em 27/05/2014.

Jair Bolsonaro (PROGRAMA DO RATINHO) - PARTE 1 - Disponível em <http://www.YouTube.com/watch?v=sW_ZQAwlhmk> Acesso em 27/05/2014.

Jair Bolsonaro (PROGRAMA DO RATINHO) - PARTE 2 - Disponível em <<https://www.YouTube.com/watch?v=0s9GIZNHcwg>> Acesso em 27/05/2014.

ANEXOS

ANEXO A

Descrições que acompanham os vídeos postados no YouTube e que deram origem aos comentários em análise

Jair Bolsonaro (Programa do Ratinho) – parte 1

No Programa do Ratinho, em Horário Nobre Nacional, o Deputado Federal Jair Bolsonaro (PP-RJ) debate c/ líder de Grupo Gay, o Plano nacional de Educação proposto pelo Governo Lula / Dilma. (13/12/2010)

Jair Bolsonaro (Programa do Ratinho) – parte 2

No Programa do Ratinho, em Horário Nobre Nacional, o Deputado Federal Jair Bolsonaro (PP-RJ) debate c/ líder de Grupo Gay, o Plano nacional de Educação proposto pelo Governo Lula / Dilma. (13/12/2010)

1º de 3 filmes oficiais do Kit Gay do Mec: “Probabilidade”

Filme "educativo" oficial que será mostrado nas escolas de primeiro grau sob alegação de que serão passadas instruções de combate à homofobia, ensinando os garotos de 7,8 e 9 anos de idade de que ser homossexual é algo totalmente aceitável, entretanto, tal assunto ser ensinado para crianças de tão pouca idade sem o consentimento dos pais certamente configura um crime, ou seja, um estímulo ao homossexualismo às crianças que nesta idade estão formando sua personalidade.

Resumo: Leonardo se apaixona por uma menina chamada Carla em sua cidade natal, mas é obrigado a se mudar para um local distante por motivo desconhecido. Ao sentir-se um estranho no ninho em sua nova vizinhança, Leonardo conhece Matheus e tornam-se inseparáveis e descobre novos sentimentos com seu novo amigo que se revela gay. Leonardo fica extremamente confuso ao ponto de apaixonar-se por um novo coleguinha do mesmo sexo, o Rafael. Desde então, vive um dilema e não se decide se ama a Carla ou o Rafael. No fim, chega a conclusão de que essa história de meninos gostarem de meninas é algo que divide sua possibilidade de ser feliz, então resolve namorar o Pedrinho e a Mariazinha, pois assim tem 50% à mais de chances de conseguir a felicidade.

E ainda têm a cara de pau de dizerem que se você andar muito com gay não influencia na sua escolha sexual, o filmete criado pelos próprios homossexuais

desmente as colocações dos defensores do homossexualismo. Caíram em contradição, ou seja, mentem descaradamente novamente.

2º de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Torpedo"

Filme "educativo" oficial que será mostrados nas escolas de primeiro grau sob alegação de que serão passadas instruções de combate à homofobia, ensinando os garotos de 7,8 e 9 anos de idade de que ser homossexual é algo totalmente aceitável, entretanto, tal assunto ser ensinado para crianças de tão pouca idade sem o consentimento dos pais certamente configura um crime, ou seja, um estímulo ao homossexualismo às crianças que nesta idade estão formando sua personalidade.

Resumo: Duas meninas lésbicas que enfrentam determinados tipos de provocações e querem assumir diante de todos os colegas sua escolha sexual, terminando o filme com um caloroso abraço entre elas no meio do pátio escolar. (link)

O fim deste filme seria marcado por um beijo lésbico e que graças a deus foi retirado do conteúdo. O Secretário de Educação Continuada do MEC, André Lázaro, confirma e admite em audiência pública ter sido discutido intensamente até aonde a língua de uma menina adentraria a boca da outra menina como revelado a seguir. (link)

3º de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Encontrando Bianca"

Filme "educativo" oficial do MEC que será mostrado nas escolas de primeiro grau sob alegação de que serão passadas instruções de combate à homofobia, ensinando os garotos de 7,8 e 9 anos de idade de que ser homossexual é algo totalmente aceitável, entretanto, tal assunto ser ensinado para crianças de tão pouca idade sem o consentimento dos pais certamente configura um crime, ou seja, um estímulo ao homossexualismo às crianças que nesta idade estão formando sua personalidade.

Resumo: O garoto travesti chamado José Ricardo exige ser chamado de Bianca nas chamadas de sua classe escolar, pinta as unhas de vermelho e não entende porque os pais são contrários a tais atitudes e não vê problemas em utilizar o banheiro feminino já que ele se considera mulher e acha isso tudo algo totalmente ultrapassado.

ANEXO B

Torpedo

Animação com fotos, que apresenta questões sobre a lesbianidade através da história do início do namoro entre duas garotas que estudam na mesma escola: Ana Paula e Vanessa.

Ana Paula estava na aula de informática quando deparou toda a turma vendo na internet fotos dela e de Vanessa numa festa, que haviam sido divulgadas por alguém para a escola toda. A partir daí, as duas se questionam sobre como as pessoas irão reagir a isso e sobre que atitude devem tomar. Após algumas especulações, decidem se encontrar no pátio na hora do intervalo. Lá, assertivamente, assumem sua relação afetiva num abraço carinhoso assistido por todos.

Encontrando Bianca

Por meio de uma narrativa ficcional em primeira pessoa, num tom confessional e sem autocomiseração, como num diário íntimo, José Ricardo/Bianca revela a descoberta e a busca de sua identidade de travesti. Sempre narrada em tempo presente, acompanhamos a trajetória de Bianca e os dilemas de sua convivência dentro do ambiente escolar: sua tendência a se aproximar e se identificar com o universo das meninas; as primeiras vezes em que, em sua casa, se vestiu de mulher; a primeira vez em que foi para a escola com as unhas pintadas, cada vez assumindo mais, no ambiente escolar, sua identidade de travesti; a dificuldade de ser chamada pelo nome (Bianca) com o qual se identifica; os problemas por não conseguir utilizar, sem constrangimentos, tanto o banheiro feminino quanto o masculino; as ameaças e agressões de um lado e os poucos apoios de outro.

Probabilidade

Com tom leve e bem-humorado, o narrador conta a história de Leonardo, Carla, Mateus e Rafael. Leonardo namora Carla e fica triste quando sua família muda de cidade. Na nova escola, Leonardo é bem recebido por Mateus, que se torna um grande amigo. Mas ele só compreende por que a galera fazia comentários homofóbicos a respeito dele e de Mateus quando este lhe diz ser gay. Um dia, Mateus convida Leonardo para a festa de despedida de um primo, Rafael, que também está de mudança.

Durante a festa, Leonardo conversa com Rafael e, depois da despedida, fica refletindo sobre a atração sexual que sentiu pelo novo amigo que partia. Inicialmente sentiu-se confuso, porque também se sentia atraído por mulheres, mas ficou aliviado quando começou a aceitar sua bissexualidade.

ANEXO C

Vídeo Jair Bolsonaro (PROGRAMA DO RATINHO) - PARTE 1
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Postado em: 08/02/2011 ❖ Postado por: tchoucaverna ❖ Número de visualizações em 27/05/2014: 143.698 ❖ Gostaram do vídeo: 674 ❖ Não gostaram do vídeo: 72 ❖ Número de comentários em 27/05/2014: 1.510 ❖ Escopo dos comentários: primeiro semestre de 2011 até maio de 2014
Vídeo Jair Bolsonaro (PROGRAMA DO RATINHO) - PARTE 2
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Postado em: 09/02/2011 ❖ Postado por: tchoucaverna ❖ Número de visualizações em 27/05/2014: 59.965 ❖ Gostaram do vídeo: 336 ❖ Não gostaram do vídeo: 20 ❖ Número de comentários em 27/05/2014: 597 ❖ Escopo dos comentários: primeiro semestre de 2011 até maio de 2014
Vídeo 1° de 3 filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Probabilidade"
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Postado em: 12/04/2011 ❖ Postado por: tchoucaverna ❖ Número de visualizações em 27/05/2014: 293.865 ❖ Gostaram do vídeo: 412 ❖ Não gostaram do vídeo: 1.259 ❖ Número de comentários em 27/05/2014: 1.180 ❖ Escopo dos comentários: primeiro semestre de 2011 até maio de 2014
Vídeo 2° de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Torpedo"
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Postado em: 12/04/2011 ❖ Postado por: tchoucaverna ❖ Número de visualizações em 27/05/2014: 214.128 ❖ Gostaram do vídeo: 324 ❖ Não gostaram do vídeo: 638 ❖ Número de comentários em 27/05/2014: 560 ❖ Escopo dos comentários: primeiro semestre de 2011 até abril de 2014
Vídeo 3° de 3 Filmes Oficiais do Kit Gay do MEC: "Encontrando Bianca"
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Postado em: 12/04/2011 ❖ Postado por: tchoucaverna ❖ Número de visualizações em 27/05/2014: 169.588 ❖ Gostaram do vídeo: 358 ❖ Não gostaram do vídeo: 776 ❖ Número de comentários em 27/05/2014: 745 ❖ Escopo dos comentários: primeiro semestre de 2011 até maio de 2014

ANEXO D

Lista das 200 palavras mais frequentes no *corpus* de análise

Posição	Frequência	Palavra
1	5267	Que
2	4847	A
3	4316	De
4	3815	E
5	3539	O
6	3530	Atrás
7	3489	Anos
8	3142	É
9	2599	Não
10	1537	Um
11	1498	Se
12	1221	Com
13	1189	Resposta
14	1181	Em
15	1177	Os
16	1166	Do
17	1165	Uma
18	1121	Ser
19	1108	Para
20	990	Atrasem
21	981	Isso
22	888	O
23	878	Por
24	840	Da
25	812	Tem
26	784	Gay
27	744	Como
28	735	Na
29	733	E
30	715	Mais
31	714	As
32	656	Ano
33	646	É
34	643	Mas
35	640	No
36	619	A
37	611	Ou
38	607	Eu
39	597	Pra

Posição	Frequência	Palavra
40	579	Esse
41	514	Meses
42	510	DE
43	477	QUE
44	476	Pessoas
45	466	São
46	464	Gays
47	462	Dos
48	453	Crianças
49	453	Ele
50	448	Q
51	430	vídeo
52	411	Bolsonaro
53	410	vai
54	404	contra
55	401	you
56	396	só
57	389	nao
58	380	Não
59	370	mesmo
60	358	essa
61	349	ao
62	346	Deus
63	344	Responder
64	336	me
65	333	ter
66	332	nem
67	326	vc
68	323	quem
69	320	sua
70	300	video
71	279	eles
72	276	coisa
73	276	Se
74	273	assim
75	272	está
76	272	meu
77	271	já
78	269	muito
79	262	nada
80	261	BOLSONARO
81	260	seu

Posição	Frequência	Palavra
82	256	homossexuais
83	254	filho
84	254	sou
85	253	fazer
86	253	mundo
87	253	quer
88	252	sim
89	250	porque
90	239	todos
91	238	bem
92	235	homem
93	234	sem
94	230	respeito
95	229	mulher
96	224	NÃO
97	224	sobre
98	218	ainda
99	217	Brasil
100	216	pode
101	215	querem
102	215	seja
103	214	filhos
104	210	preconceito
105	209	ver
106	208	homossexual
107	206	escola
108	203	tudo
109	202	foi
110	188	kit
111	187	cara
112	187	nos
113	187	pais
114	187	seus
115	184	sociedade
116	183	escolas
117	181	outros
118	179	Eu
119	178	das
120	176	UM
121	175	tenho
122	174	nas
123	174	também

Posição	Frequência	Palavra
124	171	pelo
125	168	pois
126	168	pq
127	167	esta
128	167	homossexualismo
129	167	pessoa
130	165	deve
131	165	educação
132	164	esses
133	163	GAY
134	162	ISSO
135	161	este
136	161	governo
137	161	país
138	161	vergonha
139	159	homofobia
140	158	PARA
141	157	sexual
142	155	existe
143	155	Isso
144	153	até
145	153	gente
146	153	qualquer
147	152	dizer
148	152	vida
149	150	COM
150	150	estão
151	148	direito
152	147	sexo
153	147	todo
154	146	algo
155	146	quando
156	145	à
157	144	acho
158	143	merda
159	143	minha
160	143	normal
161	142	apenas
162	142	SE
163	140	UMA
164	136	DO
165	135	verdade

Posição	Frequência	Palavra
166	134	Esse
167	134	Mas
168	132	coisas
169	132	vídeos
170	129	menos
171	129	tipo
172	128	agora
173	128	respeitar
174	128	SER
175	128	TEM
176	128	vão
177	127	desse
178	126	favor
179	126	faz
180	126	melhor
181	125	falar
182	123	aos
183	122	MEC
184	121	criança
185	121	dinheiro
186	120	maioria
187	117	nunca
188	117	presidente
189	116	alguém
190	116	dar
191	116	ensinar
192	116	pela
193	115	sabe
194	114	entre
195	114	forma
196	114	outro
197	114	Que
198	113	cada
199	113	iridus
200	113	JAIR