

## **A potência da futilidade em Legalmente Loira: experiência audiovisual e antropológica na Educação Básica**

*The power of futility in Legally Blonde: audiovisual and anthropological experience in Basic Education*

### **Gabriel Cortezi Schefer Cardoso**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul -UFRGS  
Porto Alegre, Brasil  
gcortezisc@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-8225-8168>

### **Luciane Uberti**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul -UFRGS  
Porto Alegre, Brasil  
lucianeubertiufrgs@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-8262-1481>

*Recebido em: 13 de janeiro de 2025*

*Aceito em: 04 de abril de 2025*

**Resumo:**

Este artigo narra e problematiza uma experiência docente sobre a temática da Antropologia Visual tendo a análise fílmica como recurso didático em aulas de Sociologia do Ensino Médio. A utilização do filme *Legalmente Loira* (2001) em um Projeto Didático incita um debate sobre o emprego de filmes *mainstream* como importante recurso pedagógico. A experiência relatada e problematizada teoricamente, com base em notas de um caderno de campo, permite afirmar que o uso de filmes estimula e fortalece o debate sobre teorias socioantropológicas em sala de aula. Percebeu-se que a análise fílmica mobilizou conceitos como ironia, estupidez, futilidade, identidade, diversidade e cultura para desmembrar a trama cinematográfica. A potência didática de filmes considerados fúteis ou sem conteúdo social relevante tornou-se visível na experiência problematizada. Nas obras mais inesperadas, existe uma potência socioantropológica para a articulação de conceitos, o que pode favorecer o ensino de Sociologia por meio da Antropologia.

**Palavras-chave:** Antropologia Visual; Educação; Análise Fílmica; Projeto Didático; Legalmente Loira.

**Abstract:**

This article narrates and problematizes a teaching experience on the theme of Visual Anthropology, using film analysis as a didactic tool in high school Sociology classes. The use of the film *Legally blonde* (2001) in a Didactic Project stimulates a debate on the adoption of mainstream films as an important pedagogical resource. The experience, reported and theoretically problematized based on notes from a field notebook, makes it possible to assert that the use of films stimulates and strengthens the debate on socio-anthropological theories in the classroom. It was observed that film analysis mobilized concepts such as irony, stupidity, futility, identity, diversity, and culture to unpack the cinematic plot. The didactic power of films considered frivolous or lacking social relevance became evident in the problematized experience. In the most unexpected works, there is a socio-anthropological potential for articulating concepts, which can enhance the teaching of Sociology through Anthropology.

**Keywords:** Visual Anthropology; Education; Film Analysis; Didactic Project; Legally Blonde.

## Introdução

O presente artigo narra e problematiza uma proposta de trabalho educacional e antropológica sobre usos de filmes e análise fílmica no ensino das Ciências Sociais na escola. Este trabalho foi desenvolvido na disciplina de licenciatura “Educação Contemporânea: currículo, didática e planejamento”, oferecida pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A disciplina aprofunda os estudos nas Teorias da Educação e do Currículo, na didática e no planejamento educacionais, além de proporcionar aos alunos a elaboração de Projetos Didáticos como trabalho final. Fundamentado em estudos de Foucault (1997, 2008), Butler (2004, 2020), Bodart (2015, 2023, 2024), Rancière (2012), entre outros, este artigo desenvolve sua análise descrevendo as implicações de um Projeto Didático específico que provocou desdobramentos sobre a relação entre Antropologia Visual e Educação.

Na confecção do Projeto Didático, os estudos feitos, bem como os instrumentos pedagógicos e de avaliação do desempenho dos licenciandos, têm o intuito de provocar a visualização do comprometimento ético-político docente – uma postura distante da neutralidade apolítica e a-histórica defendida pelos discursos do senso comum sobre a prática pedagógica. Após os estudos teóricos realizados na disciplina, os estudantes devem estar aptos a responder à seguinte pergunta: como abandonar a tradicional concepção de prática pedagógica neutra, percebendo que as ações pedagógicas têm vinculações políticas, ideológicas, filosóficas e, portanto, estão enredadas aos campos de conhecimento e teorias educacionais existentes (os quais podem ou não ser assumidos pelos professores), e, assim, visualizar a força constitutiva do discurso, a não oposição entre teoria e prática, nem mesmo a sistematização dialética de tal binarismo, para, então, vislumbrar a experimentação de uma docência singular?

Desse modo, é na tentativa de responder a essa pergunta, e provocar tal acontecimento (ou responder a essa pergunta-acontecimento), que o Projeto Didático aqui relatado e problematizado teoricamente foi desenvolvido. Os estudos sobre Educação realizados, sejam eles referentes ao campo da didática ou da organização curricular, não têm o objetivo de possibilitar uma filiação absoluta às teorias tradicionais, críticas ou pós-críticas (Tadeu, 2023), híbridas ou pós-críticas radicais (Ribeiro, 2017). O objetivo está em provocar que a experimentação docente reconheça o

que, das diferentes posições teóricas, mais faz sentido para si. O objetivo não é o de que os futuros professores aprendam as teorias para melhor construírem a sua prática profissional. O objetivo não é o de que saibam por qual delas devem se guiar para “aplicar os conteúdos” da melhor maneira. Trata-se de subverter as concepções de teoria e de prática como dimensões opostas binariamente, desconstruir a compreensão das metodologias como distantes da movimentação própria às formas de subjetividade, desconfiar das técnicas de ensino seguras e previsíveis.

Sabemos que muitos autores já falaram sobre isso. Mas o que importa destacar aqui é o que se quer com tal experiência didática: provocar que o licenciando perceba o modo pelo qual a singularidade da sua ação pedagógica está sendo constituída por um campo de conhecimento que o precede, situando-o no campo da docência, ao mesmo tempo em que está sendo constituída por acontecimentos que irrompem e provocam o pensar, desalojando-o de um lugar prévio. Tal singularidade se constitui de uma experimentação própria ao sujeito, que ocupa um lugar no campo da docência, mas uma experimentação sempre em vias de se refazer, portanto, um lugar ocupado parcial e provisoriamente (Uberti, 2024).

É desta forma que nasce o Projeto Didático com o filme *Legalmente Loira*. Neste artigo, ao relatar a experiência do projeto, iremos explorar relações entre Antropologia Visual e Educação, as quais nos desafiam a pensar práticas docentes que subvertem as ordens dos saberes impostos. Essas práticas infernais, nos termos de Corazza (2002) e Halberstam (2020), desafiam os tão chatos saberes tradicionais que são pressionados por instituições e pessoas como a única maneira possível de ensinar, aprender e pensar.

Iniciamos o texto dispendo sobre as escolhas feitas no campo da Educação, apresentando o Projeto Didático, e descrevendo a experiência de utilizar *Legalmente Loira*<sup>1</sup> (2001) em um curso sobre Antropologia Visual e análise de imagem no Ensino Médio. Demonstramos, no decorrer da argumentação, a forma pela qual o uso de imagens torna-se uma potência singular que favorece o processo de ensino-aprendizagem de Socioantropologia na escola.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> *Legally blonde*, no título original, em inglês.

<sup>2</sup> Utilizamos "Socioantropologia" como um termo que engloba tanto a Antropologia quanto a Sociologia Escolar, já que, na atualidade, o ensino de Ciências Sociais no Ensino Básico se chama "Sociologia". No entanto, o ensino de Sociologia Escolar utiliza ferramentas analíticas e conceitos das três áreas das Ciências Sociais.

Posteriormente, argumentamos sobre como análises filmicas podem contribuir tanto para o exercício antropológico quanto para a produção didática escolar. Também propusemos uma reflexão sobre absurdos irônicos como um recurso para pensar identidades e representações dos personagens da trama cinematográfica. Pelas lentes da Antropologia Visual, abordamos as estéticas *camp* e exageradas como potência para levar ao extremo as representações sociais em obras cinematográficas.

Seguimos com algumas considerações finais, a título de fechamento desta breve análise de experiência, afirmando que os filmes com questões aparentemente fúteis possuem uma potência para o ensino da Sociologia Escolar quando atravessam o cotidiano dos estudantes.

### **A experiência e a singularidade no Projeto Didático de Legalmente Loira**

A escrita de um Projeto Didático que pensasse a Sociologia Escolar e que não ficasse preso nas temáticas clássicas, como materialismo em Marx, ação social em Weber ou fatos sociais em Durkheim, foi um grande desafio. A importância de tais saberes para a construção da Sociologia Escolar é inegável, mas o objetivo foi o de achar uma linha de fuga para pensar uma Sociologia/Antropologia engajada e que movimentasse os imaginários sociais e simbólicos dos estudantes (Berger; Luckmann, 2002). Assim, considerando o campo da Antropologia Visual, da Educação e das Filosofias da Diferença, o Projeto Didático une discursos sobre arte, política e antropologia.

As aulas propostas têm o objetivo de refletir sobre temáticas da realidade social que permeiam o cotidiano dos estudantes, instigando-os a articular conceitos socioantropológicos sobre as problematizações da vida em sociedade. A inserção de aulas sobre identidade e diversidade é fundamental para um ensino que identifica e estranha a pluralidade de ideias, valores e costumes existentes nas sociedades. Especialmente quando mediadas por recursos audiovisuais, como os filmes, as aulas permitem a percepção de que obras aparentemente fúteis são imbuídas de problemáticas sociais.

A articulação entre teoria e prática com metodologias e recursos variados possibilita um entrelaçamento, na medida em que os alunos percebem que as teorias podem ser vinculadas às práticas de suas vidas cotidianas. Segundo Bodart (2024: 150),

“para muitos estudantes, o estudo de teorias pode parecer desprovido de sentido e relevância”, motivo pelo qual o autor propõe a utilização de metodologias lúdicas para o trabalho com conhecimentos teóricos. Entendemos que o uso de recursos audiovisuais contribui para práticas pedagógicas, didáticas e metodológicas transgressoras, capazes de evocar mundos críticos e “viagens da imaginação” (Halberstam, 2020: 11). Tais procedimentos possibilitam reflexões críticas das obras audiovisuais e dos comportamentos sociais.

É nesse sentido que a presente análise julga imprescindível que os alunos debatam sobre cultura, diversidade e identidade em sala de aula para uma melhor compreensão da realidade social. Apresentar novas perspectivas e ensinar sobre a diversidade cultural permite que os sujeitos sociais entendam outras realidades, encontrem formas de se expressar e, também, aprendam a respeitar outras pessoas diferentes de si mesmos. Trata-se de um tema proposto para ser trabalhado na Educação Básica pelas próprias normativas legais, as quais definem um conjunto de aprendizagens essenciais, basilares do Sistema Nacional de Educação.

Se considerarmos a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), do novo Ensino Médio, as Ciências Humanas e Sociais aplicadas devem possibilitar que os estudantes adquiram determinadas habilidades e competências. Entre elas está a de:

Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço (Brasil, 2018: 572).

As aulas de Sociologia no Ensino Médio devem debater sobre identidade, diversidade e cultura, apresentando aos alunos a diversidade social e cultural que existe em diferentes locais do mundo.

Após a definição da temática da identidade e da diversidade para a elaboração do Projeto Didático, e a percepção de que tais temáticas estão articuladas a interesses de pesquisa, concluiu-se que a construção das aulas deveria ser pautada por temas que atravessam os cotidianos e as vidas do professor e dos alunos. Isso porque não se trata de optar por este ou por aquele método, teoria, temática de forma neutra, livre ou a-histórica. Cada prática de docência (e de pesquisa) está assinalada pela formação subjetiva, histórica, singular da qual faz parte, constitui e é constituída. Planejar a prática docente é um ato político e eticamente comprometido. Trata-se de operar uma

costura entre a responsabilidade política da docência, que não é só teórica ou neutra em relação às paixões e distante das emoções, mas concernente à vida. Foi nesse contexto que a utilização de filmes *mainstream*<sup>3</sup> despontou como um recurso didático para essa prática docente, e a análise fílmica como ferramenta metodológica herdada da Antropologia Visual.

Este trabalho compreende, portanto, o planejamento de ensino como estratégia de política cultural (Corazza, 1997). Planejar o processo educativo implica realizar ajustes entre conteúdos culturais legitimados e saberes em disputa, de modo a criar as condições de possibilidade de uma política cultural que direcione nossas expectativas. Se o ato educativo é um ato político, pois entramos num modo de luta curricular por sentidos, planejamos a prática educativa para que a diferença e a singularidade se façam presentes. Tal singularidade inclui as vontades, os sentidos e as representações docentes, com todos os seus limites e equívocos. Até porque não haveria como ser de outra forma. Podemos dizer que essa maneira de vincular-se singularmente aos sentidos de uma prática pedagógica torna o processo de ensino o mais vivo possível. O sujeito da docência está mais presente em sala de aula do que estaria se cumprisse demandas criadas por outrem ou se reduzisse sua prática às demandas legais (Uberti, 2024).

Foi ancorada na perspectiva sobre planejamento como um ato singular de criação (Uberti, 2018) que a escolha da temática da diversidade e da análise fílmica se constituiu. As obras cinematográficas conseguem passar valores, sentimentos e ideias por meio dos signos audiovisuais que influenciam visões sobre o filme na relação filme-espectador (Reyna, 2019). Ao estimular o uso dos conceitos socioantropológicos como identidade, diversidade e diferença, a prática pedagógica pode fazer com que os alunos realizem uma análise das situações sociais apresentadas pelo filme. Estranhar e desnaturalizar essas questões busca problematizar diferenças sociais que mobilizam diferentes identidades em espaços e temporalidades que desafiam normas de comportamento, vestimenta e práticas culturais.

A seleção de *Legalmente Loira* (2001) se dá por alguns fatores, como a necessidade, para a produção do Projeto Didático, de escolher algum filme que tivesse cenas curtas e rápidas para debater identidade, diversidade e cultura. Ao assistir com atenção aos filmes *Meninas Malvadas* (2004), *Patricinhas de Beverly Hills* (1995) e

---

<sup>3</sup> *Mainstream* é um termo que diz respeito às obras culturais que dispõem de um grande circuito de circulação, geralmente atrelado às obras produzidas por Hollywood.

*Legalmente Loira*<sup>4</sup> (2001), observou-se que o último filme emprega a ironia para tornar as cenas mais absurdas. Esse recurso fez com que as temáticas sociais fossem levadas ao extremo. Além disso, a obra está disponível em diversos serviços de *streaming* e até gratuitamente no YouTube.

As formas narrativas do filme empregam de modo simples as diferenças sociais entre a Califórnia e Nova Iorque. Enquanto as personagens da Califórnia são loiras e aparentam ser fúteis por suas vestimentas e seus diálogos, as personagens nova-iorquinas são morenas, usam roupas mais sofisticadas e aparentam ser mais intelectuais. As dicotomias entre os locais e as diferenças culturais são levadas tão ao extremo que ficam nítidas as diferenças sociais caracterizadas na trama, possibilitando uma fácil compreensão por parte dos alunos, principalmente quando eles necessitam fazer associações mentais de categorias socioantropológicas para a análise filmica (Rancière, 2012).

Em *Legalmente Loira* (2001), conhecemos a vida da personagem Elle Woods, uma garota branca de classe alta que cursa Moda na Universidade da Califórnia. Após um término de relacionamento inesperado, a personagem se vê num momento de frustração e, em busca de reconquistar seu amado, ela faz de tudo para ser aceita na Faculdade de Direito de Harvard, para onde seu ex-namorado estaria se mudando para estudar. Ao ser aceita nessa faculdade, a personagem principal se vê diante de uma realidade totalmente distinta do seu “mundo cor de rosa” na Califórnia. Inserida em uma nova realidade social, Elle Woods enfrentou problemas para se socializar na nova cidade, passando por situações adversas pela maneira como se comporta e se veste. Necessitando se adaptar às novas regras sociais, a personagem passa por transformações na sua identidade e aprende sobre diversidade, cultura, diferença, sororidade e trabalho em equipe em meio às tramas do seu cotidiano.

A potência do uso de *Legalmente Loira* (2001) em sala de aula vai além de movimentar o interesse dos alunos para uma obra que aparenta não ter nada de sociológico ou antropológico; utilizar filmes como esse evidencia que até a futilidade pode passar lições sobre a vida em sociedade. Considerando-se isso, três trechos do

---

<sup>4</sup> A escolha desses filmes parte de uma série de conversas com amigas, alunas, colegas de curso e de outros ambientes de interação social que, quando questionadas sobre filmes que “marcaram a construção de suas identidades”, identificaram essas obras como formadoras de suas subjetividades enquanto adolescentes.

filme foram selecionados para compor o Projeto Didático<sup>5</sup>, os quais foram propostos para serem trabalhados a partir de perguntas norteadoras.

### Quadro 1 – Exposição do filme Legalmente Loira com debates

**Trecho 1:** 00:12:50-00:19:35.

**Descrição da cena:** Elle Woods decide que vai fazer Direito em Harvard. Para isso, ela conta com suas amigas da fraternidade, pais e professores para obter notas altíssimas e ser aceita em Harvard. Assim que ela conta para as amigas e os familiares de sua intenção, todos falam que ela não precisa disso, porque quem faz Direito é “chato” ou “não descolado”. Contudo, todos a apoiam nessa jornada. A cena vai passando, ela estuda enquanto suas amigas saem para festas, e, por fim, é mostrada a cena do vídeo de inscrição dela para Harvard. O vídeo é nada convencional, a personagem está de biquíni na piscina contando todas as suas conquistas, os seus projetos sociais e as suas notas. Quando o vídeo termina, a câmera foca no rosto dos professores, e eles argumentam, entre si, sobre ela trazer “uma diversidade” para a faculdade, já que ela não se parece nada com o “tipo” de aluno que vai para Harvard. Dessa maneira, podemos compreender como a diversidade é localizada. Naquele ambiente ela é considerada a diferença, ou o outro, mas na Califórnia os estudantes de Harvard seriam os diferentes.

Após assistir ao trecho, o professor apresenta as seguintes perguntas no quadro:

**Perguntas:** I) Quais as percepções das pessoas na Califórnia sobre fazer Direito? Qual a percepção dos amigos e familiares?; II) Qual a ironia presente na cena da fita de inscrição de Elle Woods para Harvard e na reação dos professores?; III) O que seria essa “diversidade” que ela traria para Harvard?

**Trecho 2:** 00:23:45-00:28:50.

**Descrição da cena:** A personagem coloca uma roupa que, para ela, é a vestimenta de “uma estudante de Direito séria”, mas, quando chega à sala de aula, nota que a professora e seus outros colegas utilizam roupas que não condizem com a imagem que ela pensa que uma advogada respeitada teria; sendo a pessoa com a identidade diferente naquela sala, ela sofre um pré-julgamento de seus colegas e professora.

Após assistir ao trecho, o professor apresenta a seguinte pergunta no quadro:

**Pergunta:** Como a aparência de Elle Woods tem um significado para ela, mas é lida de outra maneira pela professora e pelos outros alunos?

**Trecho 3:** 1:19:57-1:20:40.

**Descrição da cena:** Elle Woods aparece no último dia do tribunal vestida da forma que gosta, conforme sua estética e sua identidade social. A cena começa com as portas do tribunal fechadas, as quais logo se abrem, revelando dos pés à cabeça a personagem na sua cor rosa-choque, com uma roupa exagerada e acessórios chamativos para defender sua cliente.

Após assistir ao trecho, o professor apresenta a seguinte pergunta no quadro:

**Pergunta:** Analisando toda a trajetória da personagem ao longo do filme, qual a importância de ela aparecer com a sua identidade visual e social no tribunal?

Fonte: Cardoso, 2024.

<sup>5</sup> O Projeto Didático completo está disponível em Cardoso (2024).

Tendo em vista esta síntese da proposta, de setembro a dezembro de 2023, o curso intitulado “Encontros com o social: fotografia e educação em lentes socioantropológicas” teve como objetivo ensinar jovens do Ensino Médio de uma escola pública sobre análise de imagens e fotografia. Decidimos colocar em prática o planejamento de aula sobre *Legalmente Loira* (2001), informando previamente que os estudantes deveriam assistir ao filme para a aula seguinte. Durante a aula sobre Socioantropologia e análise fílmica, trechos do filme foram assistidos, seguidos de perguntas norteadoras do debate. As alunas debateram sobre as questões apresentadas pelas cenas do filme, fazendo relações com teorias estudadas em sua trajetória escolar, somando-se às questões sobre diversidade, cultura e identidade. Em alguns momentos, de forma mais tímida, elas associavam os conceitos às cenas apresentadas no filme. Assim, avaliamos que elas estavam empregando os recursos aprendidos no curso sobre análise de imagens, a partir da reflexão sobre a composição da cena e os usos das narrativas cinematográficas para contar a história por meio de signos audiovisuais.

**Figura 1** – Aula com *Legalmente Loira* (2001)



**Fonte:** Registro do autor, 2023.

Em verdade, uma obra que tem como uma das cenas de abertura o diálogo a seguir não aparenta ser a obra mais reflexiva da face da terra. Encontramos a personagem principal, Elle Woods, e seu namorado Warner em um restaurante. Elle acredita que vai ser pedida em casamento, mas há uma quebra de expectativas:

**Quadro 2 – Cena de diálogo entre Elle e Warner**

Início	00:07:45
Warner	Elle, se eu for senador, eu preciso me casar com uma Jackie, não uma Marilyn.
Elle	Você está terminando comigo porque eu sou muito... LOIRA?
Warner	Não, não é isso...
Elle	Então meus PEITOS SÃO MUITO GRANDES?
Fim	00:08:17

Fonte: Legalmente Loira, 2001.

A cena termina, e descobrimos que Warner está se mudando para Nova Iorque, onde irá estudar Direito em Harvard. Elle Woods é uma das melhores alunas de Moda da Universidade da Califórnia, mas agora está determinada a reconquistar seu ex-namorado ingressando na Faculdade de Direito de Harvard. Acompanhamos nas próximas cenas a personagem se dedicando exclusivamente para o LSAT (prova para ingressar nas faculdades de Direito das universidades americanas), conversando com professores para escreverem cartas de recomendação e contando para suas amigas e familiares que irá se mudar caso passe na universidade.

Essa cena é recheada de ironias. Primeiro acompanhamos seus familiares e amigas apoiando-a, mas perguntando por que ela deseja deixar o seu “mundo cor de rosa” para frequentar uma faculdade de “pessoas chatas, feias e sérias”<sup>6</sup>. Depois, encontramos a personagem dentro da sala da diretora do departamento de Moda falando que está interessada em fazer Direito em Harvard, sendo contestada que “Harvard não ficará impressionada por ter atuado em história de *polka dots*”<sup>7</sup>, no que a personagem responde “Uma vez eu tive que ser jurada de um concurso de cuecas para Lambda Kappa Pi<sup>8</sup>, acredite em mim, eu sei fazer qualquer coisa!”. Somente essa sequência fílmica já seria suficiente para produzir uma aula sobre etnocentrismo, alteridade e outras questões socioantropológicas. Mais uma vez, explicitando que essas tramas fúteis sobre o universo feminino podem estar recheadas de discussões sobre a vida social.

<sup>6</sup> Fala do pai da personagem principal que ocorre na minutagem 00:13:36 do filme.

<sup>7</sup> No idioma original esse diálogo é mais interessante, pois ressalta o intelecto de Elle Woods, ao passo que a diretora fala “*Harvard won't be impressed that you aced history of polka dots*”.

<sup>8</sup> Irmandade fictícia da Universidade da Califórnia.

Assim que assistimos essas cenas, as estudantes puderam identificar com propriedade algumas questões fundamentais das noções de etnocentrismo, diferença e identidade. Assim que a personagem principal decide se mudar para a Califórnia seus pais e amigas questionam sua escolha. Analisando o diálogo e as cenas, as alunas problematizaram como as amigas e os pais estavam “julgando Nova York por estereótipos que não precisavam necessariamente representar a verdade” ou que “a diretora do departamento de Moda não vê os saberes adquiridos por Elle como comparáveis ou iguais ao de um estudante de Direito em Harvard”.

Na cena seguinte, os professores do departamento de Direito assistem as fitas de admissão, nas quais os alunos precisam gravar vídeos rápidos se apresentando e justificando por que eles devem ser selecionados para ingressar na universidade. Os espectadores do filme assistem junto de uma mesa de homens brancos e de meia-idade à fita de admissão da personagem principal, que é um pouco inusitada. Assistimos Elle na piscina, de biquíni, com suas amigas se apresentando.

#### Quadro 2 – Cena da fita de admissão de Elle

Início: 00:13:30
(Na piscina e de biquíni) oh, olá! Eu sou Elle Woods e para a minha fita de admissão eu vou contar para vocês em Harvard o porquê eu vou ser uma grande advogada. (Na sala da irmandade e com uma roupa casual) como presidente da minha irmandade, estou habilitada a comandar a atenção da sala e discutir questões muito importantes. Chegou ao meu conhecimento que o pessoal da manutenção está trocando papel higiênico de primeira linha por um genérico. Todos que se opõem à troca por gentileza digam “sim”. (Deitada em uma boia na piscina) Eu sou capaz de lembrar centenas de detalhes importantes bem rápido. (Amiga passa em outra boia perguntando) Elle, você por acaso sabe o que aconteceu na novela ontem? Sei, sim, mais uma vez a Hope foi em busca da identidade dela. (Andando pelo <i>campus</i> com um vestido rosa-choque) Sabe, eu me sinto à vontade em usar jargões jurídicos no dia a dia (homem assovia) eu protesto! (Nas escadas da piscina) É por isso que deveriam votar em mim, Elle Woods, futura advogada para a turma de 2004.
Fim: 00:15:40

Fonte: Legalmente Loira, 2001.

Surpreendentemente, assistimos a quatro professores defendendo que “ela é a diversidade que estamos buscando, nunca tivemos uma aluna de Moda antes!” contra um professor que está deslegitimando as capacidades intelectuais de Elle. No debate entre eles, os quatro defendem que “Ela tirou 179 no LSAT” e que “a lista de

extracurriculares dela é impressionante”, no que o professor responde “ela esteve num clipe do Ricky Martin”, e outro rebate “ela é engajada em música”, e seguem um debate até que o professor cede e termina a cena falando “Elle Woods... Bem-vinda a Harvard”.

Essa cena, ao escancarar ironias por meio da apresentação da fita de admissão da personagem, coloca em xeque diversos pressupostos do que seria aceitável ou esperado de uma fita de admissão para um cargo tão sério como um estudante de Direito. Contudo, a apresentação da personagem coloca seus saberes distintos e formas inventivas de imaginar sua trajetória pessoal (e social) que acaba instigando as alunas a pensarem sobre qual diversidade ela traria para a universidade.

Debatendo sobre isso, as estudantes do Ensino Médio assinalaram que “a cena do filme se faz irônica porque colocam como a pessoa ‘diferente’ não um LGBTQIAP+ ou um personagem negro, mas uma personagem loira, em comparação com as morenas que seriam as mulheres nascidas em Nova York” e que “apesar de Elle não representar uma diversidade como configuramos na sociedade, em Harvard ela seria vista como diferente ou até esquisita por não ser contida, ser extravagante e muito chamativa”. Este diálogo que as estudantes tiveram sobre a diversidade que a personagem traria para Harvard explicitou como elas conseguem entender a ironia que o filme mobiliza. Afinal, a personagem que os professores atestam como diversa, na verdade, não traz nenhum marcador social da diferença que realmente atesta uma diferença de raça, classe ou gênero. A diferença e diversidade que essa personagem traz é por meio de sua representação identitária, visual e comportamental que destoa das outras personagens que encontramos nos cenários novaiorquinos.

Ao mudar-se para Nova Iorque, a personagem se confronta com uma realidade social cheia de novas regras sociais em relação às quais é uma *outsider*; assim, ela precisa se adequar ao novo estilo de vida. É apresentada ao espectador uma trama em que, através das dificuldades do cotidiano, percebemos questões sobre diferença, diversidade e cultura, que se mobilizam pelas interações sociais vivenciadas pela personagem.

Para Halberstam (2020), as obras cinematográficas voltadas para o público feminino conseguem, por meio do humor e das tramas do cotidiano, debater questões pertinentes à vida das mulheres, como pressão estética, dificuldade de mulheres serem levadas a sério no ambiente de trabalho, rivalidade feminina, sororidade, dificuldades

encontradas em relacionamentos e muitos outros tópicos. Esses filmes direcionados ao público feminino têm a chance de produzir subjetividades mediante a interiorização de signos audiovisuais, que, quando em contato com uma cultura, movimentam as bagagens culturais dos espectadores, permitindo diversas interpretações que agem de forma particular em cada sujeito social por meio de suas experiências sociais (Bodart, 2015).

Ao passo que cada cena era apresentada para as estudantes, seguida pelas perguntas norteadoras, era possível perceber um entrelaço entre suas próprias interpretações com as teorias já aprendidas no curso sobre análise de imagens, seus saberes dispostos no seu repertório sociocultural e com outros conceitos aprendidos nas aulas de literatura, sociologia e artes. Professores que buscam uma didática inventiva para debates sociológicos podem achar profícuo o uso dos filmes nas aulas de Sociologia no Ensino Médio ao passo que as tramas – até as mais fúteis! – narram a vida cotidiana possibilitando uma problematização e gerando debates de cunho social (Napolitano, 2003).

Ao apresentar o primeiro trecho para as alunas elas riram. Ao finalizar a cena e lançar as perguntas norteadoras, foi possível verificar, através dos debates promovidos pelas perguntas norteadoras, que as estudantes foram capazes de identificar conceitos socioantropológicos para problematizar que tipo de diversidade que uma mulher, loira, branca e de classe alta traria para uma universidade. Ao compararem as opiniões dos pais e amigas da personagem principal sobre Nova York e as opiniões dos professores sobre a personagem principal, elas problematizaram e estranharam, com suas próprias palavras, o que seria as questões de diferença e alteridade.

No segundo trecho, assistimos Elle se vestindo como uma “aluna de direito de verdade”. Com uma roupa verde estonteante, óculos, gravata roxa, saia e botas cano alto a personagem acredita que sua comunicação visual será de uma pessoa séria.

**Figura 2** – Primeiro dia de aula de Elle Woods



**Fonte:** Legalmente Loira, 2001.

No entanto, ao entrar em sala de aula a personagem é julgada pelos olhares de seus colegas e professores. Ao relevar que não havia lido os textos do primeiro dia de aula, a professora solicita que ela se retire da aula perguntando para uma outra aula (a atual namorada de seu interesse romântico) se ela merecia ficar na sala apesar de não ter se preparado.

A pergunta norteadora desse trecho promoveu uma conversa sobre julgamentos sociais e aparências que, em muitos casos, são prejudiciais à vida social conforme estigmatiza e destitui a confiança e identidade de uma outra pessoa. Enquanto as estudantes iam conversando, elas também se sentiram confortáveis em contar relatos próprios de julgamentos que haviam sofrido, bullying e preconceitos, atrelando suas próprias vivências aos debates e comparando com a cena apresentada.

No último trecho apresentado, questionar sobre a afirmação da identidade da personagem para as estudantes ergueu uma discussão sobre a importância de afirmar sua identidade e defender aquilo que se acredita ser correto. Assim que Elle entra pela sala da corte vestida totalmente de rosa, assumindo sua identidade, as alunas assinalaram que “essa cena final mostra como ela amadurece e se apresenta da forma como ela acredita que ela deve se comunicar e expressar, sem pensar no que os outros pensam de

suas roupas ou do seu jeito de ser” e que “suas roupas cor de rosa, brilhosas e chamativas não tornam ela menos inteligente”. Suas análises sobre a última cena permitiram que elas expressassem a importância de compreender a vida social como algo múltiplo e sensível, principalmente no que tange às interações interpessoais, julgamentos prévios e noções de identidade e diversidade.

Ao passo que ao longo do filme se acompanha a trajetória de Elle Woods, as estudantes participantes puderam perceber que as pessoas possuem identidades múltiplas e são dotadas de diferentes capacidades sociais que não precisam ser fixadas em normas estabelecidas pelas estruturas sociais dominantes. Elle Woods é uma personagem que instiga pensamentos críticos de identidade e representação quando sua identidade é constantemente quebrada e fragmentada por expectativas sociais projetadas nela. Afinal, em quantas obras cinematográficas são capazes de identificar personagens que fogem às expectativas sociais atreladas às suas identidades com finalidade de servir a narrativa fílmica?

Os debates provocados atestaram que, ao relacionar conceitos socioantropológicos para a análise fílmica, as estudantes problematizaram questões que, anteriormente, poderiam passar despercebidas aos seus olhares. Os risos sobre as cenas também afirmam que a utilização da ironia em uma obra cinematográfica permite uma identificação dos espectadores sobre o que a narrativa pode, de forma implícita ou explícita, despertar nos imaginários dos observadores. Tais cenas problematizadas ocasionam estranhamentos que permitem “viagens da imaginação” (Halberstam, 2020: 11).

Atividades como essa salientam a importância de um ensino e uma aprendizagem engajados com temáticas diversas, apresentando a pluralidade das instâncias da reflexão social. Durante o processo, as estudantes salientaram que “nunca imaginaram que *Legalmente Loira* poderia ser tão profundo”, e uma delas disse: “eu iria conseguir debater por uma hora sobre um filme que antes eu só me divertia assistindo”. Quando utilizamos métodos e recursos que permitem uma reflexão crítica do que consumimos em sociedade, somos convidados a produzir novos imaginários sobre a vida social, observando de modo mais atento como as obras cinematográficas são capazes de passar mensagens que interiorizam costumes sociais (Reyna, 2019).

Por meio da conexão dos saberes apresentados pelas estudantes, é possível conferir, em termos educacionais, como as alunas aprenderam e conectaram seus

saberes novos com os antigos. Segundo Libâneo (2013), é importante um ensino que organiza os saberes de forma metodológica e sistemática, permitindo que os educandos compreendam os saberes aprendidos por meio do entendimento de que as matérias podem ser articuladas para uma melhor análise do conteúdo apresentado.

Essa aula sobre *Legalmente Loira* (2001) explicita a relevância da escolha de um tema significativo que permeia a realidade dos estudantes de Ensino Médio no contexto atual. As experiências docentes revelaram que os filmes de romances de formação, filmes de patricinhas, filmes de adolescentes (e outras variantes a partir das quais esse tipo de obra cinematográfica pode ser caracterizado) foram imprescindíveis na interiorização de comportamentos, costumes e maneiras de se portar em sociedade enquanto pré-adolescentes e adolescentes que buscavam maneiras de compreender as formas de ser e estar no mundo social.

### **Ironia, estética camp, estupidez e futilidade como potência**

Diferentes análises filmicas podem contribuir para a reflexão aqui proposta, tanto do ponto de vista da Antropologia Visual quanto para a produção didática da Educação. São muitas as possibilidades de exploração e análise, se quisermos nos debruçar neste tipo de material. Halberstam (2020), por exemplo, sugere que os filmes de animação da Pixar e da DreamWorks escondem em suas narrativas possibilidades de discurso e discussão sobre futuros utópicos e socialistas. Filmes como *Monstros S.A.*<sup>9</sup> (2001), *A Fuga das Galinhas*<sup>10</sup> (2000) e *Bee Movie*<sup>11</sup> (2007) transmitem “mensagens queer e socialistas, frequentemente armazenadas uma em relação à outra: trabalhe junto, regozije-se na diferença, lute contra a exploração, decifre ideologias, invista na resistência” (Halberstam, 2020: 26).

Em *Monstros S.A.* (2001), a narrativa apresenta que “monstros contratados para assustar crianças descobrem uma afinidade por elas que supera a aliança corporativa com os adultos que dirigem a fábrica de gritos” (Halberstam, 2020: 50). E em *Bee Movie* (2007), assistimos às abelhas lutando contra o sistema, o trabalho sem remuneração e as condições precárias de trabalho às quais elas são submetidas. De maneira semelhante, em *A Fuga das Galinhas* (2000) a narrativa apresenta uma

---

<sup>9</sup> *Monsters, inc.*, no título original, em inglês.

<sup>10</sup> *Chicken Run*, no título original, em inglês.

<sup>11</sup> *Bee Movie – A história de uma abelha*, o título em português.

revolução feminista, impulsionada pela galinha Ginger, que movimenta o galinheiro em prol da libertação e da revolta contra o triste destino de se tornarem tortas de frango da Senhora Tweedy. No fim da trama, as galinhas se unem para fazer o avião funcionar e em um esforço coletivo se salvam da granja. Nas palavras do autor, a narrativa:

Também rejeita a solução individualista proposta por Rocky o galo (dublado por Mel Gibson) para favorecer a lógica do grupo. Quanto ao elemento *queer*, bem, elas são galinhas, e, portanto, pelo menos em *A fuga das galinhas*, a utopia é um campo verde repleto de aves fêmeas com apenas um galo andando por ali de vez em quando. A revolução nesse exemplo é feminista e animada (Halberstam, 2020: 37).

Tal perspectiva em torno da Antropologia Visual, da análise filmica e de reflexões sobre obras cinematográficas mostra uma fissura para pensar alteridade, diversidade, gênero, sexualidade, socialização, cultura e identidade. Entendemos que, igualmente, tais conceitos podem ser observados também nos filmes de adolescentes e nos filmes de patricinhas.

Dentro do gênero de *teenpics*, os filmes de adolescentes, ou romances de formação, há um subgênero que se popularizou a partir de meados dos anos 1980, no qual encontramos um grupo de garotas em situação de conflito, normalmente situadas em um colégio ou uma faculdade. Esse subgênero, conhecido popularmente como filmes de patricinhas, narra histórias de uma mulher, geralmente uma *outsider*, que busca se inserir num novo contexto social. Essa personagem *outsider* é, muitas vezes, o vetor das transformações e dos acontecimentos da trama, sendo, eventualmente, a personagem principal ou se integrando ao núcleo de personagens principais (Oliveira, 2013).

Além disso, essa personagem, que precisa se adaptar ao novo contexto social, passa por uma série de transformações radicais em seu comportamento e sua aparência. Tudo isso para fazer parte desse novo universo. Essas transformações ficaram muito conhecidas como os *makeovers*<sup>12</sup>, cenas emblemáticas nesse tipo de trama cinematográfica (Gonçalves, 2018).

Podemos dizer que, desde então, os filmes de patricinhas vêm ganhando notoriedade pelas suas tramas dramáticas sobre a vida de adolescentes, retratando sofrências, agonias e problemas do mundo feminino de forma um pouco exacerbada.

---

<sup>12</sup> Os *makeovers* são cenas em que uma personagem, geralmente a diferente do grupo, passa por uma transformação em seu visual, e, posteriormente, as suas novas amigas começam a ensinar novas condutas de comportamento.

Em 1995 é lançado *Patricinhas de Beverly Hills*<sup>13</sup>, que segue a mesma premissa: Tai Frasier, uma *outsider*, chega a um novo colégio e precisa se enturmar para fazer novos amigos, adquirindo habilidades sociais condizentes com aquele espaço e aprendendo a ser parte daquele universo (Ingold, 2001). A trama segue as duas patricinhas: Dionne e Cher. Com a chegada de Tai, as duas se veem na missão de transformar essa garota em uma delas; no seu entendimento, elas estariam fazendo uma boa ação, já que, na primeira cena em que elas observam a chegada de Tai, ela aparenta ser uma menina descuidada e com grande potencial para a popularidade.

Em 2004 é lançado *Meninas Malvadas*<sup>14</sup>, que apresenta uma narrativa similar, a qual utiliza todas as técnicas para construir a história: uma adolescente chega a um novo contexto escolar, com pessoas que não conhece, e é cooptada pelo grupo das *plastics* (em português, foi traduzido para “poderosas”). Essas meninas populares e ricas transformam a novata, a fim de fazer com que ela seja parte do grupo, e, então, acontece uma série de dramas que se desdobram para o clímax do filme.

Muitos filmes empregam esses tropos narrativos para contar suas histórias, e, até nos filmes que não são focados nessas personagens, suas identidades podem aparecer como vetores da trama cinematográfica situada em colégios e universidades. Portanto, podemos afirmar que as patricinhas são uma identidade estabelecida no imaginário social e, como tal, podem servir para análise social e desdobramento educacional.

A pesquisa sobre filmes de patricinhas possibilita o contato com estudos que problematizam e debatem o uso de ironias nas produções dos filmes de adolescentes. Pode-se dizer que, de modo geral, tais investigações entendem que se trata de um recurso que leva as identidades sociais ao extremo da representação, por meio de recursos estéticos e comportamentos que configuram as práticas exageradas do grupo representado (Azerêdo, 2003; Oliveira, 2013; Sonnet, 2013).

O filme *Legalmente Loira* (2001) usa em muitos momentos elementos *camp* para narrar a trama, seja por meio do exagero das representações das identidades ou do exagero com as roupas cheias de plumas, paetês, peles em cor de rosa e tons em rosa-choque, além das falas que subvertem lógicas do pensamento hegemônico. Segundo Sontag (2020: 352), a estética *camp* é marcada pelo “seu gosto pelo inatural: pelo artifício e pelo exagero. E o *camp* é esotérico”. Esse gosto pelo inatural do *camp* se

---

<sup>13</sup> *Chueless*, no título original, em inglês.

<sup>14</sup> *Mean girls*, no título original, em inglês.

manifesta numa estética plástica, que leva as coisas ao exagero, ao seu máximo. Ao pensar o *camp* como o exagero, a autora revela que “a arte *camp* é, muitas vezes, uma arte decorativa, ressaltando a textura, a superfície sensual e o estilo em detrimento do conteúdo” (Sontag, 2020: 355). O *camp* é dotado de artifício e superficialidade, é um estilo de vida que manifesta “o amor pelo exagerado, pelo *off*, pelas coisas-sendo-o-que-não-são” (Sontag, 2020: 356). Então, o que há de *camp* em *Legalmente Loira* (2001)? Além de seu gosto por exagero, cor de rosa e roupas estonteantes, Schwartz (2024) aponta que os elementos *camp* na trama cinematográfica passam pela mobilização de uma baixa teoria (*Low theory*), na medida em que o fracasso da personagem principal a leva ao sucesso. Suas maneiras inventivas de usar a baixa teoria, os saberes do senso comum, da faculdade de Moda e suas ótimas habilidades em relações interpessoais permitem que a personagem “hackeie” os saberes elitizados da Faculdade de Direito de Harvard.

Essa baixa teoria é apresentada em diversos momentos do filme. Ao ingressar na faculdade de Direito, no primeiro dia de aula Elle esbarra no corredor com Warner, que pergunta “Você veio aqui para me ver?”, no que ela responde “Não, bobinho. Eu estudo aqui”. Surpreendido, ele pergunta “E faz o quê?”, e, para seu choque, Elle responde “Harvard! Direito!”. Mais surpreso ainda, ele responde com um olhar e feições de choque “Entrou em Direito aqui?”, e de forma leve e risonha ela responde “O que é difícil?”. Seguimos para uma das primeiras aulas da aluna em que o professor pergunta “Senhorita Woods, a senhorita prefere um cliente que cometeu uma infração penal ou uma contravenção?”, no que ela responde “Nenhum dos dois. Eu prefiro um inocente”. Com as risadas dos seus colegas em volta, percebemos que seu pensamento se utiliza de diferentes categorias para a reflexão de uma pergunta em que se espera uma resposta dicotômica. Além disso, para a resolução do clímax do filme, Elle está atuando como estagiária de um caso de assassinato que só consegue ser resolvido por suas formas inventivas de usar o senso comum e seu conhecimento sobre moda. Ela descobre que uma das testemunhas está mentindo e, na verdade, é um homem homossexual que critica seus “sapatos da Prada da última moda” e seus saberes sobre cuidados com cabelo quando faz uma das testemunhas confessar o crime ao passo que Elle desmembra suas mentiras, já que seria impossível lavar o cabelo por no mínimo 24 horas após fazer um permanente no cabelo.

Em diversos momentos da trama somos apresentados a uma personagem que destoa da maioria dos personagens de Nova Iorque. Elle é uma mulher segura de sua feminilidade, com uma personalidade excêntrica, extrovertida e buliçosa. Esses traços de personalidade raramente são associados às personagens inteligentes, que, constantemente, são representadas por mulheres morenas, mais contidas, tímidas e que não exploram muito sua sexualidade. Dessa perspectiva analítica, Elle Woods é a candidata perfeita para a representação da loira desqualificada, que somente seria elogiada por sua beleza física e não por suas capacidades intelectuais. Sendo assim, mais uma vez Elle Woods é uma personagem *camp* quando ela não é somente uma representação de uma mulher, mas é uma caricatura dessa identidade social marcada por pré-julgamentos e estereótipos de gênero.

O gênero é uma identidade construída por meio de uma repetição de atos que configuram uma *performance* que reproduz normas de gênero (Butler, 2020), mas, quando essa identidade se torna uma paródia, isso permite uma subversão e contestação dos papéis de gênero e normas sociais imposta ao corpo (Meyer, 1994). Elle Woods, então, nas palavras de Sontag (2020: 357), seria não “uma mulher, e sim uma 'mulher'”. Perceber o *camp* nos objetos e pessoas é entender Ser-come-Interpretar-um-Papel. É a mais extensa aplicação na sensibilidade da metáfora da vida como teatro”. Essa mulher exagerada, com roupas rosa-choque, cabelo loiro e volumoso e com trejeitos estúpidos é uma paródia da representação de uma mulher fútil; a narrativa, portanto, ao contar a história de uma loira intelectual que desafia as normas do poder hegemônico dos saberes estabelecidos pelo elitismo acadêmico, permite brechas para a potência da futilidade e da estupidez para a resolução de problemas concretos e complexos da vida social.

A narrativa de *Legalmente Loira* (2001) subverte as lógicas de representação de gênero e, principalmente, de estereótipos de comportamento feminino, quando coloca uma personagem loira multifacetada e permeada de uma complexa subjetividade e uma identidade que passa por diferentes momentos, montando e desmontando sua identidade ao longo da trama (Hall, 2001), apresentando-a como “puro artifício” (Sontag, 2020: 359). Seu possível fracasso por desavenças com outras personagens pode:

Contrastar com os cenários sombrios de sucesso que dependem de 'tentar e tentar novamente'. Aliás, se sucesso exige tanto esforço, talvez, em longo prazo, fracasso seja mais fácil e ofereça recompensas diferentes (Halberstam, 2020: 7).

Ao encontrar novas rotas e fugas para seus desafios do cotidiano, Elle transforma as percepções e os julgamentos de sua “estupidez” em pontes para novas formas de ser e estar naquele mundo social.

A “estupidez” de Elle Woods também é um elemento crucial para o filme. A partir de suas interações sociais, percebemos como os outros personagens identificam e categorizam Elle em uma identidade social que não seria capaz de grandes feitos intelectuais. Ela, então, é lida socialmente como uma estúpida. A categoria estúpida, segundo Halberstam (2020), é localizada dependendo do sujeito social que está sendo associado à palavra. No caso da personagem principal do filme, sua “estupidez” seria uma potência para a reflexão da diversidade dos saberes e da pluralidade das ideias nas resoluções de conflitos e formas de lidar com a vida. De acordo com o autor,

Para um homem, algumas vezes é considerado parte do charme masculino não saber, para uma mulher, indica falta e uma justificação de certa ordem social que de todas as maneiras privilegia homens. Apesar de tanto punirmos quanto naturalizarmos a estupidez das mulheres, nós não só perdoamos a estupidez dos homens brancos como também, com frequência, não conseguimos reconhecê-la como tal, uma vez que a masculinidade branca é a construção de identidade mais comumente associada à maestria, sabedoria e grandiosas narrativas. Em outras palavras, quando um personagem branco, homem, em filme ou romance é descrito como estúpido ou sem conhecimentos, isso é rapidamente relacionado a seu *appeal* geral de uma forma de vulnerabilidade vencedora (Halberstam, 2020: 60).

Assim, personagens femininas estúpidas são constantemente associadas a uma futilidade e falta de conhecimento e saber, sendo impossibilitadas de representar mulheres inteligentes e determinadas. As personagens determinadas, em sua maioria sem *sex appeal*, vão ajudar o personagem masculino a encontrar sua melhor versão. Portanto, “os homens ignorantes em filmes geralmente precisam que uma mulher determinada e inteligente caminhe puxando-o com ela, educando e socializando-o, e isso disfarça a iniquidade de gênero que estrutura o relacionamento deles” (Halberstam, 2020: 63).

No primeiro dia da universidade, acompanhamos Elle chegando em um carro e um caminhão de mudanças. Ao estacionar, ela sai do carro vestida completamente de rosa, dos pés à cabeça, incluindo acessórios. A câmera volta-se aos alunos vestidos em tons sóbrios comentando com cochichos a chegada da aluna diferente. Chegando à bancada de informações, Elle recebe uma lista de livros com o horário das aulas, e acontece o seguinte diálogo:

**Quadro 4** – Cena de diálogo na banca de informações

Início	00:18:00
Elle	Está faltando meu calendário de eventos.
Aluno na banca de informações	Seu o quê?
Elle	Eventos sociais, sabe? Festas, bailes, viagens da turma.
Aluno	(Suspira com desprezo) Hum.
Fim	00:18:40

**Fonte:** Legalmente Loira, 2001.

A cena corta e estamos agora juntos de Elle numa atividade de apresentação dos calouros. Enquanto um dos alunos conta sobre seus trabalhos voluntários pelo mundo, mestrado em Literatura Russa e PhD em Bioquímica, outra colega tem PhD em estudos da mulher em Berkley e é uma militante lésbica, e outro aluno se gaba pelo QI de 187. Quando chega sua vez, Elle se apresenta como uma geminiana, vegetariana, bacharela em Propaganda da Moda, presidenta da irmandade Delta Nu e rainha das ex-alunas no ano anterior, além de ter dado conselhos de moda para Cameron Diaz. A cena muda de foco quando a câmera sai do rosto de Elle e assistimos a seus colegas com olhares confusos e atordoados pela descrição não convencional para uma roda de apresentação universitária.

Apesar de Elle ser lida socialmente como estúpida ou fútil, o espectador do filme tem outra visão da personagem quando acompanhamos sua rotina particular de estudos e a determinação que apresenta quanto a seus saberes e ao domínio de conhecimentos diversos que não precisam ser diminuídos por seu interesse em beleza e moda. Então, qual a razão de constantemente a personagem ser tratada como uma estúpida ou boba? A resposta está em duas vias: uma socioantropológica e outra revelada na narrativa do filme.

No que diz respeito a uma análise socioantropológica, pode-se pensar que Elle é uma *outsider* e, sendo assim, não é uma pessoa estabelecida nas normas de comportamento, redes de contato e sociabilidade. Sua representação identitária é tudo que as meninas nova-iorquinas desgostam: as loiras californianas. Essas garotas explicitam seu etnocentrismo e seus pré-julgamentos rotulando e diminuindo as

capacidades de Elle ao longo da trama cinematográfica, montando armadilhas para constranger e desqualificar a personagem principal.

Outro motivo é a falta de conhecimento sobre comportamentos femininos de outra localidade, fora da Califórnia. Elle vive algumas situações complicadas, principalmente com Vivian, atual noiva de Warner. Vivian prepara uma série de situações constrangedoras para Elle fracassar; contudo, essas situações são contornadas pela personagem como uma fuga para uma nova configuração da situação. Elle é convidada para uma festa à fantasia na casa de Vivian. Ao chegar à festa, somente Elle está fantasiada. Percebendo que foi enganada por Vivian, ela confronta a anfitriã, que ri de sua fantasia de coelhinha, no que Elle responde “Muito obrigada pelo convite! A festa está ótima. [...] Só que, quando eu estou vestida como uma galinha frígida, eu tento não parecer tão provocante”. Essa constatação deixa Vivian muito desconfortável, mostrando que em uma situação em que Elle deveria sair como a chacota ela consegue contornar a situação, apesar da roupa inapropriada.

**Figura 3 – Festa à fantasia**



**Fonte:** Legalmente Loira, 2001.

As interações sociais femininas em diferentes localidades configuram diferentes formas de redes de apoio femininas na trama cinematográfica. Na Califórnia as mulheres, independentemente de suas diferenças, são apresentadas como amigas que se apoiam numa ideia de sororidade. Enquanto, em Nova Iorque, as meninas tendem a se isolar em grupos sociais bem delimitados por seus investimentos em moda, comportamentos e contextos e experiências de socialização primária e secundária

(Bourdieu; Passeron, 2014), principalmente no que tange à narrativa do filme de pessoas de classe alta.

O corpo tem dimensões públicas vulneráveis a julgamentos. Identidades e estéticas junto de marcadores sociais da diferença configuram diferentes formas que se expressam nas maneiras do vestimentar que se exhibe no corpo através da visualidade (Cidreira, 2014). Portanto, as relações entre moda, subjetividade e identidade se expressam por meio da aparência:

As relações entre moda, subjetividade, identidade e estilo, os marcadores sociais das diferenças são discursos materializados na linguagem da aparência e na corporalidade das pessoas e, assim, aspectos como gênero, sexualidade, raça/etnia, classe social, acessibilidade e geração, não somente operam como elementos de identificação, mas articulam-se às matrizes produtoras das desigualdades. Assim, numa proposta de análise desses discursos, considerando a moda como um suplemento ao corpo e à materialidade do gênero em suas várias posicionalidades, podemos compreendê-la como espaço de concretização dos marcadores sociais das diferenças (Barreto; Silva, 2015: 45).

Logo, o corpo possui uma dimensão pública invariável, em que estamos todos passíveis a julgamentos sociais:

Apesar de lutarmos por direitos sobre nossos corpos, os próprios corpos pelos quais lutamos não são totalmente apenas nossos. O corpo tem uma dimensão pública invariável; constituído como fenômeno social na esfera pública, meu corpo é e não é meu (Butler, 2004: 21).

A partir da relação espectador-filme, temos uma percepção totalizante da vida de Elle Woods, diferente do que ocorre com os outros personagens inseridos na trama, que somente conseguem supor sobre a vida de Elle por meio de pré-julgamentos e estereótipos com base na sua representação identitária. Dessa forma, realizando uma análise fílmica, reflete-se acerca das possibilidades de discussão em sala de aula sobre identidade, diferença, cultura, alteridade e outros conceitos socioantropológicos.

Quando são expostos aos absurdos irônicos dessas obras que movimentam imaginários sociais relativos a identidades e signos de representação social, os estudantes conseguem interpretar essas obras *mainstream* que utilizam esses mecanismos narrativos, fazendo uma análise crítica por meio de teorias socioantropológicas. Portanto, partilhamos da compreensão de que os absurdos irônicos são um recurso audiovisual que leva as identidades, as representações e a própria performatividade do cinema ao máximo da representação através de estéticas caricatas,

*camp* ou estereotipadas dos personagens, permitindo que sejam de fácil identificação as categorias sociais ali apresentadas.

### **Considerações finais**

A potência do uso de filmes como recurso didático mostrou-se visível nessa experiência de trabalho docente com Sociologia no Ensino Médio. Por meio de conceitos socioantropológicos, a Sociologia Escolar coloca saberes, representações e sentidos em disputa no espaço educativo. Pudemos perceber como as obras fílmicas que permeiam as realidades sociais são úteis para a reflexão quando articuladas aos conceitos socioantropológicos (Napolitano, 2009).

Como campo estratégico que legitima e destitui poderes e saberes, a educação escolarizada pode (e deve) se afirmar enquanto espaço de luta político-cultural. Embora essa não seja uma posição compartilhada entre a totalidade docente, havendo uma posição que se quer generalista, neutra ou acima de qualquer suspeita, cabe afirmar que este trabalho entende o espaço educativo como um espaço de luta por sentidos, constituindo um espaço de luta curricular, política e social.

Este estudo objetivou demonstrar que, quando feitas reflexões e análises críticas mobilizando teorias socioantropológicas, o uso de filmes se apresenta como potente recurso didático em sala de aula. Seja por meio da ironia ou do *camp* em *Legalmente Loira* (2001), foi possível narrar e problematizar uma trama cinematográfica que facilitou a interpretação das teorias por parte dos estudantes do Ensino Médio. Se há uma potência na futilidade, na estupidez e na ironia, certamente ela aparece nas representações absurdas captadas pela Antropologia Visual, a qual pode ser tomada como recurso educacional para a Sociologia Escolar.

Tais reflexões, que promovem análises críticas de obras cinematográficas, permitem um letramento visual que instiga o senso crítico e estético de estudantes da Educação Básica. Promove-se, assim, um alfabetismo sociológico (Parmigiani; Dombrowski, 2000), que provoca as visões de mundo dos estudantes, possibilitando um estranhamento das obras cinematográficas que atravessam seus cotidianos. A partir de uma prática de problematização e análise fílmica, acreditamos que os estudantes puderam estimular suas bagagens culturais (Bodart, 2015). Na medida em que

analisavam o filme com conceitos socioantropológicos, perceberam que *Legalmente Loira* (2001) é repleto de temas sociais.

Promover nos educandos um letramento visual é um papel fundamental para a vida social contemporânea, dado que o ser humano privilegia a visão como um “órgão sensível do ato de conhecer” (Novaes, 2009: 40). É fundamental entender as imagens e os filmes como objetos passíveis da necessidade de compreensão, impulsionando uma educação que usufrua da Antropologia Visual como uma forte aliada nas suas propostas didáticas. Assim, os sujeitos sociais letrados visualmente tornam-se capazes de criticar sua realidade, incentivando um pensamento que promove reflexões críticas sobre os sistemas que estão sendo representados pelas imagens (Samain, 2012).

Docentes que visam construir projetos didáticos utilizando de recursos audiovisuais devem ter o cuidado nas escolhas dos trechos selecionados avaliando-os como possíveis geradores de debates seguidos por perguntas norteadoras que visam estimular a participação do discente na atividade. Mostrar a potência do uso de filmes em sala de aula também nos apresenta novos horizontes para pensar a inclusão de mídias digitais e tecnologias em sala de aula. Pensar esses recursos e metodologias audiovisuais como pontes para reflexões críticas, movimenta o imaginário do estudante e engaja os docentes em uma pedagogia crítica. Escolher filmes que atravessam o cotidiano dos estudantes, seja pela disseminação desses filmes pelo circuito de distribuição de filmes *mainstream* ou pelos seus próprios interesses em artes, gera um engajamento e curiosidade dos educandos resultando em uma maior participação em sala de aula.

Parece instigante continuar a perguntar acerca da maneira pela qual o planejamento de ensino pode sair fortalecido, não apenas na composição entre as áreas de Didática e Antropologia (dentro da Sociologia Escolar), mas no enfrentamento da luta curricular. Enfrentar o conteudismo, o conservadorismo e o silenciamento das diferenças é uma forma de luta pelas escolhas curriculares. Uma luta pela possibilidade de divergir, diferir e se afirmar. Afinal, que conteúdos podem ser transgressores, propulsores do pensamento, provocadores da ação, criadores de um problema a que o pensamento tenta dar solução? (Uberti, 2018). Se quisermos pensar em uma sociedade democrática, diversa e múltipla, parece-nos imprescindível continuar a perguntar sobre que absurdos, ironias e futilidades podem favorecer a prática docente de modo a potencializar as aprendizagens dos estudantes.

## Referências

A FUGA DAS GALINHAS. Direção: Nick Park e Peter Lord. Universal City: DreamWorks Pictures, 2000.

AZERÊDO, Genilda. Emma e as Patricinhas de Beverly Hills: relações irônicas. *Contracampo*, Niterói, n. 8, p. 23-34, jun. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/contracampo.v0i08.428>. Acesso em: 2 jan. 2025.

BARRETO, Carol; SILVA, Leandro Soares da. Moda: aspectos discursivos da aparência. *Ideação*, Feira de Santana, v. 1, n. 31, p. 39-57, abr. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.13102/ideac.v1i31.1306>. Acesso em: 2 jan. 2025.

BEE MOVIE. Direção: Steve Hickner e Simon Smith. Universal City: DreamWorks Animation, 2007.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis, Vozes, 2002.

BODART, Cristiano das Neves. Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia. *Em Tese*, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 81-102, dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1806-5023.2015v12n2p81>. Acesso em: 21 out. 2024.

BODART, Cristiano das Neves. *Usos da fotografia no ensino de sociologia*. Maceió, Café com Sociologia, 2023.

BODART, Cristiano das Neves. *O que aprender para ensinar sociologia*. Maceió, Café com Sociologia, 2024.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis, EDUFSC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, MEC, 2018.

BUTLER, Judith. *Undoing gender*. Nova Iorque, Routledge, 2004.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e a subversão da identidade*. 19. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2020.

CARDOSO, Gabriel Cortezi Schefer. Da futilidade à potência em “Legalmente loira”: análise filmica como recurso educacional para o ensino de socioantropologia. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 34., 2024, Belo Horizonte. *Anais* [...]. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2024. Disponível em: <https://anais.rba.abant.org.br/34rba/trabalho?trabalho=60954952>. Acesso em: 2 jan. 2025.

CIDREIRA, Renata Pitombo. *A moda numa perspectiva compreensiva*. Cruz das Almas, EDUFRB, 2014.

CORAZZA, Sandra Mara. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). *Currículo: questões atuais*. Campinas, Papirus, 1997. p. 103-143.

CORAZZA, Sandra Mara. *Para uma filosofia do inferno na Educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins*. Belo Horizonte, Autêntica, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Resumos dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1997.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2008.

GONÇALVES, Bárbara Elmôr. *O makeover em filmes adolescentes e o impacto do padrão de beleza no comportamento*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Jornalismo) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11422/16594>. Acesso em: 2 jan. 2025.

HALBERSTAM, Jack. *A arte queer do fracasso*. Recife, CEPE, 2020.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 6. ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

HEATHERS. Direção: Michael Lehmann. Atlanta: New World Pictures, 1989.

INGOLD, Tim. Evolving skills. In: ROSE, Hilary; ROSE, Steven (org.). *Alas, poor Darwin: arguments against evolutionary psychology*. Londres, Vintage, 2001. p. 274-298.

LEGALMENTE LOIRA. Direção: Robert Luketic. Beverly-Hills: Metro-Goldwyn-Mayer, 2001.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2013.

MENINAS MALVADAS. Direção: Mark Waters. Los Angeles: Paramount Pictures, 2004.

MEYER, Moe. Reclaiming the discourse of Camp. In: MEYER, Moe (org.). *The politics and poetics of camp*. Nova Iorque: Routledge, 1994. p. 1-20.

MONSTROS S.A. Direção: Pete Docter. Los Angeles: Walt Disney Pictures, 2001.

NAPOLITANO, Marcos. Cinema: experiência cultural e escolar. In: SECRETÁRIA DO ESTADO DE SÃO PAULO (org.). *Caderno de cinema do professor: dois*. São Paulo: FDE, 2009. p. 10-31.

NAPOLITANO, Marcos. Como usar o cinema na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.

NOVAES, Sylvia Caiuby. Imagem e ciências sociais: trajetória de uma relação difícil. In: BARBOSA, Andréa; CUNHA, Edgar Teodoro da; HIKIJI, Rose Satiko Gitirana (org.). *Imagem-conhecimento: antropologia, cinema e outros diálogos*. Campinas, Papyrus, 2009. p. 35-59.

OLIVEIRA, Taís de. O que esconde a comédia americana: uma análise semiótica de As patricinhas de Beverly Hills. *Estudos Semióticos*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 99-110, jul. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/61251/64193>. Acesso em: 2 jan. 2025.

PARMIGIANI, Jacqueline; DOMBROWSKI, Osmir. O alfabetismo sociológico: uma contribuição para o debate sobre o ensino de sociologia. *Tempo da Ciência*, Toledo, v. 20, n. 40, p. 193-210, jan. 2000. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/tempodaciencia/article/view/10054>. Acesso em: 10 dez. 2024.

PATRICINHAS DE BEVERLY HILLS. Direção: Amy Heckerling. Los Angeles: Paramount Pictures, 1995.

RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. São Paulo, WMF Martins Fontes, 2012.

REYNA, Carlos. Antropologia e cinema: algumas considerações teóricas metodológicas. *Ambivalências*, São Cristóvão, v. 7, n. 13, p. 10-29, out. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21665/2318-3888.v7n13p10-29>. Acesso em: 2 jan. 2025.

RIBEIRO, Márden de Pádua. Teorias críticas e pós-críticas: pelo encontro em detrimento do radicalismo. *Movimento*, Niterói, ano 3, n. 5, p. 284-317, jan. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i5.32619>. Acesso em: 2 jan. 2025.

SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca. In: SAMAIN, Etienne (org.). *Como pensam as imagens*. Campinas, UNICAMP, 2012. p. 21-36.

SCHWARTZ, Andi. “Any cosmo girl would've known”: collaboration, feminine knowledge, and Femme theory in Legally Blonde. *Sexualities*, Thousand Oaks, v. 27, n. 8, p. 1430-1444, dez. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/13634607231160060>. Acesso em: 2 jan. 2025.

SIXTEEN CANDLES. Direção: John Hughes. Universal City: Universal Pictures, 1984.

SONNET, Esther. From Emma to clueless: taste, pleasure and the scene of history. In: CARTMELL, Deborah; WHELEHAN, Imelda (org.). *Adaptations: from text to screen, screen to text*. Nova Iorque, Routledge, 2013. p. 51-62.

SONTAG, Susan. *Contra a interpretação: e outros ensaios*. São Paulo, Companhia das Letras, 2020.

TADEU, Tomaz. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3. ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2023.

UBERTI, Luciane. Experiências didáticas nas licenciaturas. In: UBERTI, Luciane (org.). *Docência e transgressão: potência singular ao planejar*. Porto Alegre, Cirkula, 2018. p. 19-31.

UBERTI, Luciane. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural: planejar para lutar. In: UBERTI, Luciane (org.). *Docência e transgressão III: planejar para lutar*. São Carlos, Pedro & João Editores, 2024. p. 20-32.