



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Sociais e Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Vanessa Soares de Castro

**MOVIMENTOS FEMINISTAS, MINORIAS ATIVAS: PERCURSO DE
UM COLETIVO DE ESTUDANTES BRASILEIRAS DO ENSINO
MÉDIO INTEGRADO**

Santa Maria, RS
2019

Vanessa Soares de Castro

**MOVIMENTOS FEMINISTAS, MINORIAS ATIVAS: PERCURSO DE UM
COLETIVO DE ESTUDANTES BRASILEIRAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestra em Psicologia**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriane Roso
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Camila dos Santos Gonçalves

Santa Maria, RS
2019

de Castro, Vanessa Soares
Movimentos feministas, minorias ativas: percurso de
um coletivo de estudantes brasileiras do Ensino Médio
Integrado / Vanessa Soares de Castro.- 2019.
154 p.; 30 cm

Orientadora: Adriane Roso
Coorientadora: Camila dos Santos Gonçalves
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de
Pós-Graduação em Psicologia, RS, 2019

1. Representações sociais 2. Minorias 3. Gênero 4.
Coletivos feministas 5. Ensino Médio Integrado I. Roso,
Adriane II. Gonçalves, Camila dos Santos III. Título.

Vanessa Soares de Castro

**MOVIMENTOS FEMINISTAS, MINORIAS ATIVAS: PERCURSO DE UM
COLETIVO DE ESTUDANTES BRASILEIRAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestra em Psicologia**.

Aprovada em 14 de março de 2019:

Camila dos Santos Gonçalves, Dr.^a (UFN)
(Coorientadora/Presidente da Banca)

Aline Reis Calvo Hernandez, Dr.^a (UFRGS)

Zulmira Newlands Borges, Dr.^a (UFSM)

Santa Maria, RS
2019

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha gratidão àquelas e àqueles que apoiaram e colaboraram de alguma forma para a construção deste trabalho.

Agradeço imensamente à Adriane, minha orientadora, por ter confiado e apostado em mim e em minha escrita. Obrigada por todos os ensinamentos, pelos questionamentos propostos e por cada palavra de apoio e incentivo. Agradeço também à Camila por ter aceitado a tarefa de lançar seu olhar sobre esta investigação, olhar este sempre tão atento e dedicado.

Agradeço de todo o coração às estudantes integrantes do Movimento Ovelhas Negras, que prontamente aceitaram embarcar na jornada empreendida para a realização desta pesquisa. Obrigada por permitir que eu me unisse a vocês. Seguiremos juntas!

Agradeço ao meu companheiro Heider, parceiro de todos os momentos, por ter passado comigo pelos altos e baixos desta caminhada. Obrigada por estar sempre presente, sendo fonte de afeto e compreensão.

Sou muito grata ao IFRS, especialmente ao *campus* Ibirubá e ao/às colegas do setor de Assistência Estudantil, por possibilitar que eu me dedicasse integralmente ao mestrado e por me oferecer todo o suporte necessário durante este tempo.

Agradeço à Natália e à Luísa, graduandas que me acompanharam neste período. Obrigada por me ajudar neste trabalho, pela parceria nas leituras e discussões e pela paciência nos momentos mais atribulados.

Meu muito obrigada a todas estas e outras pessoas que estiveram presentes durante esta caminhada e que a tornaram possível.

RESUMO

MOVIMENTOS FEMINISTAS, MINORIAS ATIVAS: PERCURSO DE UM COLETIVO DE ESTUDANTES BRASILEIRAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

AUTORA: Vanessa Soares de Castro

ORIENTADORA: Dr.^a Adriane Roso

COORIENTADORA: Dr.^a Camila dos Santos Gonçalves

Esta dissertação tem como objeto de estudo os processos de organização e mobilização de um coletivo feminista denominado Ovelhas Negras, criado por estudantes no contexto do Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico de uma Instituição Federal de Educação (IFE) localizada no Rio Grande do Sul, Brasil. A pesquisa faz parte do projeto guarda-chuva Vidas precárias no ciber mundo – Estudos sobre violências, poder e interseccionalidade nos sistemas hierárquicos. O objetivo geral desta investigação foi compreender as interconexões entre os sentidos do feminismo para o Movimento Ovelhas Negras e as formas como este coletivo busca promover mudanças no cotidiano escolar, identificando: (a) as representações que o coletivo tem desenvolvido sobre feminismos e sobre sua própria atuação feminista no processo de construção de suas práticas; (b) as dinâmicas relacionais que o coletivo desenvolve com os diversos atores sociais enquanto uma minoria ativa em seu território. Os objetivos específicos foram: identificar o potencial de transformação e influência do coletivo participante, a partir de suas dinâmicas e seu conjunto de ações, vislumbrando como ele se mantém em movimento; conhecer os saberes produzidos pelo coletivo feminista participante, observando as bases de seu projeto ativista e a dimensão ética de sua proposta; identificar que relações o coletivo estabelece com seus interlocutores, tanto com seus antagonistas quanto com seus aliados, observando os limites e possibilidades de sua ação política em seu território. Para desenvolver esta pesquisa, tivemos como base a Teoria das Representações Sociais, a Teoria das Minorias Ativas, os estudos feministas e estudos de gênero. Em consonância com nossas perspectivas teóricas e com os objetivos propostos, preconizamos um delineamento qualitativo de pesquisa, a partir da pesquisa participante, enfatizando o uso de técnicas que buscam engajar as participantes - neste caso, as estudantes integrantes do coletivo – na pesquisa. Ao mesmo tempo, buscamos dar especial atenção à observação do contexto real onde as interações e as práticas coletivas ocorrem. Para produzir as informações empíricas, foi construído um diário de campo contando com relatos das participações da autora da dissertação em atividades e reuniões do coletivo, bem como com relatos de outros momentos de interesse para a pesquisa. Foi realizada também uma roda de conversa de sistematização de experiências com as participantes. Iniciamos a análise do material produzido construindo uma espiral de contextualização histórica e cultural do coletivo participante. A análise do material possibilitou a discussão sobre as origens do coletivo, suas formas de organização e arrecadação de novas integrantes e apoiadoras/es, os saberes produzidos no seio do coletivo, principalmente relativamente ao entendimento do que é feminismo e o que é ser feminista, e as formas como o coletivo lida com as relações de alteridade. A partir daí, vislumbramos as potencialidades da mobilização de jovens no espaço escolar, principalmente de forma autônoma, servindo não apenas como espaço de formação de sujeitos sociais mais críticos e ativos, como também para causar transformações no próprio espaço escolar.

Palavras-chave: Representações Sociais. Minorias. Gênero. Coletivos feministas. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

FEMINIST MOVEMENTS, ACTIVE MINORITIES: THE PATHWAY OF AN INTEGRATED HIGH SCHOOL BRAZILIAN FEMALE STUDENTS COLLECTIVE

AUTHOR: Vanessa Soares de Castro

ADVISOR: Dr.^a Adriane Roso

CO-ADVISOR: Dr.^a Camila dos Santos Gonçalves

This thesis' goal is to study organization and mobilization processes of a feminist collective called Ovelhas Negras (Black Sheep), which was created by high school female students, whose course is integrated with technical courses at a Brazilian Federal Education Institution (IFE, is the acronym in Portuguese), located in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. Research is part of the umbrella project *Vidas precárias no ciber mundo — Estudos sobre violências, poder e interseccionalidade nos sistemas hierárquicos* (Precarious Lives in Cyberworld — Studies on Violence, Power and Intersectionality in Hierarchical Systems). The overall goal is to understand the interconnections between the meanings of feminism for the Black Sheep Movement, and how the collective works to promote changes in everyday school life, by identifying: (a) representations that the collective has developed about feminisms and about its own feminist activity in the process of constructing its practices; (b) relational dynamics developed by the collective with many social actors, as an active minority in their territory. Specific goals are: to identify the participating collective transformation and influence potentials, from its dynamics and set of actions, aiming at how it keeps moving; to get to know the knowledge produced by the collective, by regarding the foundations of its activist project and the ethical dimension of its proposal; to identify what relations are established between the collective and third parties, both antagonists and allies, by regarding limits and possibilities of its political action in territory. The development of this research was based on Social Representation Theory, and also on the Theory of Active Minorities, Feminist Studies and Gender Studies. Along with theoretical perspectives and the goals proposed, my goal is to outline research qualitatively, from the participation research, by emphasizing the use of techniques that engage participants on the research—in this case, the students that take part in the collective. At the same time, I have worked to give special attention to observing real contexts where interactions and collective practices occur. In order to produce empirical information, a field diary was written that reports my participation in collective meetings and activities, along with other moments that are relevant for research. Also, a round of conversation was carried out, to systematize experiences with participants. The analysis of material was made by building a spiral on the collective's historical and cultural contextualization. Analysis of material allowed for the discussion of how the collective was originated, its forms of organization, how new members and supporters join the group, the knowledge that is produced in it—especially in relation to how feminism is understood and what it means to be feminist, and how the collective deals with relations of otherness. From those points, the potential of mobilizing youngsters in school space are regarded, specially in autonomous ways, working not only as education spaces for more critical and active social actors, but also to cause changes in school space itself.

Keywords: Social Representations. Minorities. Gender. Feminist collectives. Integrated High School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 - Fotografia de material confeccionado pelas Ovelhas Negras para evento realizado no dia 04 de setembro de 2018 no IFRS *campus* Ibirubá. 60
- Figura 2 - Primeira versão do logotipo do Movimento Ovelhas Negras. 71
- Figura 3 - Segunda versão do logotipo do Movimento Ovelhas Negras, usado atualmente 71
- Figura 4 - Fotografia do ato contra a cultura do estupro, ocorrido em 2016. 72
- Figura 5 - Fotografias de ação realizada pelo Ovelhas Negras nos banheiros femininos do *campus* Ibirubá. 97
- Figura 6 - Fotografia de material confeccionado pelas Ovelhas Negras para evento realizado no dia 04 de setembro de 2018 no IFRS *campus* Ibirubá. 101
- Figura 7 - Fotografia de material confeccionado pelas Ovelhas Negras para evento realizado no dia 04 de setembro de 2018 no IFRS *campus* Ibirubá. 105
- Figura 8 - Fotografia de cartazes colocados ao lado de cartazes do coletivo Ovelhas Negras no mural do IFRS *campus* Ibirubá, em maio de 2017. 116

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: CONHECIMENTOS, PRÁTICAS E RELAÇÕES SOCIAIS	19
2.1.1 O saber do cotidiano como forma de conhecimento sobre o mundo: preceitos norteadores	19
2.1.2 Produção dos conhecimentos e das práticas do senso comum	22
2.2 MINORIAS ATIVAS: INOVAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	26
2.2.1 Pressupostos teóricos para uma teoria da ação: abordagem dialógica e reconhecimento social	26
2.2.2 O conflito como ponto crucial de mudança: os (des)enlaços nos movimentos sociais	29
2.2.3 Estilos de comportamento: conflitos e negociações nos movimentos sociais	30
2.3 FEMINISMO, GÊNERO E MOVIMENTOS FEMINISTAS	34
2.3.1 Deambulações conceituais: pluralidade e história em movimento	34
2.3.2 Gênero e relações de poder: ampliando campos discursivos de ação	37
2.3.3 Exclusão, tensões e dualidades no espaço escolar: gênero e sexualidade em questão	41
3 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	44
3.1 PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS	44
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA: O COLETIVO OVELHAS NEGRAS	47
3.3 ENQUADRE DA PESQUISA	49
3.3.1 A pesquisa de campo e o diário de pesquisa	50
3.3.2 O encontro de sistematização de experiências	52
3.4 PROCEDIMENTOS DE LEITURA DAS INFORMAÇÕES	52
3.5 PROCESSOS ÉTICOS	54
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO EM ESPIRAL	56
4.1.1 O cenário brasileiro: ativismo estudantil, feminismos digitais e ofensiva conservadora	57
4.1.2 Feminismo e relações de gênero no município e na escola	64
4.1.3 História e memória do Movimento Ovelhas Negras	69
4.2 DINÂMICAS DO COLETIVO: ORGANIZAÇÃO DE SEU ATIVISMO	74
4.2.1 Fabricando um coletivo	74
4.2.2 Arrecadando integrantes	79
4.2.3 O movimento em prática	87

4.3 SABERES E EXPRESSÕES FEMINISTAS NO MOVIMENTO OVELHAS NEGRAS	93
4.3.1 Sororidade	95
4.3.2 Corpos e sexualidades	98
4.3.3 Ser mulher e ser feminista	103
4.4 RELAÇÃO COM SEUS “OUTROS”: ALTERIDADE NO COTIDIANO	111
4.4.1 Relação de “antagonismo”: a alteridade de fora	112
4.4.2 O outro feminista: a alteridade “de dentro”	124
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS	137
APÊNDICES	148
Apêndice I - Termo De Consentimento Livre Esclarecido Para Responsáveis Legais Pelo Adolescente Participante Na Pesquisa	149
Apêndice II - Termo de Assentimento	152
Apêndice III - Termo de Autorização Institucional - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Ibirubá	155

1 INTRODUÇÃO

O que é a tão falada e atacada “ideologia de gênero”? Por que é tão difícil debater assédio? O que gênero tem a ver com orientação sexual e com feminismo? Porquê “não se nasce mulher, torna-se”, conforme a questão colocada no ENEM de 2015, baseada na frase de Simone de Beauvoir? A que se deve o crescente interesse por estas temáticas, principalmente pelas/os jovens? O que é feminismo, afinal? Foi por causa destes questionamentos, e de vários outros, que a autora dessa dissertação decidiu começar a estudar as questões relacionadas a gênero e sexualidade. O presente estudo desenvolve-se a partir da preocupação inicial em compreender gênero e diversidade sexual, unida à instigação proveniente das movimentações de jovens na atualidade em torno destas temáticas, e à busca de respostas a estas inquietações com auxílio da Teoria das Minorias Ativas e da Teoria das Representações Sociais.

A pesquisa está inserida em uma proposta mais ampla de investigação, que é o projeto “guarda-chuva” intitulado VIDAS PRECÁRIAS NO CIBERMUNDO – Estudos sobre Violências, Poder e Interseccionalidade nos Sistemas Hierárquicos¹, cujo objetivo geral é, a partir de uma perspectiva psicossocial crítica e interseccional, compreender e traduzir as múltiplas experiências vividas e os discursos de minorias sociais, de elites simbólicas e de instituições, relacionados a diversas formas de expressão das violências cotidianas no ciber mundo, com o intuito de ressaltar as dinâmicas psicossociais e políticas que (in)viabilizam uma vida vivível e boa (para si e para todos).

A escolha do campo de pesquisa aqui abordado tem origem na experiência da autora enquanto psicóloga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), em um *campus* estabelecido no município de Ibirubá, localizado no interior do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Nesta instituição educacional, no ano de 2016, um pequeno grupo de estudantes deu origem a um coletivo feminista, denominado por suas criadoras de “Movimento Ovelhas Negras”, sendo esse coletivo o foco desta pesquisa. Formado principalmente por jovens estudantes do ensino médio técnico, esse coletivo se identifica com questões voltadas à discussão da desigualdade de gênero, dentro e fora do contexto escolar, e ao tema da diversidade sexual.

O município *locus* desta investigação possui cerca de 20 mil habitantes, e está presente em uma microrregião economicamente próspera do estado, marcada fortemente pela atividade

¹ Coordenado pela Prof. Dr. Adriane Roso e registrado no Gabinete de Projetos do CESH/UFSM sob o número 23081.018544/2017-27, com aprovação do CEP CAAE 79231217.4.0000.5346.

agrícola – principalmente pela produção de soja – e atividades da indústria de maquinário agrícola. O *campus* Ibirubá iniciou suas atividades no ano de 2010, em um espaço distante cerca de 3 km da área urbana do município, que havia sido anteriormente uma escola agrícola. Hoje o campus conta com nove cursos em atividade, em diferentes modalidades – Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, Ensino Técnico Subsequente ao Ensino Médio e Ensino Superior.

O Movimento Ovelhas Negras é formado principalmente por estudantes da modalidade Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, que chamaremos aqui apenas de Integrado. A modalidade Integrado corresponde ao Ensino Médio ministrado de forma integrada a um ensino técnico, que neste *campus* pode variar entre três diferentes formações: Técnico em Agropecuária, Técnico em Informática e Técnico em Mecânica. Inicialmente, o coletivo era formado apenas por estudantes do Técnico em Informática. Atualmente, estudantes dos três cursos Integrados, além de algumas acadêmicas do curso superior em Agronomia, também fazem parte do coletivo. Para fins de padronização de terminologia, nos baseamos na predominância de estudantes da modalidade Integrado na origem desse movimento; sendo assim, quando nos reportarmos ao Movimento Ovelhas Negras, vamos nomear como um movimento que partiu de estudantes do ensino médio.

No *campus* Ibirubá, por algum tempo a discussão sobre gênero e sexualidade foi incipiente, podendo ser descrita como praticamente inexistente. Em termos institucionais, existe um núcleo voltado para estas questões, chamado Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade (NEPGS). Cada *campus* é responsável por instituir este e outros núcleos, de forma local, contando com a participação de servidores e estudantes do *campus*. No *campus* Ibirubá, o NEPGS entrou em funcionamento por iniciativa da autora desta dissertação, no ano de 2016 – mesmo ano de formação das Ovelhas Negras. Ou seja, a autora e as estudantes do campus estavam passando por um processo semelhante de aproximação e, mais importante, de atuação e envolvimento com as temáticas de gênero, feminismo e diversidade sexual.

Enquanto um coletivo feminista, as integrantes do coletivo Ovelhas Negras são predominantemente estudantes mulheres, tendo a participação de seus colegas homens apenas em suas reuniões e atividades abertas, mas não em seu “núcleo interno”. As ações do coletivo, desde seu início, se dão por meio de reuniões, rodas de conversa e intervenções em seu território, além de ter suas integrantes, em seu fazer cotidiano, constantemente envolvidas em discussões que envolvem gênero, sexualidade e a defesa de diferentes modos de estar no mundo.

O contato entre as Ovelhas Negras e a autora se deu por meio de uma professora substituta de Biologia, que vinha discutindo desigualdade de gênero em suas aulas e que chamou atenção para o interesse das estudantes em discutir a temática. Logo na primeira

reunião entre o coletivo e o núcleo, as alunas demonstraram vontade, urgência, em organizar um encontro para discutir questões de gênero. Foi aí, na relação entre Ovelhas Negras e NEPGS, por intermédio desta professora substituta, que nasceu o evento chamado “Filhas da Luta: discutindo gênero, diversidade e resistência”. Este evento inaugurou a discussão sobre feminismo, relações de gênero e diversidade sexual no *campus* Ibirubá, marcando tanto o coletivo Ovelhas Negras quanto a pesquisadora. Esta e outras experiências junto às/aos estudantes e suas mobilizações foram cruciais para trazer a autora desta dissertação ao Mestrado, com a vontade e a necessidade de estudar sobre os feminismos e as relações de gênero.

Em vários sentidos, a desigualdade de gênero é uma realidade no Brasil. Os dados mais alarmantes dizem respeito à violência contra as mulheres. Um estudo feito em 2015 (WAISELFISZ, 2015) apontou que o número de mulheres vítimas de homicídio foi de 3.937, em 2003, para 4.762, em 2013, o que elevou a taxa nacional de homicídios de mulheres (mortes a cada 100 mil habitantes) em 8,8%. De acordo com o mesmo estudo, estes números são diferentes se levadas em conta as diferentes características das mulheres vitimadas: enquanto o homicídio de mulheres brancas caiu na década (de 1.747 vítimas, em 2003, para 1.576, em 2013), o de mulheres negras aumentou no mesmo período (de 1.864 para 2.875 vítimas).

Também é importante olhar para os dados da violência contra as mulheres mesmo quando esta não resulta diretamente em morte. Pesquisa realizada em 2017 (DATASENADO, 2017) apontou que nos últimos dois anos, o número de mulheres que declarou ter sido vítima de violência aumentou de 18% para 29%. Na mesma pesquisa, a violência mais apontada foi a agressão física (67%), seguida de violência psicológica (47%), moral (36%) e sexual (15%). Ainda segundo esta pesquisa, em 41% dos casos de mulheres violentadas, o agressor foi o atual marido, companheiro ou namorado, e em 33% dos casos, ex-marido, ex-companheiro ou ex-namorado; diante das agressões, 27% das mulheres alegaram não terem denunciado ou pedido ajuda. Ou seja, ainda é dentro de suas famílias, nas relações com seus companheiros, que a maior parte das mulheres é violentada, e uma porcentagem significativa das mulheres violentadas não busca ajuda.

Ao falarmos das relações de poder presentes no mundo social, podemos estar nos referindo a diversas formas de compreender o termo. Pratto e Walker (2004), por exemplo, descrevem o poder como uma relação dinâmica, na qual a sociedade, através de diversas ideologias culturais, coordena e discrimina grupos de indivíduos de forma sistemática. Assim, prescrições morais ditam como os recursos sociais serão investidos, apontam estereótipos, e mantém determinadas pessoas em determinados lugares sociais. As bases de poder descritas

por Pratto e Walker (2004) funcionam de forma a trazer mais benefícios aos homens, e mais desvantagens às mulheres, garantindo e mantendo relações de gênero injustas. Essas relações se interseccionam também com classe, raça, orientação sexual, entre outras características, reforçando e sustentando iniquidades. Esse modo de entender o poder nos diz das relações de dominação ou de violência, usualmente difíceis, mas não impossíveis de serem quebradas, desmanchadas.

Uma das instituições basilares para se compreender a dinâmica manutenção/transformação social é a escola – ela é um aparelho ideológico do estado (ALTHUSSER, 1980). Entendemos aqui esta definição de escola como representante de diferentes modalidades de instituições de ensino. No cerne das instituições escolares atuam as relações de poder que agem no mundo social. Desde pequenos, por meio da escola e de outras instituições, aprendemos valores que estimulam a individualidade e a competitividade (FOX; PRILLELTENSKY; AUSTIN, 2009), e determinadas formas de ser homem e de ser mulher (LOURO, 2003).

Uma pesquisa bastante ampla mostrou que preconceitos de diversos tipos são realidade nas escolas públicas brasileiras, sendo a discriminação de gênero a mais frequente (38,2%²), e a distância social em relação a homossexuais a mais apontada (72%³) (MAZZON, 2009). A mesma pesquisa encontrou que as práticas discriminatórias no ambiente escolar têm como principais vítimas estudantes negros (19%³), pobres (18%³) e homossexuais (17%⁴). Até mesmo contra os professores as atitudes discriminatórias mais praticadas são aquelas de cunho geracional (8,9%³), de orientação sexual (8,1%³) e de gênero (8%³).

Apesar das iniquidades nas relações de gênero produzidas e reproduzidas no cotidiano das instituições escolares, o debate sobre gênero no âmbito da educação anda a passos lentos. Carvalho e Rabay (2015) nos mostram como o termo gênero tem sido usado nos documentos e legislações educacionais como sinônimo de sexo, afastando-se de uma concepção crítica feminista. Segundo as autoras, tem-se dado mais ênfase à quantidade de mulheres nos vários níveis educacionais para se afirmar que não há assimetria de gênero no sistema educacional, ao invés de se problematizar as limitações com base no gênero que se interpõem na formação das/dos estudantes.

Além de levar a uma escassez de políticas públicas e práticas voltadas para a promoção da equidade de gênero na educação, esta visão acrítica leva até mesmo a se “inverter o

² Índice ponderado percentual de concordância com as atitudes discriminatórias.

³ Índice percentual de distância social.

⁴ Índices percentuais de conhecimento de situações de bullying nas escolas.

problema, afirmando-se uma suposta “vantagem das mulheres” (CARVALHO; RABAY, 2015, p. 122-123). Para as autoras, é importante diferenciar a paridade de sexo da equidade de gênero, permitindo o debate sobre preconceitos, estereótipos e discriminações de gênero nas práticas sociais, educacionais e pedagógicas. Ao colocar o foco no número elevado de mulheres presentes nos diversos níveis de ensino, por exemplo, corremos o risco de não avaliar o aspecto qualitativo da questão, esquecendo que as mulheres seguem ocupando cursos superiores e técnicos que preparam para profissões de menor prestígio social e menor ganho salarial do que os cursos cujos principais estudantes são homens.

Além disso, perde-se de vista que se continua reproduzindo uma visão de gênero estereotipada dentro da escola. Professoras e professores elaboram suas práticas escolares a partir da ideia de que meninas são quietas, obedientes, delicadas e responsáveis, características que fariam com que elas se encaixassem melhor nas exigências escolares; em contrapartida, esperam que os meninos sejam ativos, desobedientes e questionadores, características que os tornam menos escolarizáveis (TRINDADE; SOUZA, 2009). Desse modo, a instituição escolar segue não apenas atuando dentro de um modelo de educação disciplinador, que pouco estimula a ação criativa e crítica, como segue reforçando iniquidades de gênero. Entendemos, então, que o papel das instituições de ensino precisa ir muito além da mera reprodução da sociedade, devendo potencializar as mudanças necessárias para uma sociedade mais igualitária.

Apesar de tudo isso, as possibilidades de se criar debates, no contexto escolar, sobre as iniquidades de gênero existentes na sociedade, têm passado por ataques nos últimos anos. Por exemplo, o Plano Nacional de Educação foi sancionado em 2014 sem especificar a necessidade do combate às discriminações com base em gênero e orientação sexual pelas instituições de educação, especificação esta que constava na primeira versão do documento, atendendo às demandas das Conferências Nacionais de Educação (REIS; EGGERT, 2017). Outro exemplo são os projetos de lei como os defendidos pelo Movimento Escola Sem Partido (MESP)⁵, que visam pensar a escola como um espaço de “reprodução de valores familiares advindos da moral religiosa” (COSTA; PELET, 2017, p. 14). Inicialmente, o MESP buscava combater o que chamam de “doutrinação marxista” nas escolas, acabando por se aliar ao discurso que atacava a suposta “ideologia de gênero”, buscando proibir discussões acerca de temáticas como gênero e diversidade sexual nos espaços escolares (MIGUEL, 2016).

⁵ Movimento coordenado pelo Procurador do Estado de São Paulo Miguel Nagib, que se apresenta como iniciativa de pessoas preocupadas com uma suposta contaminação político-ideológica das escolas e universidades brasileiras, propondo modelos de anteprojetos de leis municipais, estaduais e federais que visam impor legalmente uma educação escolar que esteja de acordo com os preceitos morais e religiosos das famílias dos/as estudantes.

Ao apontar para os feminismos e para as lutas pelos direitos de LGBT's como sendo inimigos da "família tradicional" e dos "bons costumes", setores da sociedade ligados à igreja católica criaram a chamada "ideologia de gênero", uma falácia usada para tentar apagar as discussões de gênero dos contextos educacionais (REIS; EGGERT, 2017). Ao propor o apagamento de certas discussões do espaço escolar, propostas como as do MESP vão contra o caráter que as escolas deveriam ter como espaços para o debate sobre a diversidade presente na sociedade, bem como acabam por excluir e segregar os sujeitos que não se encaixam nos valores morais e religiosos tradicionais (COSTA; PELET, 2017).

No ensino técnico, não há motivos para pensarmos que os achados descritos sobre o contexto educacional em geral não estejam presentes em algum nível. Inclusive, podemos pensar que se somam outras características a este contexto educacional específico. Por exemplo, por mais que as mulheres sejam maioria entre as/os matriculadas/os (53,8%) e concluintes (54,5%) do ensino profissionalizante, elas tendem a se concentrar em áreas consideradas tipicamente "femininas", associadas a tarefas de cuidado e de reprodução, como as áreas de educação e da saúde (BRASIL, 2015). Ainda, 55% da população ativa identificada como do sexo feminino está fora do mercado de trabalho, e para aquelas que estão no mercado, seu salário é, em média, 28% menor que o dos homens (IPEA, 2017). A partir destas informações, podemos pensar em como ocorre a escolarização, e quais as perspectivas de inserção profissional das adolescentes, principalmente para aquelas em cursos que não são tipicamente "femininos", tais como os cursos de Mecânica e de Agropecuária, áreas de concentração da instituição *locus* deste estudo. Será que elas encontram dificuldades nessa trajetória de formação?

Partindo de questionamentos como este é que entendemos ser necessário compreender como a escola e seus atores vêm se relacionando com esse processo, de modo que possamos refletir sobre os efeitos do poder no contexto escolar, território experiencial das adolescentes. Pratto e Walker (2004) afirmam que é preciso identificar práticas com potencial de aumentar a equidade entre as pessoas. Dentre essas práticas com potencial transformador, podemos citar a forma como as/os próprias/os estudantes secundaristas têm incluído discussões sobre gênero e feminismo nas escolas, e que tem sido retratada na mídia em matérias como as da Revista Nova Escola (PERES, 2016) e em sites como do jornal Folha de São Paulo (COLLUCI; GRAGNANI, 2015).

Estes grupos formados por adolescentes buscam, por conta própria, fazer um movimento de luta contra as discriminações diárias no seu cotidiano. Organizam-se em coletivos, realizam ações, assumem posições, exigem igualdade. O Movimento Ovelhas

Negras, foco desta investigação, faz parte desta história tão recente e singular das estudantes secundaristas brasileiras. Quando surgem coletivos e movimentos auto-organizados em prol de discussões que promovem diversidade e equidade, dentro de uma instituição que, tradicionalmente, reforça estereótipos e desigualdades de gênero, é indispensável prestar atenção aos processos que estão aí envolvidos. Considerando que uma psicologia social crítica deve estar atenta ao contexto histórico (GUARESCHI, 2012), acreditamos ser necessário acompanhar estas movimentações, investigar o que elas têm produzido em termos de transformações sociais no contexto em que estão inseridas, e como elas próprias se produzem neste movimento.

Voltaremos à psicologia social crítica no capítulo dos pressupostos epistemológicos, mas, por ora, queremos trazer uma expressão pertinente à esta perspectiva, desenvolvida pelo sociólogo crítico português Boaventura de Souza Santos (2011), que é “conhecimento-emancipação”. O autor utiliza este termo para se referir ao conhecimento para o qual conhecer é reconhecer, é elevar o outro de objeto a sujeito, é um conhecimento solidário, que vê o outro como produtor de conhecimento (p. 30). As estudantes fazem suas próprias releituras do que é e do que deve ser o movimento feminista, produzem conhecimento, desenvolvem práticas próprias; reconhecer essa produção, na pesquisa com elas, é reconhecê-las como sujeitos transformadores da sua realidade.

Sendo assim, podemos dizer que o objeto de estudo desta pesquisa foram os processos de organização e mobilização de um coletivo feminista criado por estudantes de Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico. Para tentar compreender a trajetória e a atuação do coletivo e de seus membros, neste projeto buscamos desenvolver reflexões a partir da perspectiva da Psicologia Social Crítica, principalmente recorrendo à Teoria das Representações Sociais e à Teoria das Minorias Ativas, e aos Estudos Feministas e de Gênero. São essas perspectivas teóricas, em conjunto com a prática no contexto a ser estudado, que nortearam nossos objetivos e nossas questões de pesquisa, que apontaram para onde voltar nosso olhar acerca do objeto de análise que se coloca diante de nós.

Portanto, o objetivo da pesquisa é compreender as interconexões entre os sentidos do feminismo para o Movimento Ovelhas Negras e as formas como este coletivo busca promover mudanças no cotidiano escolar, identificando: (a) as representações que o coletivo tem desenvolvido sobre feminismos e sobre sua própria atuação feminista no processo de construção de suas práticas; (b) as dinâmicas relacionais que o coletivo desenvolve com os diversos atores sociais enquanto uma minoria ativa em seu território. Com base neste objetivo geral, traçamos os seguintes objetivos específicos: identificar o potencial de transformação e influência do

coletivo participante, a partir de suas dinâmicas e seu conjunto de ações, vislumbrando como ele se mantém em movimento; conhecer os saberes produzidos pelo coletivo feminista participante, observando as bases de seu projeto ativista e a dimensão ética de sua proposta; identificar que relações o coletivo estabelece com seus interlocutores, tanto com seus antagonistas quanto com seus aliados, observando os limites e as possibilidades de sua ação política em seu território.

Para buscar alcançar estes objetivos, nos propusemos as seguintes questões de pesquisa: Como as/os estudantes produzem seu movimento? Quais as dificuldades, conflitos, perspectivas e projetos das/os membros do coletivo? De que modo o coletivo organiza e expressa suas demandas? Como o coletivo arrecada novas/os adeptas/os? Que relações de antagonismo desenvolve em seu território? Como tem (re)significado e colocado em prática as noções do que suas integrantes entendem por feminismo? Como o coletivo compreende a questão de gênero no processo de escolarização? O que tem produzido em termos de transformações sociais no seu contexto? Que saberes o coletivo gera dentro do espaço escolar? Sob que ética o coletivo trabalha? Entendemos que são muitas perguntas, porém nossa intenção não é respondê-las, mas utilizá-las como guia na construção da pesquisa. Em consonância com os apontamentos teóricos, com os objetivos e com as questões de pesquisa levantadas, buscamos desenvolver esta investigação a partir dos pressupostos da pesquisa participante, buscando o engajamento das/os participantes na pesquisa como sujeitos ativos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na fundamentação teórica, iremos apresentar, primeiramente, a Teoria das Representações Sociais (TRS), que dá a base teórica e epistemológica desta investigação, guiando a forma como entendemos os saberes, as práticas e os processos comunicativos e relacionais presentes em nosso objeto de estudo. Em seguida, discutiremos a Teoria das Minorias Ativas, que nos ajuda a compreender as participantes da pesquisa enquanto um coletivo que se movimenta social e politicamente, e que busca contribuir para a transformação de seu contexto social. Por último, abordaremos os feminismos e as discussões sobre relações de gênero, visando situar o campo de atuação das participantes da pesquisa, qual seja, o dos feminismos jovens na atualidade.

Entendemos que essas três teorias têm pontos importantes em comum. A Teoria das Representações Sociais e a Teoria das Minorias Ativas foram desenvolvidas inicialmente por Serge Moscovici. Mesmo o autor afirmando que sejam teorias independentes uma da outra, elas compartilham uma base epistemológica, qual seja, ambas abordam seus objetos de conhecimento por meio de conceitos relacionais, tendo a interação como elemento central (MARKOVÁ, 2008). Igualmente, essas teorias vão compreender que o pensamento e a comunicação cotidianos funcionam de modo que os sujeitos irão tomar posições, julgar, avaliar e propor ações com base nas representações socialmente compartilhadas, sendo as tensões, conflitos e contradições o motor de transformações no espaço social (MARKOVÁ, 2008).

É possível ver também proximidades dessas teorias com as teorias feministas. Obviamente, as teorias propostas por Moscovici e as teorias feministas têm muitos pontos de diferenciação, pois elas partem de bases epistemológicas diferentes. Por exemplo, as teorias feministas têm o agir no mundo como ponto central em suas proposições, enquanto o escopo da TRS está em seu potencial analítico sobre o conhecimento (ARRUDA, 2002). Mesmo assim, ambas têm em comum o fato de serem abordagens emergentes, que questionam a racionalidade científica dominante, e apontam para a centralidade do saber cotidiano e da subjetividade na construção de conhecimentos e de práticas socialmente e cientificamente relevantes (ARRUDA, 2002). Neste sentido, entendemos que ambas oferecem uma perspectiva crítica, nos ajudando a enxergar as maneiras como os seres humanos constroem o mundo a partir de múltiplas dimensões, que englobam os sentidos compartilhados dentro de determinados espaços sociais, por diferentes sujeitos.

2.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: CONHECIMENTOS, PRÁTICAS E RELAÇÕES SOCIAIS

Nesta seção, iremos apresentar alguns fundamentos básicos da Teoria das Representações Sociais, mostrando como seus conceitos e proposições teóricas nos ajudam a pensar nosso objeto de estudo. Discutiremos a formação do fenômeno das representações sociais no cotidiano dos sujeitos sociais e sua ligação com as práticas e com as relações que se estabelecem entre pessoas e grupos. Na medida em que apresentamos as proposições da teoria, tentaremos esclarecer e exemplificar seus conceitos, trazendo-os para o contexto da pesquisa que realizamos.

2.1.1 O saber do cotidiano como forma de conhecimento sobre o mundo: preceitos norteadores

A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi desenvolvida por Moscovici a partir de sua investigação sobre as representações sociais (RS) da Psicanálise. Tem por base esse estudo, Moscovici desenvolveu uma teoria que busca compreender como o pensamento científico se difunde no pensamento cotidiano, transformando-se em senso comum (MARKOVÁ, 2017, JOVCHELOVITCH, 2014). A TRS é uma teoria psicossocial do conhecimento, que inovou em vários aspectos: por meio de seu objeto de estudo, dos problemas que formula e das perspectivas que abre (JODELET, 2008). Epistemologicamente, busca romper com o paradigma tradicional de ciência e questionar dicotomias, como aquelas entre razão e emoção, sujeito e objeto, individual e social, entre outras (ARRUDA, 2002; GUARESCHI, 2000), como veremos ao longo desta subseção.

Por ser uma teoria do conhecimento, a TRS se interessa pela cognição humana, mas não a partir de uma abordagem cognitivista. Ela entende a psicologia social enquanto uma disciplina em movimento, e coloca em perspectiva as relações micro e macrosociais, tensionando-as (MARKOVÁ, 2017). As RS, enquanto fenômenos, estão situadas na interface entre o individual e o coletivo. Por mais que possam estar na cabeça das pessoas, não são apenas a representação de uma pessoa, mas existem na sociedade, nos grupos sociais (GUARESCHI, 2000). A TRS aborda o conhecimento como algo que os sujeitos sociais – pessoas e grupos – constroem em inter-relação com seu universo social e cultural, como a sociedade e os sujeitos sociais interagem e constroem os conhecimentos e a realidade mutuamente (ARRUDA, 2002). Desse modo, em nossa pesquisa com um coletivo feminista organizado por estudantes, buscamos na

TRS as bases para entender como ocorre seu processo de construção do conhecimento em torno do feminismo, na interação dentro do grupo (relação intra-grupal), com outros grupos (relação intergrupal) e com a sociedade em que o mesmo está imerso.

Em sua teorização, Moscovici (2015) fez uma diferenciação entre dois tipos de universos, permeados por dois tipos de conhecimentos: o conhecimento reificado, científico; e o conhecimento consensual, do senso comum. O conhecimento reificado é aquele que organiza a sociedade em diferentes papéis e classes, com regras e regulamentos, que busca pela não ambiguidade e preza pela ausência de envolvimento como forma de alcançar clareza sobre o mundo. Já no universo consensual, a sociedade é entendida como grupo de pessoas iguais e livres, onde ninguém tem competência exclusiva sobre nada e todos podem adquirir as competências que as circunstâncias exigem; todos agem como amadores nas mais diversas áreas, expressando suas opiniões, movimentando a conversação, criando regras, convenções, mas também ambiguidades.

Moscovici não buscou hierarquizar esses dois universos, pelo contrário, procurou questionar a racionalidade científica, e se opor à ideia de que o pensamento do senso comum é confuso, inconsistente ou irracional (ARRUDA, 2002), propondo superar essa dicotomia entre universo consensual e universo reificado (GUARESCHI, 2000). Moscovici apresentou em sua teoria uma nova forma de pensar o conhecimento do senso comum ao valorizá-lo como conhecimento prático que constrói a realidade. É no plano do senso comum que estão as RS, que devem ser entendidas como espaços que proporcionam ações, que geram atividades, permitindo a inteligibilidade do mundo social pelos seres humanos, bem como a transformação deste mundo (GUARESCHI, 2010).

Vemos este potencial transformador do senso comum ao olhar para o coletivo que está no foco de nossa pesquisa. Ele é formado por jovens estudantes que, juntas, constroem conhecimentos sobre feminismo, gênero e outros assuntos, em sua conversação no cotidiano, em seu discurso e no contato com outros discursos sobre o assunto. Entretanto, as RS não estão apenas em sua fala, mas também em suas práticas, as quais colocam em ação os saberes, ao buscar transformar sua realidade. Ao pensarmos as ações das estudantes como um conhecimento prático e uma forma comprometida e negociada de interpretar a realidade, vemos aí também a potência das RS. Ou seja, a noção de representação da TRS rompe também com a dicotomia cartesiana entre o mundo material (objetivo) e sua representação (subjetivo). Isso ocorre por meio de processos específicos, como, por exemplo, a ancoragem e a objetivação.

A objetivação “permite tornar real um esquema conceitual e substituir uma imagem por sua contrapartida material” (MOSCOVICI, 2012, p. 100). Esse processo ocorre como um

movimento de três passos (ARRUDA, 2002; JODELET, 2008), que inicia com a seleção e descontextualização de elementos do que será representado, de modo a reduzir o excesso de informação, fazendo cortes no objeto com base nas informações prévias, experiências e valores dos sujeitos sociais. Esses cortes são então re-costurados, e passam a formar o cerne da representação, que pode ser vista, então, como algo objetivo, palpável; a representação criada é, por fim, naturalizada, cristalizada, e passa a ser tratada como algo tangível (ARRUDA, 2002).

Assim, as ideias tomam forma, não são mais constructos intelectuais de alguns sujeitos, mas passam a ser percebidas como matéria, coisas quase palpáveis e físicas presentes no mundo exterior (MOSCOVICI, 2012). É desse modo que, entre as jovens estudantes participantes desta pesquisa, certos conceitos, certas ideias, passam a ser objetos concretos no seu dia a dia, coisas com as quais elas interagem. Termos advindos do feminismo, como sororidade, por exemplo, podem passar a ser entendidos como quase visíveis, palpáveis. As jovens podem observar a sororidade, por exemplo, como uma condição que se passa a exercer e a carregar consigo, como algo que alguém pode exercer ou não, interagindo com esse construto a partir das condições que dão sentido a ele em seu cotidiano. Isso vale para diversos outros construtos que permeiam seu ativismo quase que de forma palpável.

Quanto à ancoragem, é o processo pelo qual algo estranho, intrigante, é inserido em um sistema de classificações conhecido e passa a ser menos incômodo, fazendo parte do cotidiano (MOSCOVICI, 2015). Se a objetivação transforma conceitos em algo material, através do “domínio do *ser*”, a ancoragem usa o domínio do “*fazer*” para tornar algo comunicável (MOSCOVICI, 2012, p. 156). Ao entrar em contato com o que é novo, as pessoas enraízam o novo ao território do conhecido, associam o desconhecido a objetos já familiares, passando, então, a adotá-los ou rejeitá-los, apropriando-se deles, usando-os como instrumentos (MOSCOVICI, 2012; ARRUDA, 2002). Assim, para continuar usando como exemplo o termo sororidade, as integrantes do coletivo Ovelhas Negras irão se relacionar com este conceito, agora considerado quase um objeto do mundo exterior, com base nas interconexões que vão estabelecendo entre este construto e outros com os quais já estão familiarizadas, estabelecendo pontos de contraste e de ligação a partir de suas vivências.

As RS penetram na linguagem: “conhecer socialmente algo, é falá-lo” (MOSCOVICI, 2012, p. 212). Não apenas os termos técnicos e científicos são incorporados no vocabulário do senso comum, como são ressignificados outros termos anteriormente em circulação (MOSCOVICI, 2012). A comunicação está intimamente relacionada com os processos de ancoragem e objetivação. A ancoragem faz a mediação entre a linguagem dos universos consensual e reificado. E, ao dar nome a algo, se está objetivando este algo, impondo suas

propriedades; através da linguagem, se está construindo o objeto. Esses processos irão variar de acordo com as diferentes realidades sociais, dependendo do pertencimento e da relação dos sujeitos em diferentes grupos; diferentes grupos compartilham diferentes conhecimentos sobre um mesmo assunto (STAERKLÉ; CLEMENCE; SPINI, 2011).

Ao entrar em contato com os feminismos, a princípio externos à sua realidade, como aqueles que elas veem nas redes sociais, as estudantes ancoram seus termos às problemáticas que enfrentam em seu cotidiano, dando significados próprios aos conceitos das discussões feministas. Ao mesmo tempo, ao trazer o feminismo para um espaço onde antes não se falava do assunto, elas colocam para os demais atores do contexto escolar o desafio de lidar com este novo fenômeno. Assim, todos/as nesse contexto precisam lidar com esse termo, agora colocado em suas relações imediatas, e fazem isso relacionando-o às percepções que já têm sobre as relações de gênero, sobre o que é ser homem e ser mulher e sobre como a sociedade deve lidar com as tensões surgidas destas relações.

2.1.2 Produção dos conhecimentos e das práticas do senso comum

O sujeito não só transforma o objeto, mas também se transforma no processo de elaboração; inclui o objeto em seu repertório, e ao mesmo tempo transforma este repertório (ARRUDA, 2002). Em nossa pesquisa, vemos a presença do feminismo e seus termos no repertório do grupo pesquisado, pois as jovens se apropriam de seus conceitos, e os aplicam em suas práticas. As jovens incorporam os diversos feminismos, tanto aqueles do universo reificado com os quais acabam entrando em contato, quanto os das mídias e de outros grupos. Elas lhes dão sentido ao aplicá-los em sua vida cotidiana, os defendem e se servem de seus referenciais para atuar em seu contexto social. Ao mesmo tempo, diversas conotações negativas ainda são associadas ao feminismo, com estereótipos e concepções errôneas sendo socialmente difundidos (SALDANHA; SCARPARO; STREY, 2013). Assim, as Ovelhas Negras precisam lidar com grupos que fazem outras leituras do feminismo e de seus termos, grupos que ancoram o termo “feminismo” a ideias e práticas consideradas negativas ou prejudiciais, e que passam então a rejeitar aquilo que entendem que possa estar relacionado a este termo.

Os fenômenos sociais estão sempre em relação constante de tensão e relaxamento com processos que os confirmam ou os confrontam, que oferecem complemento e antinomia, sendo esse o motor de sua transformação e desenvolvimento (MARKOVÁ, 2000). Marková (2017) propõe que o Eu (Ego) e o Outro (Alter) são interdependentes, ambos constroem juntos a

realidade social, o objeto de conhecimento, formando a tríade Ego-Alter-objeto. O “outro” pode ser entendido como um outro indivíduo, um grupo, uma sociedade, uma cultura, e o “objeto”, como o mundo, ou um símbolo/representação (MARKOVÁ, 2000). O Ego e o Alter se comunicam, de modo que o Alter intervém na relação entre o Ego e o Objeto (JODELET, 2008).

No caso de nossa pesquisa, podemos dizer que essa tríade é formada pelo grupo de jovens participantes e por suas/seus aliadas/os no feminismo (o Eu), seus colegas, familiares, comunidade, que se dizem contrários ao feminismo (o Outro) e os feminismos, as relações de gênero (o objeto). O objeto do conhecimento social é construído e reconstruído em um processo dialógico, marcado socialmente e historicamente, através da criatividade e das inovações das pessoas (ARRUDA, 2008; MARKOVÁ, 2000). Assim, todos os elementos dessa tríade agem em conjunto, em constante tensão, construindo-se e modificando-se mutuamente, em inter-relação contínua entre si e com o contexto histórico e cultural do qual fazem parte.

Ter a tríade Ego-Alter-objeto como elemento central significa entender que devemos buscar as formas como as participantes de nossa pesquisa se situam em seu meio social. É imprescindível pensarmos nas relações de alteridade⁶ que se estabelecem no contexto de nossa pesquisa, pois é com seus Outros que as participantes constroem seu conhecimento e seu mundo. Por isso, conforme Zadeh (2017, p. 266) problematiza, não é plausível dizermos que iremos “dar voz” às estudantes participantes, no sentido de que nós também somos um Outro para as/os participantes da pesquisa, e construímos com elas as representações que acessamos durante esse processo. Ou seja, na pesquisa em RS, não se pode pensar em um sujeito que exista e construa sua voz fora da relação com seus Outros – incluindo-se aí não só os diferentes grupos com os quais entram em contato, mas também as pesquisadoras e o processo de investigação (ZADEH, 2017).

Sendo as RS formas sociais de conhecimento, elas seguem as necessidades e desejos dos grupos, alterando o objeto à medida que for preciso, de modo que os grupos sociais imprimem suas próprias marcas ao representarem o mundo (ARRUDA, 2002). Os sujeitos fazem distorções para adaptar os objetos aos seus interesses, subtraem elementos de difícil assimilação, e incorporam conotações ou atributos a partir de seu envolvimento com o objeto (ARRUDA, 2002). O interessante é observar como essas modificações ocorrem, “o que elas indicam, e como elas constituem a representação, dando-lhe um sentido de verdade e uma eficácia simbólica” (ARRUDA, 2002, p. 139). Assim, em nossa pesquisa buscamos, a partir do

⁶ A alteridade pode ser entendida como as relações de diferença que se estabelecem entre o *eu* e o *outro*, relações estas de intersubjetividade, que tornam possível a construção dos sujeitos e do mundo social (JOVCHELOVITCH, 1998)

acesso que tivemos ao grupo participante na pesquisa, entender que peculiaridades o coletivo confere ao feminismo em seu contexto, e a que servem estas alterações – seja observando as ações e discursos do coletivo, ou o que ele aponta como ações e discursos de seus opositores para reafirmar ou enfraquecer as perspectivas feministas.

Estando a realidade sempre em transformação, também as RS serão dinâmicas e móveis, na medida em que tentam elaborar e compreender o mundo (ARRUDA, 2002). O pensamento natural se adapta e absorve outras formas de saber (como o científico), não sendo menos importante ou menos racional que outros saberes, como já dissemos; a ciência não substitui o senso comum, não o faz desaparecer (JOVCHELOVITCH, 2014). As RS são um tipo de saber, que não possui a mesma racionalidade das ciências, mas possui uma outra racionalidade. O conhecimento vai exibir tantas racionalidades quanto for necessário para lidar com a variedade infinita de situações socioculturais que caracterizam a experiência humana (JOVCHELOVITCH, 2002). O pensamento natural inclui não só o objeto sobre o qual se fala, mas é também dialógico, inclui as relações interpessoais e grupais, a comunicação coletiva e/ou individual, as identidades e interesses dos atores, o uso de julgamentos e valores socioculturais, as representações historicamente consolidadas (JOVCHELOVITCH, 2014).

Moscovici (2012) propôs a polifasia cognitiva como uma hipótese para entender o pensamento natural, do cotidiano, que não tende a um equilíbrio ou a uma racionalidade hegemônica. O pensamento do grupo estudado vai ser polifásico, não havendo uma unidade que seja possível descobrir, uma voz que fale em uníssono, sempre em harmonia (ZADEH, 2017). A polifasia cognitiva expressa a compreensão de que diferentes tipos de conhecimento, com diferentes racionalidades, vão estar presentes em um mesmo sujeito social, vivendo lado a lado, servindo a propósitos diferentes de acordo com a situação (JOVCHELOVITCH, 2002).

As RS atuam também por meio das antinomias. As antinomias descrevem a forma como as categorias usadas no cotidiano são definidas e existem em função de sua relação com uma categoria oposta, como bom e mal, amigos e inimigos, etc. (STAERKLÉ; CLEMENCE; SPINI, 2011). A partir de normas e valores compartilhados nos grupos, são criadas categorias para classificar o que está em conformidade e o que transgride essas normas, sendo o conceito de antinomia especialmente importante para pensar as relações entre grupos antagônicos (STAERKLÉ; CLEMENCE; SPINI, 2011). No caso de nossa pesquisa, o coletivo participante pode diferenciar, por exemplo, entre apoiadores e opositores de seu ativismo, ou estudantes e instituição, adultos e adolescentes, entre outras categorias antagônicas. Staerklé, Clemence e Spini (2011) reforçam a importância do conceito de antinomia para pensar os diferentes posicionamentos políticos dos sujeitos sociais, pois a forma como os indivíduos reagem às

relações de poder existentes na sociedade depende dos significados que eles atribuem a estas relações.

Como vimos, por estar intimamente imbricado com o contexto em que circula, e por precisar ser funcional neste contexto, não há como o saber do senso comum, presente nas RS, ser igual ao saber produzido no meio científico (JOVCHELOVITCH, 2014). Também não será igual ao conhecimento cotidiano gerado em outros contextos, ainda que sobre o mesmo tópico. O feminismo presente no coletivo Ovelhas Negras não vai ser igual ao feminismo que é produzido no meio acadêmico, em grupos de estudos, salas de aulas, congressos. Também não vai ser igual ao feminismo de outros grupos e coletivos feministas, ainda que possa ter alguma base comum com eles. Entendemos, inclusive, que não vai ser homogêneo, estável, de modo que irá apresentar contradições internas, variações, o que não faz com que seja menos racional ou funcional, mas lhe dá flexibilidade e mobilidade.

Existem diferentes abordagens para o estudo das RS, cada uma dando mais ênfase a determinados aspectos das mesmas. A abordagem dimensional das RS (também chamada genética, processual, dialógica ou dinâmica) é aquela que inspira mais diretamente esta pesquisa. Essa abordagem, segundo Arruda (2002), preocupa-se mais com os aspectos constituintes das representações – “seu campo estruturado, a atitude que ela carrega e que lhe dá sua coloração afetiva, e o componente de informação que ela contém” (p. 140). Ao abordar as RS como um processo (ao invés de como um produto), a pesquisa, nessa perspectiva, busca acentuar sua gênese, seu funcionamento (mudanças e estabilidades) e sua eficácia social (comportamental e comunicacional) (JODELET, 2008). Essa abordagem busca dar visibilidade aos diversos momentos e movimentos da elaboração das RS, visando não só descrever os sentidos socialmente construídos dos objetos, mas também abarcar o “marco do jogo representacional e sua complexidade em esferas públicas” (JOVCHELOVITCH, 2014, p. 227).

Jovchelovitch (2014) descreve uma pesquisa que expressa essa perspectiva, na qual a autora e seus colegas buscaram entender o jogo representacional que configura as relações entre a favela e a cidade, que definem o mundo da favela, as visibilidades e invisibilidades, o que é positivo e o que é negativo no universo dos sujeitos de sua pesquisa. As RS estão presentes, neste caso, “na encruzilhada dos pontos de contato entre as representações e práticas de diferentes agentes, grupos sociais e políticas institucionais” (JOVCHELOVITCH, 2014, p. 229).

No caso de nossa investigação, com o coletivo feminista Ovelhas Negras, buscamos algumas pistas para a compreensão do jogo representacional que se forma ao redor do nosso objeto específico de pesquisa, qual seja, do feminismo circulante no coletivo em questão. As

RS se fazem presentes no momento em que as estudantes do coletivo desenvolvem e colocam em prática noções próprias de feminismo, a partir de suas vivências cotidianas e de conceitos e debates apropriados de movimentos sociais feministas, dos feminismos nas mídias e redes sociais e dos feminismos acadêmicos. Elas constroem estas noções em conjunto, enquanto pessoas que têm objetivos e visões de mundo que se aproximam, mas também na relação com outras pessoas e outros grupos, com os quais discordam e de quem buscam se diferenciar. As RS embasam e dão sentido a determinadas práticas que o grupo participante tem objetivado em seu contexto social, na comunicação e nas relações entre si, com os outros e com os contextos com os quais se relacionam.

Como vimos, a TRS é uma teoria fértil para discutir diversas problemáticas, a partir de um olhar que busca superar as dicotomias, debater questões sociais polêmicas e compreender as dinâmicas envolvidas na produção dos conhecimentos – e, conseqüentemente, das práticas – do senso comum. Como nos diz Marková (2000), ela é uma teoria do conhecimento social que aborda as dinâmicas do pensamento, linguagem e práticas sociais em termos de tensões e conflitos. Para entendermos melhor como os sujeitos sociais atuam e transformam seus contextos, iremos nos apoiar nesta teoria, mas não apenas nela, pois a TRS serve como um tronco central, do qual derivam outras teorias (MARKOVÁ, 2000). Assim, uma teoria fundamental para compreender as transformações sociais, derivada da TRS, é a Teoria das Minorias Ativas, ou Teoria da Inovação Social, da qual falaremos a seguir.

2.2 MINORIAS ATIVAS: INOVAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A seguir iremos abordar a Teoria das Minorias Ativas e como esta teoria propõe que se pense as relações entre grupos sociais majoritários e minoritários. Iremos relacionar seus pressupostos teóricos com o que discutimos sobre a TRS na seção anterior, bem como com algumas reflexões a respeito de movimentos sociais e grupos ativistas na atualidade.

2.2.1 Pressupostos teóricos para uma teoria da ação: abordagem dialógica e reconhecimento social

O entendimento do mundo, a partir da TRS, como vimos anteriormente, se dá tendo a mudança, a transformação, como ponto de referência, pois esta teoria e as teorias que dela

derivam são dialógicas (MARKOVÁ, 2000). A Teoria da Inovação Social, ou Teoria das Minorias Ativas, surgiu a partir do livro de Moscovici *Psicologia das Minorias Ativas*, publicado originalmente em 1961. Essa é uma teoria da ação, que propõe uma abordagem dialógica da relação entre majorias e minorias (MARKOVÁ, 2000). Ela propõe que através de tensões, conflitos, luta por reconhecimento social e do uso de determinados estilos de comportamento, majorias e minorias constroem umas às outras.

Moscovici (2011) elaborou sua Teoria das Minorias Ativas com o objetivo de compreender como aqueles em posição minoritária são capazes de exercer influência social. Indo na contramão do entendimento da psicologia de sua época sobre os processos de influência e de mudança social, o autor não buscou explicar estes fenômenos a partir da incerteza dos indivíduos ou da discordância. Ao invés disso, ele entendeu o conflito como sendo um elemento central desse processo. Ele também inovou exatamente por pensar as minorias como fonte de influência, e não apenas como aqueles que precisam se conformar com as visões de mundo dominantes.

Em qualquer grupo ou sociedade, existem concepções, representações, sobre o mundo e a realidade – e, se estas representações não existem, por se estar falando de um fenômeno novo, elas estão em processo de desenvolvimento e irão passar a existir. Como nos diz Cárdenas (2010), toda interação entre indivíduos e grupos pressupõe a existência de representações, sendo que estas representações não são mero reflexo do mundo social, mas sim construídas ativamente pelos grupos. A realidade é sempre representada, e são estas representações que determinam as interações, as trocas, as comunicações e as práticas no mundo, como vimos na seção sobre a TRS. Entretanto, como afirma Moscovici (2011), as sociedades são heterogêneas, pessoas e grupos diferentes compartilham mundos diferentes, têm interesses, objetivos e modos de ação que irão entrar em conflito entre si.

Quando um indivíduo ou subgrupo expressa divergências com o grupo majoritário, surge a exceção, a minoria. Esta minoria ameaça o consenso, mostra que existe uma pluralidade de maneiras de pensar e de explicar o mundo, de representá-lo. As minorias não se definem por sua inferioridade numérica, mas sim por serem dispositivos simbólicos com objetivos ético-políticos contra-hegemônicos (HERNANDEZ; FREITAS, 2017).

Para descrever de forma mais clara sobre quem são os indivíduos e subgrupos dos quais a sua teoria vai tratar, Moscovici (2011) faz a diferenciação entre grupos e indivíduos nômicos e anômicos. Pessoas e grupos anômicos se comportam, seja de acordo com as regras, seja desviando-se delas, sem de fato se reconhecerem, ativamente, como parte de uma minoria ou maioria, sem seguir conscientemente determinados padrões, normas, respostas. Ou seja, não

buscam ativamente influenciar outros ou defender determinadas representações. Já grupos e pessoas nômicas, segundo o autor, seriam aqueles que adotam determinadas posições ativamente, reconhecem determinadas normas, formas de agir, códigos em comum, de forma consciente. Ou seja, se posicionam politicamente e buscam ativamente influenciar outros, transformar representações.

Tanto as majorias como as minorias, de acordo com Moscovici (2011), podem ser nômicas ou anômicas. Por exemplo, o autor cita majorias que se caracterizam por seguir regras e códigos interiorizados, de forma ativa, como igrejas, partidos, movimentos sociais; bem como existem majorias que seguem apenas precariamente estes códigos e regras, não se envolvendo ativamente com uma pertença a um subgrupo; esta pode ser considerada uma maioria silenciosa (MOSCOVICI, 2011). Para o autor, a presença ou ausência de elementos nômicos ou anômicos é o que marca os indivíduos e grupos como mais ou menos propensos a exercer influência nas relações sociais.

Moscovici (2011) também propõe a classificação das minorias como podendo ser ortodoxas ou heterodoxas. As primeiras seriam pró-normativas, enfatizando e radicalizando normas já existentes; enquanto as segundas seriam contranormativas, propondo inovações, em termos de informações, argumentos, estilos, etc. Assim, para Moscovici são as minorias nômicas e heterodoxas que são capazes de levantar os conflitos que levariam a mudanças; são o que estamos chamando de minorias ativas. Essas se colocam ativamente de forma contra-hegemônica, seguem determinados ideais, se comportam de maneiras específicas a causar influência, e entram em conflito intencionalmente com normas sociais estabelecidas.

Uma maneira como as minorias ativas tomam forma na atualidade é por meio dos movimentos sociais. Os movimentos sociais podem ser caracterizados como “ações sociais coletivas de caráter sócio-político e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas” (GOHN, 2011, p. 335). Entendemos que o coletivo Ovelhas Negras pode ser pensado como uma minoria ativa, por se engajar e defender conscientemente e ativamente visões que se contrapõem às representações sociais hegemônicas sobre relações de gênero e sexualidade, bem como sobre outros temas, indo na contramão do pensamento vigente em seu contexto específico. Além disso, esse grupo está incluído em um conjunto de movimentos sociais mais antigos e mais amplos, o dos feminismos, que abordaremos de modo mais aprofundado mais adiante. Portanto, vai ser importante fazer alguns apontamentos ao longo deste capítulo sobre como podemos refletir sobre os movimentos sociais a partir da teoria das minorias ativas.

2.2.2 O conflito como ponto crucial de mudança: os (des)enlaços nos movimentos sociais

O processo de influência dos movimentos sociais, pensado a partir da teoria das minorias ativas, avança tendo as RS como pano de fundo, com as minorias construindo RS que as legitimem e deem sentido (GUARESCHI, 2010; CÁRDENAS, 2010). As minorias, ao mostrarem que sua visão de mundo é coerente, a tornam legítima, através de diferentes estratégias, e fazem pressão contra o consenso ao mostrar outras realidades possíveis (MOSCOVICI, 2011). É por meio dos conflitos entre os sujeitos sociais na esfera pública “que uma comunidade pode desenvolver e sustentar saberes sobre si própria – ou seja, representações sociais” (JOVCHELOVITCH, 1995, p. 71). É assim que as minorias perseguem seu objetivo, que é “alcançar o reconhecimento de uma identidade ou de uma verdade social original” (MOSCOVICI, 2011, p. 188), ou seja, mostrar o diferente como válido, o desviante não como uma negação de algo, mas como um algo novo, uma nova concepção da realidade.

Para a teoria das minorias ativas, cada indivíduo ou subgrupo dentro da sociedade é ao mesmo tempo fonte e receptor de influência, com todos atuando uns sobre os outros (MOSCOVICI, 2011). Podemos dizer que este modo de ver as relações entre majorias e minorias é condizente com a proposição da tríade Eu-Outro-Objeto, que enxerga as relações no mundo social como sendo de constante co-construção. Todos os indivíduos e subgrupos, sejam majoritários sejam minoritários, vão estar envolvidos nesse processo, sendo impossível separar e fragmentar a recepção e a emissão de influência (MOSCOVICI, 2011). Assim, uma maioria, ao tentar impor suas visões de mundo a uma minoria, vai sofrer uma pressão desta minoria para que compreenda e aceite as concepções de mundo desta minoria (HERNANDEZ; FREITAS, 2017).

É nessa relação de alteridade no espaço público que os grupos minoritários e majoritários irão definir a si mesmos, em relação aos seus Outros. Os grupos e as pessoas não se constroem apenas a partir de seus próprios olhos, mas sim na confrontação com o Outro, na vida e no espaço público (JOVCHELOVITCH, 1995). As minorias e majorias sociais estarão sempre relacionadas, atuando de forma antagônica, construindo umas às outras. Nesse sentido, buscamos observar o coletivo Ovelhas Negras não como uma entidade acabada em si mesma, mas sim em suas relações com aqueles grupos com os quais se antagonizam, bem como com aqueles com os quais se aliam. São os laços de oposição e aproximação de seus membros que conferem ao grupo suas particularidades.

A tensão e o conflito sempre irão existir, como resultado de diferenças críticas, que

inviabilizam o consenso (MARKOVÁ, 2000). As minorias ativas, por meio do conflito, provocam processos de influência que visam alterar a realidade, vinculando representações às causas e à necessidade de mudança (CÁRDENAS, 2010). O conflito desestabiliza o poder institucional, que abre caminho para que as minorias possam apresentar novas representações do mundo, e assim influenciar e provocar mudanças (HERNANDEZ, 2010). Podemos observar a importância do conflito no caso do coletivo feminista participante da pesquisa, que ao questionar comportamentos e discursos naturalizados no cotidiano, aciona situações de conflito que visam proporcionar espaços de reflexão e transformação.

No momento de contestação do poder dominante, os membros ativos dos movimentos sociais precisam usar os recursos à sua disposição, expressando-se publicamente, fazendo com que mais pessoas vejam as demandas do movimento como necessárias, e considerem a transformação social como viável (SOBOTKA, 2010). É pela difusão de seus discursos que os movimentos sociais argumentam, convocam à ação, mostram suas visões dos “fenômenos sociais como justos ou injustos, desejados ou indesejados”, o que faz com que “se ampliem as possibilidades de identificação e as fontes de influência” (HERNANDEZ, 2010, p. 97).

Assim, também as representações sociais estão presentes no processo de arrecadação de novos adeptos aos movimentos, pois este ocorre, segundo Sobottka (2010), não pela via do convencimento racional de cada pessoa individualmente, mas sim pela adesão de pequenos grupos já existentes, potencializando uma percepção da realidade comum a estes grupos. Através da apresentação de suas causas de luta, suas metas, e de argumentos que justifiquem suas demandas, as minorias fazem articulações com outros grupos e pessoas e conquistam novos membros (HERNANDEZ, 2010).

2.2.3 Estilos de comportamento: conflitos e negociações nos movimentos sociais

Os estilos de comportamento são parte importante de como as minorias conseguem ou não angariar novos membros e causar mudanças em seu meio. Moscovici (2011) explica os estilos de comportamento em sua teoria como se referindo “à organização dos comportamentos e opiniões, ao desenvolvimento e à intensidade de sua expressão; em uma palavra, a ‘retórica’ do comportamento e da opinião” (p. 117). Eles são intencionais, têm forma verbal e/ou não verbal, e manifestam o estado atual e a projeção futura do grupo que os usa. Os comportamentos não têm significado por si só, mas sim a partir de algum referencial, seja ele o das intenções da pessoa ou grupo que o emite, seja a partir da interpretação daqueles aos quais se dirige. Assim,

os estilos de comportamento têm tanto um aspecto prático, instrumental, quanto simbólico, transmitindo significados sobre a minoria em questão (MOSCOVICI, 2011). O modo como o estilo de comportamento da minoria é visto, terá influência sobre o quanto ele receberá apoio ou rechaço (CÁRDENAS, 2010).

Para que esses estilos sejam reconhecidos socialmente, a pessoa ou grupo que os adota deve: estar consciente das relações existentes entre a intenção no uso do signo e sua manifestação externa; expressar-se de modo “sistemático e consistente a fim de evitar um mal-entendido por parte do receptor” (MOSCOVICI, 2011, p. 118); e manter os significados das palavras ao longo das interações, de modo que os comportamentos e seus significados não se percam. É dessa maneira que as minorias dão a entender aos demais grupos e indivíduos quais suas posições e motivações. Por isso é importante compreender que os estilos de comportamento dependem do contexto em que ocorrem, de modo que cada atitude, ação, signo posto em funcionamento por uma minoria, são dirigidos e se relacionam com algum outro grupo específico, não podendo ser considerados eficazes independentemente da circunstância (MOSCOVICI, 2011).

São cinco os estilos de comportamento das minorias que indicam seu potencial de influenciar as majorias: a) esforço; b) autonomia; c) consistência; d) rigidez; e) equidade (MOSCOVICI, 2011). Em nossa pesquisa, buscamos observar como esses estilos estão presentes ou não nas ações do coletivo participante e em que medida, em que situações, e de que forma esses emergem.

Sobre o esforço, Moscovici (2011) afirma que quando um indivíduo ou grupo demonstra se esforçar muito para concretizar algum plano, outros grupos e indivíduos tendem a concluir que aqueles têm grande confiança na escolha que fizeram e grande capacidade de se autorreforçar. Ao mostrar que estão fortemente comprometidas e que valorizam seus fins a ponto de se sacrificar de alguma forma, as minorias exercem maior influência social (MOSCOVICI, 2011).

A autonomia vai ser percebida a partir de comportamentos que demonstrem: independência e determinação para agir de acordo com os próprios princípios; capacidade de avaliar as situações sociais, os fatores envolvidos, e agir de modo objetivo, sem desvios devido a interesses subjetivos; atitude consistente, podendo ser vista como extremista, mas ainda assim, influente (MOSCOVICI, 2011). Nas pesquisas levantadas por Moscovici (2011), o autor percebeu que o comportamento autônomo não é visto como uma tentativa de exercer influência, o que acaba exatamente por aumentar sua capacidade de influência – já que costuma-se ver com desconfiança comportamentos que estão claramente buscando exercer influência, e o

comportamento autônomo é mais facilmente visto como não tendo segundas intenções. Moscovici, inclusive, relaciona a autonomia com o modo como os argumentos de autoridades, como cientistas e especialistas, são facilmente aceitos, pois são entendidos como sendo construídos com ponderação e objetividade, o que a princípio garantiria que estão livres de interesses pessoais ou motivos ocultos.

O comportamento consistente é visto por aqueles a quem se deseja influenciar como sinal de certeza em um certo ponto de vista. Moscovici realizou alguns experimentos junto a seus colegas para avaliar a capacidade de influência do comportamento consistente, e encontrou correlações positivas. Conforme o autor, a consistência no comportamento está relacionada a uma espécie de consenso, que exerce influência porque oferece convicções firmes para situações em que normalmente há muitas dúvidas. São diversos os comportamentos que podem ser entendidos como consistência: a repetição de determinadas formas de agir, a evitação de comportamentos contraditórios, a busca por provar logicamente determinado ponto, entre diversos outros (MOSCOVICI, 2011).

Os dois últimos estilos de comportamento, a rigidez e a equidade, precisam ser compreendidos em conjunto. A rigidez é um estilo de comportamento que está ligado intimamente à consistência. Uma minoria constante, inflexível, se mostra mais propensa a causar influência do que uma minoria inconstante. Já a equidade, por mais que também se trate de um comportamento sólido e firme, em termos da posição do agente, leva em conta a postura dos demais grupos, mostrando disposição para um diálogo autêntico. Na expressão por suas preferências e opiniões, o indivíduo ou grupo que age com equidade não tenta forçar ou excluir as demais opiniões (MOSCOVICI, 2011).

É importante lembrar que, assim como os demais comportamentos, a rigidez e a equidade não refletem apenas o modo como o próprio grupo minoritário se posiciona, mas também como os demais categorizam seu comportamento, sendo variável de acordo com a percepção do observado. Se a minoria tem por objetivo se distanciar e fazer oposição a um outro indivíduo ou grupo, terá mais sucesso se adotar uma postura rígida; por outro lado, se deseja convergir com este outro, o comportamento mais flexível é válido, porém prestando-se atenção para que a flexibilidade não aparente se dar devido à submissão à pressão deste outro (MOSCOVICI, 2011). O autor entende que a rigidez é necessária no momento de estabelecimento do grupo minoritário, quando ele se diferencia da maioria. Após conseguir certa estabilidade nesse meio interno, o grupo pode se permitir ser mais flexível e equitativo, podendo estabelecer alianças e compromissos sem correr o risco de se desfazer.

Tanto o comportamento rígido quanto o equânime são consistentes e firmes, entretanto,

Moscovici (2011) faz algumas observações importantes ao comparar os dois. No estilo rígido, a minoria mantém seu ponto de vista de forma inflexível, sem levar em conta a posição de seu interlocutor sobre o assunto em questão; já no comportamento equânime, a minoria leva em conta as opiniões de seu interlocutor, e sinaliza que está disposta a levá-las em consideração. A partir dos estudos que analisou, Moscovici (2011) também encontrou que, ao agir de maneira mais “dogmática” (p. 155), rígida, as minorias têm mais chances de influenciar aqueles que já são simpáticos às suas visões de mundo; já ao agir equitativamente, as minorias conseguem alcançar também aqueles que inicialmente não tem simpatia por suas causas. Por esse motivo, Moscovici (2011) relaciona o comportamento rígido como compatível com as relações no interior do grupo minoritário, sendo inclusive mais conveniente neste contexto, e o comportamento equitativo como mais importante no contato intergrupalo.

Como vimos, “não é possível comportar-se da mesma forma dentro e fora do grupo” (MOSCOVICI, 2011, p. 157), e a potencialidade das minorias de influenciar as majorias depende, em grande medida, de sua capacidade de distinguir entre como atuar nos ambientes sociais interno e externo. Por isso, ao observar o coletivo Ovelhas Negras enquanto uma minoria ativa, levamos em conta essa diferenciação entre os contextos em que suas falas e comportamentos ocorrem, se internos ou externos ao grupo. É importante fazer essa diferenciação, pois o próprio grupo analisa o contexto em que está e as consequências que busca nos diferentes espaços em que circula – mesmo que nem sempre externalize que está fazendo esta análise contextual.

É preciso ter em mente também que, mesmo quando as estratégias das minorias ativas produzem os efeitos de influência desejados, as formas como as pessoas aderem a um grupo podem ser diversas. Pode haver pessoas que se posicionem a favor do movimento e simpatizem com suas causas sem se envolver diretamente, outras que apoiem ocasionalmente, ou ainda aquelas que se tornam militantes, parte do grupo (SOBOTKA, 2010). Assim, podemos pensar sobre como ocorre essa adesão dentro do coletivo participante. Sendo variável o nível de engajamento de cada pessoa, é possível refletirmos sobre o que faz com que os sujeitos se aproximem ou se afastem do coletivo.

Ao agir de modo a causar conflitos e tentar transformar as RS dominantes, os grupos minoritários também sofrem pressão e resistência dos grupos majoritários. Para que aqueles que detêm o poder mantenham sua hegemonia, precisam agir detendo a influência dos grupos minoritários sobre a população (CÁRDENAS, 2010). O crescimento dos movimentos sociais depende das negociações que estes estabelecem com as “forças dominantes no momento histórico de cada sociedade” (GUARESCHI, 2010, p. 82), sendo possível que estes movimentos

sejam reprimidos, dissolvidos, ou até mesmo passem a ocupar lugares dominantes.

São muitas as formas pelas quais os movimentos sociais minoritários podem ser alvo das forças dominantes, através de esferas econômicas, políticas, midiáticas, entre outras. Estes podem ser criminalizados, deslegitimados e estigmatizados, através principalmente dos meios de comunicação em massa; sua imagem pode ser distorcida e apresentada apenas parcialmente; podem sofrer repressão direta, principalmente através da polícia (CÁRDENAS, 2010; SOBOTTKA, 2010). Quanto mais abrangentes são as mudanças sociais que um movimento minoritário defende, mais alvo de estratégias de controle social ele se torna (SOBOTTKA, 2010).

Para Sobottka (2010), hoje, no Brasil, o que prevalece são visões contrárias a projetos de transformação social, o que faz com que seja “ainda mais necessária para os movimentos sociais a ousadia para desafiar os limites da legalidade liberal-burguesa e a disputa política pela interpretação da realidade” (p. 34). Os movimentos feministas são exemplo de movimentos sociais que foram de grande influência em todo o mundo ao longo do século passado, e que seguem ainda muito presentes hoje, apesar de sempre terem encontrado forte oposição ao longo de sua história. Como veremos na próxima seção, esses movimentos questionam um tipo de relação de iniquidade bastante naturalizada em nossa sociedade: as relações de gênero socialmente estabelecidas.

2.3 FEMINISMO, GÊNERO E MOVIMENTOS FEMINISTAS

Nesta seção, iremos discutir brevemente a trajetória do feminismo e suas chamadas “ondas”, tanto em termos mais globais, quanto locais, voltando-nos para o contexto brasileiro. A partir daí, discutiremos alguns de seus principais conceitos, focando principalmente no conceito de gênero e em algumas reflexões e embates teóricos que este possibilita. Buscaremos esclarecer como as conceitualizações dentro do campo feminista caminham junto com as proposições políticas dos diferentes feminismos, sendo este um terreno disputado e em constante movimento.

2.3.1 Deambulações conceituais: pluralidade e história em movimento

O termo feminismo, já há algum tempo refere-se à crença e à posição política de que as

mulheres são subjugadas e de que são necessárias mudanças em sua posição social (PILCHER; WHELEHAN, 2004). O feminismo busca compreender os mecanismos pelos quais a dominação masculina age ao mesmo tempo em que milita pela equidade nas relações com base em gênero (MIGUEL, 2014a). Faz mais sentido usar o termo no plural, feminismos, para demarcar a multiplicidade de pontos de vista sobre a questão da opressão das mulheres, bem como de propostas para fazer frente a estas opressões (MIGUEL; BIROLI, 2014; PILCHER; WHELEHAN, 2004).

As expressões dos movimentos feministas ao longo da história têm sido representadas em termos de “ondas”, pois aparecem em ciclos, com picos de ascensão, seguidos pela diminuição dos movimentos e períodos de relativa “dormência” (PILCHER; WHELEHAN, 2004). As ondas feministas foram sendo definidas a posteriori, sendo que “descrevem e circunscrevem uma determinada fase de um movimento no seu contexto cultural e político.” (GONÇALVES, 2016, p. 245). Por isso mesmo, o termo ondas não deve ser usado acriticamente, considerando que as conquistas dos diversos feminismos não são restritas a estes períodos, e que é importante não tratar essas idas e vindas dos movimentos feministas como um ciclo natural e imutável (PILCHER; WHELEHAN, 2004).

A denúncia da dominação masculina e a busca por igualdade de direitos não é algo tão recente quanto se possa pensar, já tendo surgido durante a Revolução Francesa (por meio das lutas de mulheres como Claire Lacombe e Olympe de Gouges) e até mesmo antes disso, durante a Idade Média (por exemplo, na obra de Cristina de Pizán) e na Grécia antiga (MIGUEL, 2014a). Entretanto, a primeira onda do feminismo tem sido normalmente situada no período de 1880 a 1920, com ocorrência principalmente na Inglaterra e nos Estados Unidos (PILCHER; WHELEHAN, 2004). Essa primeira onda foi marcada principalmente pela luta pelo direito ao voto das mulheres (sufrágio universal); entretanto, mesmo em suas primeiras manifestações, não podia ser considerado um movimento uniforme e homogêneo (PILCHER; WHELEHAN, 2004) – como acreditamos que nunca poderá sê-lo.

Tendo sido alcançado o direito ao voto em muitos países do ocidente, bem como algumas outras demandas, como o direito à educação e à igualdade no casamento, com o tempo os feminismos passaram seu enfoque a outros mecanismos de subordinação das mulheres (MIGUEL, 2014a). A segunda onda do feminismo seria o momento em que este foi fundado enquanto movimento social propriamente dito, da forma como o entendemos hoje, tendo como eixo norteador a tradução de assuntos até então tido como privados, em questões políticas (ALVAREZ, 2014). Essa teve sua emergência maior no final dos anos 1960 e se voltou principalmente à questão do corpo, suas representações e significados, trazendo temas relativos

às políticas da sexualidade, como aborto, divisão sexual do trabalho, estupro, violência doméstica, entre outros (PILCHER; WHELEHAN, 2004). Foi também nesse período que houve o desenvolvimento do conceito de gênero, que discutiremos mais adiante.

No Brasil, o feminismo teve seus primórdios nos anos 1970, durante a segunda onda, surgindo já bastante heterogêneo, mesmo que com alcance reduzido devido ao contexto ditatorial (ALVAREZ, 2014). A princípio tendo maior visibilidade de mulheres de alta escolaridade, aos poucos o movimento foi se espalhando para outros grupos, em outras esferas da sociedade (GONÇALVES, FREITAS, OLIVEIRA, 2013). Nesse período, discutia-se largamente a constituição do movimento; contrastava-se o feminismo emergente com outras lutas e movimentos políticos tidos como mais “gerais” e discutia-se se as “outras” mulheres – negras, lésbicas, pobres, entre outras – poderiam ser consideradas “verdadeiras” feministas, ao mesmo tempo em que estas outras já se apropriavam do ideário feminista e trilhavam caminhos próprios (ALVAREZ, 2014, p. 22-23). Cada vez mais o feminismo foi adquirindo caráter plural, a partir da presença dessas “outras” que reivindicavam pertencimento ao movimento, criticando seu caráter elitista e sua dificuldade em representar as mulheres em sua diversidade, o que fez com que outros feminismos fossem surgindo (GONÇALVES, FREITAS, OLIVEIRA, 2013).

Foi na terceira onda, por volta dos anos 1990, que a pluralidade do sujeito “mulher” e dos diferentes feminismos passou a ter maior visibilidade dentro do feminismo (PILCHER; WHELEHAN, 2004). Isso também aconteceu no Brasil, porém com algumas especificidades. No final dos anos 1980 e durante os anos 1990, com a transição para a democracia, o feminismo passou a se institucionalizar, espalhando-se por partidos políticos e dentro de governos, com o termo gênero fazendo parte do vocabulário de políticas públicas nacionais e internacionais (ALVAREZ, 2014).

Exatamente graças a essa institucionalização, surgia o diagnóstico de que o feminismo brasileiro estaria desmobilizado, despolitizado, cooptado (ALVAREZ, 2014). Apesar disso, continuavam surgindo grupos autônomos e informais, dentro dos movimentos estudantis, movimentos da juventude, em sindicatos e movimentos étnico-raciais, além dos grupos dentro da cena musical, como as *Riot Grrrls* (ALVAREZ, 2014; MÉLO, 2013). Assim, a terceira onda também pode ser descrita como caracterizada por um feminismo mais jovem, marcado por conflitos desta nova geração com a geração anterior e se definindo como multicultural, com grande influência na cultura pop, em músicas, filmes e literatura (PILCHER; WHELEHAN, 2004).

O que podemos perceber, então, é que “o campo feminista está permanentemente em fluxo”, como resultado das “interações dinâmicas com os campos de poder, nos quais ele se

insere em uma determinada conjuntura histórica” (ALVAREZ, 2014, p. 20). Esses contextos podem ter diversos efeitos sobre os feminismos, incentivando certas expressões e práticas e limitando ou reprimindo outras (ALVAREZ, 2014), assim como vimos que acontece com os movimentos sociais em geral na seção anterior. Ao construir sua agenda de lutas e refletir sobre a sociedade, os feminismos passaram não só a buscar formas de incorporar as mulheres à estrutura social existente, mas também a repensar essa estrutura, questionando as formas já naturalizadas de pensar as relações sociais (MIGUEL; BIROLI, 2014).

2.3.2 Gênero e relações de poder: ampliando campos discursivos de ação

Um dos legados mais importantes do feminismo para o debate acadêmico é justamente o desenvolvimento do conceito de gênero, que surgiu como uma nova forma de pensar sobre a dicotomia masculino/feminino nas relações sociais. É importante, então, que entendamos as discussões que esse conceito possibilita, para que possamos nos aprofundar mais nas questões teóricas e políticas dos movimentos feministas. Entendendo as produções e demandas feministas, poderemos, então, olhar mais atentamente para o coletivo Ovelhas Negras e suas relações de aproximação e afastamento com outros feminismos.

O conceito de gênero propõe avanços a partir dos estudos das mulheres, com base na percepção de que tanto a categoria “mulher” quanto a categoria “homem” fazem parte de um mesmo processo de construção social dos sujeitos. O conceito se desenvolveu de modo a excluir explicações para as diferenças entre mulheres e homens baseadas apenas em características biológicas (BUTLER, 2003; SCOTT, 1995), que usam, por exemplo, o fato de as mulheres terem filhos ou de os homens terem uma força muscular maior para explicar as diferenças socialmente existentes entre eles. Gênero constitui as relações sociais, com base nas diferenças percebidas entre os sexos e, principalmente, é um aspecto primário nas definições das relações de poder, estando por trás da distribuição de recursos, tanto materiais quanto simbólicos, como afirma Scott (1995). Essa distinção entre as pessoas com base nas diferenças sexuais se sistematiza através das relações sociais e institucionais (SCOTT, 1995).

Scott (1995) nos ajuda a visualizar como são construídas socialmente essas diferenças percebidas entre os sexos. A autora elenca algumas categorias que, ao serem analisadas em profundidade, nos ajudam a entender a dinâmica social que constrói e se baseia em gênero. São estas quatro categorias (SCOTT, 1995): símbolos culturais que evocam representações múltiplas, e muitas vezes contraditórias, sobre o feminino e o masculino; interpretação destes

símbolos como normas que tentam opor binariamente os sujeitos generificados, delimitando tudo o que pode e o que não pode ser relacionado às mulheres e o que pode e o que não pode ser relacionado aos homens; noção política, ou seja, como as organizações sociais, as instituições, o mercado de trabalho, a economia, constroem e são construídos pelas relações de gênero; e identidade subjetiva, ou melhor, como mulheres e homens constroem suas identidades de gênero, suas subjetividades, por meio de atividades, organizações sociais e representações culturais específicas.

As quatro categorias descritas por Scott (1995) funcionam em conjunto, porém não simultaneamente, ou seja, é preciso compreender historicamente como elas se relacionam umas com as outras. O ponto central, porém, é que gênero é o campo primário através do qual as relações de poder são significadas, ou seja, as construções sociais de gênero servem constantemente para legitimar as relações de poder. Assim, as diferenças sexuais entre homens e mulheres são usadas, tanto simbolicamente quanto materialmente, para definir uma série de relações sociais e fenômenos que não têm nada a ver com sexualidade (SCOTT, 1995).

A relação entre poder e gênero também é descrita por Pratto e Walker (2004), que abordam a temática através da teoria da dominância social. As autoras descrevem quatro formas por meio das quais as iniquidades baseadas em gênero são construídas e mantidas: a violência, o controle de recursos materiais, as obrigações sociais e os estereótipos de gênero. Para as autoras, essa não é uma questão que possa ser explicada simplesmente como uma forma de conflito entre diferentes grupos sociais (homens e mulheres). Isso porque a estrutura das relações sociais generificadas em geral separa os sujeitos em função de seu gênero, regulando seus comportamentos, de forma a evitar o conflito, mascarar as iniquidades e colocar as relações de gênero dentro de certa estabilidade (PRATTO; WALKER, 2004).

Essas formas de relação entre homens e mulheres acabam por ser naturalizadas, e agem para manter as relações de iniquidade com base em gênero. Como vimos ao discutir a Teoria das Minorias Ativas, o conflito é essencial dentro de como esta teoria entende a influência das minorias sobre as maiorias. Assim, levando-se em conta que nas relações cotidianas entre homens e mulheres, busca-se manter uma certa estabilidade, evitando conflitos e mantendo as relações de poder inalteradas, o feminismo acaba por ser um incômodo, pois busca mexer nestas relações de poder, transformá-las, utilizando-se, para isso, do conflito. A própria conceitualização de gênero torna isso possível, pois coloca em questão a naturalidade biologicista com que termos como masculinidade e feminilidade são tratados.

Gênero, então, tem implicações tanto de cunho teórico quanto prático. Por isso, podemos pensar gênero como “verbo” (BUTLER, 2003). A partir do desenvolvimento da

categoria analítica gênero, passou a ser mais fácil o compartilhamento discursivo dentro dos movimentos feministas, facilitando as traduções de seus discursos e “possibilitando maior fluência nos esforços das militantes no engajamento e interpretações das ideias e práticas feministas para atores/as situados no ‘exterior’ do feminismo” (ALVAREZ, 2014, p. 29). Sendo gênero uma categoria que perpassa todas as relações sociais, também se mostrou importante para apontar a necessidade da presença de feministas em todo lugar (ALVAREZ, 2014).

Entretanto, os feminismos são parte de um movimento plural e coletivo, mediado por aproximações e conflitos não verticalizados, dentro do qual “seus sujeitos podem falar por ele sem credenciais, sem vinculações, “sem carteirinha””(GONÇALVES, 2016, p. 246). Alvarez (2014) entende os feminismos não apenas como um apanhado de pessoas e grupos que se voltam para uma problemática específica, mas sim como campos discursivos de ação. Estes campos são formados por atoras/es diversas/os, desde grupos estruturados e ONGS, até agrupamentos informais, que compõem redes comunicativas nas quais existem visões de mundo compartilhadas, mas também tomam forma disputas de sentidos e de representações, com os indivíduos negociando significados entre si, bem como para si mesmos (ALVAREZ, 2014). Na concepção desta autora, “os discursos feministas constituem um universo de significados que se traduzem ou se (re)constroem ao fluir ao longo de diversas teias político-comunicativas, norteando as estratégias e identidades das atoras/es que se coligam nesse campo” (ALVAREZ, 2014, p. 19).

Por isso, é de se imaginar que seus termos não serão estáticos, nem serão definidos de forma consensual e indiscutível. O conceito de gênero também é um terreno de disputa (ALVAREZ, 2014), de modo que a forma como este e outros conceitos são definidos irá dizer muito sobre os feminismos em questão. Assim, em nossa busca por entender o feminismo do coletivo Ovelhas Negras, iremos observar como conceitos que já figuram há algum tempo dentro das discussões e demandas feministas se apresentam (seja por sua presença ou até por sua ausência) no ativismo deste grupo.

A forma como o sujeito do feminismo é visto, por exemplo, é um ponto importante da discussão teórica e política feminista. Butler (2003) nos diz que não há uma forma universal e singular de opressão às mulheres, pois não há uma identidade da “mulher” que transcende a todas as culturas e tempos históricos. Para muitas autoras, especialmente para Butler (2003), “mulher” não é um termo exaustivo, não conseguindo exprimir sozinho todos os traços de alguém. Isso ocorre tanto por causa das intersecções entre gênero e raça, etnia, classe, entre outras, quanto porque gênero pode ser pensado como não sendo uma categoria homogênea, mas sim como constituída de forma distinta nos diferentes contextos históricos, políticos e culturais

(BUTLER, 2003).

Butler (2003) propõe que se questione a noção universalizante de mulher enquanto sujeito do feminismo, pois uma mulher universal não existe. A insistência em um sujeito feminino universal acaba ignorando as especificidades, os privilégios de raça e de classe, ocasionando a fragmentação e até mesmo a recusa de muitas mulheres em aceitar que o feminismo, e sua noção de mulher, as represente. Butler alerta para a possibilidade de que, ao não se dar conta desse processo, o feminismo possa estar indo contra seus próprios objetivos, regulando as relações de gênero. A solução para esse problema estaria em “uma crítica às categorias de identidade que as estruturas jurídicas contemporâneas engendram, naturalizam e imobilizam” (BUTLER, 2003, p. 22).

Se a noção estável de gênero dá mostras de não mais servir como premissa básica da política feminista, talvez um novo tipo de política feminista seja agora desejável para contestar as próprias reificações do gênero e a identidade - isto é, uma política feminista que tome a construção variável da identidade como um pré-requisito metodológico e normativo, senão como um objetivo político. (BUTLER, 2003, p. 23)

Para Butler (2003), a premissa de um sujeito identitário do feminismo serve apenas para ocultar o campo de poder que forma este sujeito. A autora propõe a incompletude da categoria “mulher”, exatamente para que seja livre de forças coercitivas, podendo servir como espaço para “significados contestados” (p. 36), possibilitando que unidades e coalizões provisórias possam surgir nos contextos concretos de ação, sem a necessidade de busca por uma unidade identitária.

Encontramos a importância dessa incompletude também em Scott (1995), que afirma que produzir mudanças nas relações de poder generificadas implica reconhecer a fluidez do ser “homem” e do ser “mulher”, vendo-os ao mesmo tempo como “categorias vazias e transbordantes” (p. 93). São vazias, pois não tem sentido em si mesmas, não são dados imutáveis da natureza; e são transbordantes, pois possibilitam aberturas para que os sujeitos inventem, criem, ultrapassem suas delimitações, desconstruindo as normas que limitam suas existências. Butler (2003) propõe falarmos de gênero não enquanto substantivo que define os sujeitos, mas em sentido performativo; neste sentido, não haveria a “substância” feminina ou masculina por trás de cada mulher e homem, mas sim as expressões das pessoas no mundo, que são reguladas pelas normas de gênero.

Obviamente, nem todas/os as/os atoras/es no terreno feminista irão concordar com essa visão. Miguel (2014b), por exemplo, discorda de como Butler dismantela a categoria gênero e a categoria mulher. Para o autor, Butler ignora que vivemos em um sistema binário de gênero,

que reproduz iniquidades de forma intimamente relacionada ao sexo biológico, sendo um desdobramento das diferenças sexuais. Miguel (2014b) também considera que a categoria coletiva “mulher” precisa existir para que o feminismo possa se referir a um grupo social concreto, cuja identidade coletiva dá sentido à ação política concreta – mesmo que essa identidade não seja imutável ou absoluta.

Como vimos, são vários os embates dentro do campo feminista. Aqui, abordamos apenas alguns pontos específicos e iniciais. Entretanto, as discussões vão desde o debate sobre maternidade, as concepções sobre o espaço da mulher na família, na política, no mundo do trabalho, as relações com o corpo, a sexualidade, a reprodução, entre tantas outras. As formas como diferentes sujeitos sociais tentam resolver essas questões, a partir das representações que formam sobre cada uma, vai falar sobre como estes entendem que seu feminismo deve atuar, em que espaços, para que público, com que objetivos.

Por exemplo, Pratto e Walker (2004), ao descreverem quatro formas como o poder se exerce na sociedade criando, legitimando e mantendo as relações de iniquidade de gênero (a violência, o controle de recursos materiais, as obrigações sociais e os estereótipos de gênero), propõem que se as ações políticas feministas se voltem a melhorar a situação das mulheres nessas quatro áreas. Já para Butler (2003), a política feminista não deve se basear na identidade de um sujeito feminista, mas sim propor que o termo “mulher” seja algo incompleto e por isso sirva para receber os significados que forem necessários para a ação no campo político, propondo que se deixe de lado a busca por uma unidade identitária dentro do feminismo.

Entendemos que concepções que justificam e dão sentido à ação concreta estão presentes também no coletivo Ovelhas Negras. Nesse sentido, queremos entender como ocorre essa vinculação entre os conceitos feministas postos em uso e os objetivos perseguidos pelo coletivo Ovelhas Negras, e como esta dinâmica pode ser pensada sob a luz do que nos dizem diferentes autoras/es que se debruçam sobre o tema feminismo e relações de gênero. As estudantes irão se utilizar dos conceitos que forem necessários e aos quais tiverem acesso, fazendo elaborações próprias dos mesmos para lidar com as problemáticas que enfrentam e com os objetivos que traçam para si. Sendo seu principal contexto de atuação a instituição escolar, para entender a teia de sentidos e significados dos feminismos para as Ovelhas Negras, é preciso compreender como esta instituição se relaciona com as questões de gênero.

2.3.3 Exclusão, tensões e dualidades no espaço escolar: gênero e sexualidade em questão

Tanto com relação às questões de gênero, quanto sobre quaisquer outras categorias, o espaço escolar é, tradicionalmente, excludente e limitador. Na escola se dividem e se classificam os sujeitos e se busca formá-los a partir de “referências essencialistas e excludentes” (DINIS, 2008, p. 484). Essas divisões são feitas a partir de concepções padronizadoras, com base em proposições médicas, psicológicas e biologicistas que normatizam e naturalizam os sujeitos, ordenando-os e sistematizando-os (DINIS, 2008). Moças e rapazes aprendem os comportamentos adequados, o que cada um pode e não pode fazer, e têm seus sentidos treinados para perceber o que é considerado bom e decente, ou ruim e indecente (LOURO, 1997).

É esperado que as/os estudantes se comportem de formas “adequadas”, de acordo com seu gênero. Professores/as costumam elaborar representações conservadoras e sexistas sobre as/os jovens e esperam que estes ajam de acordo, com meninas sendo meigas, obedientes, delicadas, esforçadas e menos inteligentes e meninos sendo bagunceiros, ágeis e inteligentes (TRINDADE; SOUZA, 2009). Ou seja, na escola se reforçam os padrões de dominação masculina denunciados pelos feminismos.

As relações de gênero estão sempre presentes na escola, sendo uma das grandes preocupações a conformação das sexualidades de meninos e meninas. A escola age de modo a formar sujeitos masculinos e femininos, dentro das normas heterossexuais, invisibilizando aqueles/as que fogem a estas normas (BENTO, 2011; LOURO, 1997). Teme-se falar sobre a homossexualidade, como se falar no assunto fosse contaminar aqueles considerados “normais”, o que acaba relegando o assunto a piadas, insultos e gozações, fazendo os estudantes *gays*, *lésbicas* e *bissexuais* sentirem-se indesejados e desviantes (LOURO, 1997).

Na instituição escolar, então, abordam-se as questões de gênero e de sexualidade a partir de um discurso moralizante, e geralmente de forma velada, disfarçada. Este discurso busca “firmar a norma e dar a conhecer o que é aceitável e inteligível, portanto, sustenta o mecanismo da coercitividade violenta através do preconceito social” (PRADO; NOGUEIRA; MARTINS, 2013, p. 33). O discurso moral impede a discussão dessas questões, pois as transforma em normas às quais cada indivíduo precisa se sujeitar. A escola cumpre um papel dentro do espaço social, produz e reproduz visões de mundo (BENTO, 2011, LOURO, 1997), ou seja, é uma instituição política. A instituição escolar “é corresponsável pela expansão do sentido público de uma sociedade, dos direitos e dos processos emancipatórios conflitivos e diversos de uma dada coletividade” (PRADO; NOGUEIRA; MARTINS, 2013, p. 31).

Assim, para transformar o espaço escolar, é preciso discutir politicamente gênero e sexualidade em seu interior, permitindo que as estruturas que reforçam as iniquidades entre as pessoas sejam visibilizadas (PRADO; NOGUEIRA; MARTINS, 2013). Ao se reconhecer que

a política está no fazer cotidiano da escola, torna-se possível a proposição de práticas diferenciadas, que transgridam as noções limitantes de gênero. Mesmo que essas práticas tenham ação pontual ou limitada, elas “podem contribuir para perturbar certezas, para ensinar a crítica e a auto-crítica (um dos legados mais significativos do feminismo), para desalojar as hierarquias.” (LOURO, 1997, p. 124). Ou seja, a escola também é espaço potencial de transformação, com estudantes e professoras/es podendo assumir o papel de agentes de mudança.

Sabemos que a instituição escolar onde atuam as participantes de nossas pesquisas tem diferenciais com relação às escolas tradicionais. Por exemplo, institucionalmente, existem núcleos voltados para as ações afirmativas, para debater diversidade (étnica, racial, sexual, de gênero, de deficiências, etc.) e proporcionar o rompimento com os padrões de exclusão típicos do ambiente escolar. Entretanto, não se pode afirmar que a existência desses núcleos tenha o poder de homogeneizar as representações e as práticas dos sujeitos da escola. Entendemos que preconceitos e estereótipos ainda vão estar presentes na escola que é o espaço de existência das Ovelhas Negras, às vezes escondidos e mascarados e outras vezes de forma escancarada. Assim, é preciso levar em conta essa dualidade do espaço escolar, espaço ao mesmo tempo de reforço e de rompimento de estereótipos, de exclusão e de inclusão da pluralidade, de reprodução dos paradigmas dominantes, mas também de criação de novas formas de se relacionar.

O feminismo, como vimos, segue em movimento na atualidade e se encontra em um momento de “sidestreaming”⁷ (ALVAREZ, 2014, p. 17), perpassando de forma horizontal diversos setores da sociedade, resultando na multiplicação dos campos feministas. Assim, ele foi e está sendo presente também na escola, introduzido por professoras e estudantes. O campo feminista se multiplica, pois há muitas pessoas ainda se identificando com ele, vendo sua necessidade. Essa multiplicação, no entanto, não é apenas uma repetição, incorporando as singularidades dos novos sujeitos (GONÇALVES, FREITAS, OLIVEIRA, 2013). O chamado “feminismo jovem” tem se mostrado extremamente heterogêneo e plural, espaço onde circulam as “contradições e conflitos que caracterizam o campo feminista mais amplo” (ALVAREZ, 2014, p. 41). É para essas jovens que nossa atenção está voltada no momento. Como afirma Louro (1997), “as crianças e jovens escapam, certamente, aos controles de qualquer discurso — escolar ou não — que se pretenda único ou homogeneizador” (p. 137), indo além da visão corrente que as encerra em estereótipos de imaturidade, irresponsabilidade e inexperiência.

⁷ Termo que Sônia Alvarez (2014) utiliza para se referir aos fluxos horizontais dos feminismos, que se multiplicam por diferentes setores da sociedade, de forma mais equânime. Ela contrapõe este termo ao “mainstreaming”, que seriam fluxos verticais, referindo-se aos feminismos presentes principalmente nas instituições políticas.

3 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

3.1 PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS

Ao discorrer sobre os pressupostos ontológicos e epistemológicos de uma pesquisa, Guareschi (2003) nos aponta para a importância destes, pois os pressupostos alteram radicalmente a abordagem do objeto de pesquisa, se tornando parte intrínseca do fenômeno a ser analisado. O autor afirma que, dependendo da forma como enxergamos o mundo, a realidade social, iremos abordá-la na pesquisa de formas distintas, usando instrumentos que julgamos e aceitamos como adequados para tal. Assim, a/o pesquisador/a assume, desde os primeiros passos de sua pesquisa, uma visão de mundo, mesmo que não se aperceba disto.

Nesta pesquisa, buscamos os conceitos de ciência e de sujeito desenvolvidos a partir da Psicologia Social Crítica. Uma teoria crítica é aquela que não reduz a “realidade” àquilo que existe, pois a considera como um campo de possibilidades (SANTOS, 2011). A tarefa da teoria, conforme Santos (2011), é buscar as possibilidades, as alternativas para a superação daquilo que é motivo de críticas na realidade existente. Este princípio, então, faz parte da compreensão teórica que embasa esta investigação. A partir dele é que pensamos nossa concepção de ciência, de conhecimento, de sujeito e de social, e o lugar da pesquisadora e da pesquisa nesse contexto.

Enquanto a psicologia tradicional se apresenta como uma ciência objetiva, politicamente neutra, cujo propósito seria prover conhecimento científico imparcial (FOX; PRILLELTENSKY; AUSTIN, 2009), as teorias críticas, de acordo com Santos (2011, citando Horkheimer, 1972, p. 208) buscam superar o dualismo entre o cientista, aquele que produz o conhecimento, e a sociedade que o rodeia. Enquanto as correntes tradicionais da psicologia costumam buscar explicações e intervenções individuais para os problemas sociais, reforçando a crença de que mudanças sociais não são necessárias, ou até mesmo de que não são possíveis, a psicologia crítica se atenta particularmente para as instituições dominantes na cultura ocidental (FOX; PRILLELTENSKY; AUSTIN, 2009). Da forma como Santos (2011) descreve, toda teoria crítica começa pela crítica do próprio conhecimento. Na atualidade, essa crítica se faz por meio do conhecimento-emancipação, em oposição ao conhecimento-regulação:

Nesta forma de conhecimento, a ignorância é o colonialismo, e o colonialismo é a concepção do outro como objeto e conseqüentemente o não reconhecimento do outro enquanto sujeito. Nesta forma de conhecimento, conhecer é reconhecer, é progredir no sentido de elevar o outro da condição de objeto à condição de sujeito. Esse conhecimento-reconhecimento é o que designo por solidariedade (SANTOS, 2011, p.

30).

Assim, não é possível uma teoria crítica sem que se reconheça o outro também como produtor de conhecimento. Essa concepção precisa estar presente em todas as etapas da pesquisa, pois irá orientar as formas de relação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa e consequentemente, destes com todo o processo de pesquisa. Principalmente por levarmos em conta essa concepção de que as/os participantes da pesquisa também são produtoras/es de conhecimento, adotamos os princípios da pesquisa participante em nossa investigação.

A pesquisa participante busca dar um passo à frente da divisão entre aquele que é sujeito e aquele que é objeto da pesquisa, entre quem gera conhecimento e quem outorga a outro um saber sobre si mesmo, para que seja transformado em saber científico (BRANDÃO; STRECK, 2006). A confiabilidade desta atividade está em sua contribuição na busca por “conhecimentos que tornem o ser humano não apenas mais instruído e mais sábio, mas igualmente mais justo, livre, crítico, criativo, participativo, corresponsável e solidário” (BRANDÃO, 2006, p. 24). A pesquisa deve não só superar a oposição sujeito/objeto no processo de geração de saberes, como também colocar estes conhecimentos gerados a serviço da transformação das estruturas sociais (BRANDÃO; STRECK, 2006).

Além disso, na concepção de sujeito adotada pela psicologia social crítica, assume-se que a subjetividade está profundamente interligada às práticas sociais e culturais, de modo que as vontades e desejos individuais refletem normas e expectativas que absorvemos enquanto membros de grupos ou comunidades (FOX; PRILLELTENSKY; AUSTIN, 2009). O processo de pesquisa, assim como as representações sociais, se faz na comunicação (ARRUDA, 2014b). O papel do pesquisador deve estar articulado com outros sujeitos que também contribuem com o processo de construção do conhecimento, desvendando a realidade que é objeto da pesquisa e apropriando-se criticamente desta (SILVA, 2006). Desse modo, entendemos que as pessoas envolvidas no processo de pesquisa, neste caso as estudantes que fazem parte do coletivo, não são objeto da pesquisa, mas sim sujeitos participantes; o objeto, a ser analisado por nós e pelas estudantes, são suas trajetórias, suas práticas, suas representações, a realidade social que está sendo construída em seu movimento.

Nas abordagens de pesquisa participativas, a dimensão histórica, a dinâmica das relações e dos processos envolvendo o contexto pesquisado devem ser priorizados (BRANDÃO, 2006). Como afirma Silva (2006), a realidade como um todo, e como produto de múltiplas determinações, deve ser o objeto da investigação, em uma perspectiva crítica. Também a pesquisa que tem por base a TRS e as teorias feministas irão ver seu objeto de

pesquisa como algo que é “historicamente situado, mas móvel, que é rígido e fluido, que se constrói com a razão, mas também com a emoção, que conjuga memória e aspiração, herança e esperança, e que atrai a curiosidade tanto quanto a ambição” (ARRUDA, 2014b, p. 153).

É por sua concepção de sujeito, e por enxergar as realidades possíveis, desnaturalizando o que está dado, imaginando e explorando alternativas, que a psicologia social crítica propõe mudanças fundamentais nas estruturas sociais, na busca pela justiça social e pelo bem estar do ser humano (FOX; PRILLELTENSKY; AUSTIN, 2009). A análise crítica da sociedade compreende que as ideologias dominantes produzem imagens da realidade, que criam as condições sociais, produzem restrições, trazendo benefícios apenas para algumas pessoas (MONTERO, 2015), o que se traduz em iniquidade social. Isso significa que uma pesquisa sob o viés crítico deve ver e fortalecer “faíscas de agência e resistência que nos permitem mudar nossas vidas pessoais e comunidades⁸” (FOX; PRILLELTENSKY; AUSTIN, 2009, p. 13). Como afirma Montero (2015), há sempre a possibilidade de transformar a sociedade pela ativação dos interesses humanos.

Para falar das diferentes iniquidades, diferentes opressões, são necessárias proposições teóricas e metodológicas específicas (SANTOS, 2011; FOX; PRILLELTENSKY; AUSTIN, 2009). Nesta pesquisa, abordamos especificamente as iniquidades nas relações de gênero, a partir de uma epistemologia feminista. Rubin (1993) fala a respeito do “sistema de sexo/gênero”, sendo este “um conjunto de arranjos através dos quais uma sociedade transforma a sexualidade biológica em produtos da atividade humana, e na qual estas necessidades sexuais são satisfeitas” (p. 2). Historicamente, esse sistema tem colocado as mulheres em segundo plano, impondo a elas lugares sociais que as ferem e diminuem (CODE, 2014), envolvendo-as em relações de poder das quais elas obtêm mais desvantagens do que os homens (PRATTO; WALKER, 2004), e submetendo seu corpo, seus direitos e seus desejos aos dos homens (RUBIN, 1993).

Code (2014) nos diz que, na produção de conhecimento da perspectiva feminista, não há lugar para o sujeito “sem face”, “sem corpo”. Não existe uma categoria planificada, homogênea, de “mulher”, pois as diferentes identidades se interseccionam: raça, etnia, classe social, nível educacional, faixa etária, entre muitos outros marcadores, atravessam as mulheres reais (CODE, 2014). O conhecimento, sob o viés feminista, precisa ser entendido como corporificado, localizado, a partir da junção da coletividade de diversas visões e vozes parciais (HARAWAY, 1995). Para Haraway (1995), a objetividade só é possível justamente nesta

⁸ No original: “Sparks of agency and resistance that allow us to change our personal lives and communities.”
Tradução livre da autora.

posição localizada e parcial, que não se propõe a universalidade ou transcendência, e por isso mesmo possibilita que nos responsabilizemos pelo conhecimento que produzimos. Isso vai ao encontro da concepção de Santos (2011) de que o conhecimento se produz sempre de forma contextualizada pelas condições que o tornam possível e se conquista pela assunção de suas consequências, de seus impactos.

Para uma epistemologia feminista, Scott (1995) sugere o exame atento de nossos métodos de análise, para evitarmos cair na confusão entre o que queremos analisar e a forma como fazemos esta análise; sugere que busquemos explicar como entendemos que as mudanças são possíveis, para não cair na naturalização dos fenômenos que estudamos. A autora enfatiza a importância de não se buscarem explicações únicas, mas, sim, as inter-relações inerentes aos processos, chegando ao porquê das coisas a partir da compreensão sobre como elas acontecem.

As considerações epistemológicas levantadas até aqui nos indicaram caminhos a serem seguidos nesta pesquisa. Considerando que o sujeito não é passivo na produção do conhecimento, não pode ser uma mera “fonte de dados”. Buscamos o envolvimento das participantes na pesquisa desde seu início, estabelecendo com elas uma relação de colaboração e construção conjunta. Buscamos formas de discutir junto às participantes questões observadas durante o processo de pesquisa, na tentativa de contribuir para que elas se apropriassem das discussões levantadas ao longo de seu desenvolvimento. Esse processo mostrou-se desafiador, apresentando percalços e mudanças de rotas, inerentes a um processo coletivo e participativo de investigação. Ainda assim, não vislumbramos outra forma de realizar uma investigação a partir dos pressupostos apresentados que não seja questionando, desafiando a produção de conhecimento e os lugares de cada participante deste processo.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA: O COLETIVO OVELHAS NEGRAS

O Coletivo participante da pesquisa se autodenomina Movimento Ovelhas Negras. Ele foi formado em 2016, estando hoje em seu terceiro ano de atuação. A pesquisa acompanhou o coletivo ao longo dos anos 2017 e 2018, após a saída de suas criadoras e entrada de uma nova geração de integrantes. O coletivo é formado apenas por estudantes mulheres do IFRS *campus* Ibirubá, contando com homens como apoiadores e participantes externos. A única participante do coletivo que não é estudante, no momento, é a autora desta dissertação.

O início do coletivo se deu com uma turma de terceiro ano de estudantes do curso de Informática. Dessas integrantes iniciais, cinco participaram do processo de pesquisa, tendo

estado presentes na roda de sistematização de experiências do coletivo, que será descrita mais adiante. Seu grupo no WhatsApp⁹ conta atualmente com trinta e oito participantes (uma delas sendo a pesquisadora). As criadoras do coletivo não fazem parte deste grupo no aplicativo, tendo sido criado um novo grupo logo que elas se tornaram egressas da escola⁹. Destas, doze estudantes participaram em algum momento da pesquisa, estando presentes nos momentos que foram registrados em diário de campo (reuniões, eventos, conversas informais, entre outros), tendo suas falas e interações registradas. Assim, entre as ex-integrantes e as atuais, ao total dezessete estudantes participaram do processo de pesquisa em algum momento.

Para nos referirmos ao coletivo e às suas integrantes, optamos por usar os termos que elas mesmas utilizam. Elas referem a si mesmas como o coletivo, ou como o Ovelhas Negras, referindo-se ao seu nome completo, Movimento Ovelhas Negras, ou como as Ovelhas Negras, já que elas consideram que cada integrante do coletivo é uma ovelha negra – por exemplo, em seu abaixo-assinado contra o assédio, que será discutido mais adiante, elas iniciam seu texto com “As Ovelhas Negras, em nome do coletivo e das alunas, vem por meio deste [...]”. Assim, a diferença entre essas formas de tratamento é apenas gramatical.

Ao longo da discussão dos resultados da pesquisa, optamos por não nos referirmos a cada participante do coletivo individualmente, nem abordar questões pessoais ou individuais de cada uma. Com isso, não esquecemos que cada uma é um sujeito, com suas vivências e experiências. Levamos em conta a existência dessas singularidades, mas nossa prioridade está nas relações e nas dinâmicas dentro do coletivo, e do coletivo com o contexto em que está inserido. Nos inspiramos no trabalho de Jodelet (2005), em que a autora evitou atribuir sequer nomes fictícios a seus participantes, tanto para preservar o máximo possível suas identidades, quanto por ter observado um compartilhamento de experiências bastante significativo entre os entrevistados, permitindo a autora ouvir quase que “o som de uma única voz” nas falas de seus entrevistados (p. 57). Assim, quando for preciso fazer alguma distinção entre as participantes ao nos referirmos a alguma de suas falas, isto será feito ao longo do texto, na medida em que for necessário.

⁹ Foi perguntado a uma das estudantes o motivo desta mudança de grupo. Segundo ela, havia um primeiro grupo, das criadoras do coletivo, no qual ela e as novas integrantes foram incluídas no final de 2016. Entretanto, logo que as criadoras do coletivo saíram da escola, começaram a também sair do grupo do aplicativo. Logo depois foi criado um grupo específico para discutir a recepção às calouras de 2017, mas que também foi sendo desfeito. Só então elas criaram um novo grupo, para facilitar a comunicação do coletivo. Este grupo permanece ativo até hoje, com a inclusão de todas as estudantes que têm interesse em entrar para o Ovelhas Negras.

3.3 ENQUADRE DA PESQUISA

Em consonância com nossas perspectivas teóricas e com as questões de pesquisa e objetivos propostos, buscamos neste projeto um delineamento qualitativo de pesquisa. A partir da pesquisa participante, delineamos a investigação visando não só superar a oposição sujeito/objeto, como também colocar os conhecimentos gerados a serviço da transformação social, como aprendizado dialógico com os sujeitos da pesquisa (BRANDÃO; STRECK, 2006; BRANDÃO, 2006). Ao mesmo tempo, a partir de inspirações etnográficas, demos especial atenção à observação do contexto real onde as interações e as práticas coletivas ocorrem, ou seja, aos dados descobertos (SILVERMAN, 2010).

A pesquisa participante é muito usada na pesquisa com comunidades populares e ações sociais, como forma de ir além da coleta de dados, tornando o trabalho de pesquisa também uma atividade pedagógica e política (BRANDÃO, 2006). A pesquisa é dita como participante por dois motivos: por considerar as pessoas das comunidades populares como sujeitos ativos e críticos no seu processo; e pela participação da pesquisa e do pesquisador de forma integrada à ação popular, sendo também um momento desta ação. Assim, a pesquisa participante é uma via de mão dupla: “de um lado, a participação popular no processo de investigação. De outro, a participação da pesquisa no decorrer das ações populares” (BRANDÃO, 2006, p. 31).

Brandão (2006) aponta os propósitos da pesquisa participante, em sua forma mais abrangente e integrada como sendo os seguintes: ela é um meio de conhecer as questões sociais a serem trabalhadas; é um instrumento de aprendizado dialógico; faz parte de um processo mais amplo, de construção de um saber popular; faz parte da trajetória de empoderamento dos movimentos sociais, juntamente com a educação popular. Não há uma técnica ou modelo metodológico em si que seja único a todas as abordagens da pesquisa participante, de forma que esta pode se basear em diferentes fundamentos teóricos e estilos de construção do conhecimento (BRANDÃO, 2006). O mais importante é que se construam procedimentos que permitam o diálogo, criando espaço para o debate (SILVA, 2006). Os métodos e técnicas utilizados, como diz Streck (2006), devem ser parte do movimento da pesquisa, sendo constantemente reconfigurados no diálogo com a realidade e os sujeitos pesquisados.

A pesquisa aqui apresentada foi desenvolvida através de diferentes métodos. O principal deles foi a participação da autora nas reuniões, encontros e ações promovidas pelo coletivo Ovelhas Negras, dando ênfase à observação dos acontecimentos, ações, reações, diálogos e interações que acontecem no cotidiano do coletivo. As observações de todo esse percurso foram

registradas em diário de campo, contendo também imagens, fotografias e alguns escritos das participantes, com a autorização destas. Outra abordagem usada para construir as informações de pesquisa foi um momento de sistematização de experiências, com formato de roda de conversa. Inicialmente, iremos abordar a questão do diário de campo.

3.3.1 A pesquisa de campo e o diário de pesquisa

Entendemos que a observação do cotidiano, dos “dados de ocorrência natural” (SILVERMAN, 2010, p. 90), é uma grande potencialidade da pesquisa qualitativa para a apreensão dos fenômenos sociais, pois permite acessarmos não só o que as pessoas dizem que fazem, mas, principalmente, o que as pessoas fazem de fato. A psicologia, para Arruda (2014), passou a se re-humanizar ao se recolocar dentro dos contextos sociais e históricos, buscando formas de se acercar de seu objeto, a partir, por exemplo, da observação participante, da etnografia, entre outras formas que levam não ao indivíduo, mas ao ator social. Para Streck (2006), uma das intenções básicas da pesquisa é “ler e pronunciar o mundo” (p. 264), sendo preciso, para isso, buscar o simples, o óbvio, que se encontra nos diversos espaços do mundo, nas ruas, nas escolas. Para pesquisar nesses espaços é preciso “um escutar denso, intenso e (im)paciente” (STRECK, 2006, p. 265). É principalmente nesses momentos de presença, observação e registro das vivências, propostas e ações do coletivo, que nos serão relevantes algumas reflexões feitas pela etnografia.

O trabalho etnográfico, com o uso do diário de campo, é uma ferramenta preciosa no contato direto com o objeto de estudo, fornecendo “uma nova angulação ao observador informado e atento” (ARRUDA, 2014, p. 128). É no diário de pesquisa que são registrados achados e hipóteses sobre o objeto pesquisado, o que faz dele “uma forma de cercar um campo de coerência” (HESS, 2006, p. 98). Ele é escrito em fragmentos, pois sua escrita não dá conta de todo o cotidiano; mesmo assim, ele registra lembranças que permitem explorar o passado e mostrar sua ligação com as vivências atuais. Ele é um escrito do momento, que inicialmente será espontâneo, parcial, sem um distanciamento objetivo (HESS, 2006). O diário de pesquisa, entretanto, não é uma ferramenta tão simples quanto pode parecer à primeira vista. Em diversos momentos da pesquisa, foi preciso nos colocarmos alguns questionamentos: Como devíamos entender este relato? Ele reflete o coletivo participante? Que tipo de texto é este? Que papel ele tem na pesquisa? Para tentar lidar com essas problemáticas, buscamos pensar no diário de campo como uma narrativa ficcional, conforme descrito por Geertz (2008).

No trabalho de campo do tipo etnográfico, o que se faz é a descrição densa do que está sendo observado e vivenciado. Ocorre que, justamente por construirmos essa descrição a partir de um lugar situado e sermos um outro na situação de campo, nosso relato não é o reflexo fiel da realidade, sendo também um trabalho interpretativo, pois precisamos dar sentido ao que estamos vendo para que possamos registrá-lo (GEERTZ, 2008). Por isso, ao produzir dados a partir da observação participante, estamos realizando uma construção ficcional, de acordo com Geertz (2008); ficcionais não por serem construções falsas, inventadas, mas é preciso admitir que são narrativas construídas, produzidas, mesmo que de modo colaborativo.

É na releitura do diário que surge o recuo, o distanciamento, que toma o diário em seu conjunto e permite a escolha de como abordá-lo para o processo de pesquisa. É na leitura posterior desse material, com um certo distanciamento, que podemos refletir sobre a prática que foi realizada (HESS, 2006) – no nosso caso, a prática de participação no grupo pesquisado, bem como as práticas do grupo como entidade autônoma e em movimento, diferenciada da pesquisa, mas também em constante troca com ela.

O diário de campo produzido nesta pesquisa é constituído por setenta (70) páginas e conta com quarenta e três (43) registros, cada um correspondendo a uma data. Além da descrição dos acontecimentos em cada data e reflexões sobre estes, o diário também conta com fotos dos momentos registrados, quando possível. O primeiro registro foi feito no dia 06 de abril de 2017, sendo voltado para o histórico e o envolvimento pregresso da autora com o coletivo de estudantes. Os demais registros foram: conversas informais presenciais (9); conversas informais online, em geral por meio do WhatsApp (9); reuniões, tanto internas do coletivo quanto entre o coletivo e o NEPGS ou a direção da escola (9); eventos internos ao *campus*, tanto promovidos pelo coletivo, quanto contando apenas com o apoio e participação de suas integrantes (5); participação do coletivo em eventos externos (4); reflexões sobre o processo de pesquisa (6); encontro de sistematização de experiência (1). O último registro no diário foi feito no dia 10 de outubro de 2018.

Não é possível informar com exatidão o tempo que foi destinado à pesquisa de campo, já que algumas interações não puderam ser contabilizadas (como as conversas informais online, por mensagens de texto, por exemplo). Entretanto, dentro do tempo que foi possível contabilizar a partir dos registros no diário, foram dedicadas cerca de 63 horas ao contato com as participantes, dentro e fora da instituição. Ao longo da apresentação e análise dos resultados, traremos trechos do diário de campo para ilustrar as discussões propostas.

3.3.2 O encontro de sistematização de experiências

Uma das formas de colaborar com o coletivo participante de modo mais expressivo durante a realização da pesquisa, foi por meio da organização de um encontro de sistematização de experiências, tendo por base as discussões de Holliday (2006) sobre esta ferramenta. Essa etapa tem três principais objetivos: deve permitir a compreensão da experiência com a finalidade de melhorar a prática; seus ensinamentos devem ser compartilhados com coletivos/grupos que atuam com práticas semelhantes; deve enriquecer o debate teórico, oferecendo diálogo entre teoria e prática (HOLLIDAY, 2006). Para realizar essa sistematização, primeiramente deve-se recuperar a história das experiências do grupo, ordenando seus elementos, como aconteceram e como foram vividos e percebidos pelo coletivo. A partir daí, podem-se interpretar as causas do que ocorreu a fundo, o que levou a história do grupo a acontecer dessa maneira, e quais as raízes e as consequências desses fenômenos. Também devem ser observadas “as contradições, as continuidades e as discontinuidades, as coerências e as incoerências” (HOLLIDAY, 2006, p. 230), para somente então extraírem-se aprendizados para a prática coletiva.

Nesta pesquisa, o encontro de sistematização de experiências foi realizado em um sábado, ao final da tarde, na véspera de um feriado, para possibilitar que as estudantes que não estão mais na instituição e que não residem mais no município, mas que foram as precursoras do coletivo, pudessem participar. Esse encontro foi gravado em áudio e transcrito, gerando um importante material de análise. Para esse encontro, a pesquisadora organizou uma “linha do tempo” do coletivo, como disparador da discussão. Essa linha do tempo foi apresentada em *powerpoint* para as participantes, incluindo fotos, vídeos, reportagens, entre outros materiais, criando um apanhado da trajetória do coletivo. Durante a conversa, as participantes comentaram sobre o início do coletivo, suas primeiras ações, como elas foram pensadas, seus objetivos, bem como os rumos que o coletivo foi tomando ao longo do tempo. Ao mesmo tempo em que descreviam os diferentes momentos e ações do coletivo, as participantes também iam discutindo estes momentos, problematizando sua trajetória.

3.4 PROCEDIMENTOS DE LEITURA DAS INFORMAÇÕES

O fato de se enfatizar posturas que busquem a participação e a espontaneidades das/os

participantes, como seres integrais e dotados de discernimento, “não significa que o(a) pesquisador(a) irá abrir mão de seu trabalho de interpretação sobre o que é oferecido pelo sujeito” (ARRUDA, 2014a, p. 155). Inclusive, as próprias representações que buscamos estudar são alteradas na relação dos participantes com a pesquisa, não são algo *a priori* ou pronto ao qual simplesmente buscamos acesso (ZADEH, 2017). A dificuldade, então, ao analisar as informações que foram geradas durante o processo de pesquisa, é como dar visibilidade a esse processo de construção das representações, como observá-lo.

A interpretação dentro da TRS precisa ajudar a entender como as RS participam da ordenação do mundo para quem as elabora, como elas possibilitam a comunicação dentro de uma comunidade por meio desta ordenação, ajudando a nomear e dar sentido ao mundo, ao mesmo tempo em que expressa a identidade de quem fala (ARRUDA, 2014a). Para entendermos os significados relacionados às falas, propostas, demandas, trocas e tantas outras práticas que observamos no coletivo Ovelhas Negras, precisamos conhecer e localizar esse conjunto de saberes no contexto em que estes tomam forma.

Além de precisar estar ancorada nessa realidade do que acontece, as interpretações são também “uma construção do(a) pesquisador(a), que parte da sua própria cultura científica, e do conhecimento mais amplo da sociedade como um todo, que permite o ir e vir do seu olhar entre um grupo específico e o conjunto da sociedade” (ARRUDA, 2014a). Aquilo que observamos em uma experiência particular, situada histórica e socialmente, precisa falar sobre “sistemas que vão sempre além do caso individual” (FONSECA, 1999, p. 59). Assim, usaremos também um olhar comparativo, olhando para as Ovelhas Negras e para outros grupos descritos e discutidos na literatura disponível, voltando a atenção para as diferenças por trás das aparentes semelhanças, mas também observando os pontos em comum, conforme a proposta de Fonseca (1999).

Para tentar dar conta desses e outros aspectos que consideramos fundamentais no momento de interpretação das informações de pesquisa, primeiramente realizamos uma “contextualização em espiral”, como descrita por Arruda (2014a, p. 122), que não apenas descreve o “cenário da pesquisa, mas os saberes estruturais (histórico, socioeconômico, político, cultural e outros) mais amplos”. A proposta é que se aborde desde o contexto imediato da pesquisa, aquele mais próximo, até o mais distante, contextualizando o objeto que está em discussão (ARRUDA, 2014a), que em nosso caso são os feminismos de jovens na atualidade.

Após essa contextualização, podemos passar a olhar mais atentamente para as informações geradas na pesquisa. Inicialmente, foi feita uma leitura flutuante e pré-análise do diário de campo com a identificação de algumas “categorias”, ainda amplas, flexíveis e

inacabadas. Arruda (2014a, p. 137) sugere que esta pré-análise ajude a formular “hipóteses interpretativas” que podem “guiar a continuação da análise, detendo-se em certas repetições, propondo correlações entre algumas respostas, cuja exploração maior revela-se necessária”. Para isso, foram categorizadas espontaneamente as informações disponíveis, ou seja, não foram usadas categorias previamente construídas, mas sim delineadas ao longo da leitura do material disponível. Essas “categorias” iniciais permitiram a organização do material de pesquisa em alguns temas principais. Esses temas foram: a forma do ativismo do coletivo, o conteúdo de seu feminismo e as relações de intersubjetividade estabelecidas pelo coletivo.

Após essa pré-análise do diário de campo, voltamos nosso olhar para as teorias, buscando mais aprofundamento na literatura que pudesse nos ajudar a compreender e a dar sentido aos temas amplos gerados nessa primeira leitura. Não criamos agrupamentos segundo a mera semelhança ou repetição, mas sim buscando os melhores ângulos para olhar os fenômenos a serem interpretados (ARRUDA, 2014a), a partir de nossas questões de pesquisa, de nossa fundamentação teórica e do contexto geral da pesquisa. Só então foi possível nos dedicarmos à formação de campos culturais. Os campos culturais carregam significados amplos, conceituais e contextuais, e trazem também as especificidades locais, bem como as relações de poder presentes no campo (ROSO, 2009). Ou seja, eles nos ajudam a pensar os diferentes significados que permeiam o objeto de pesquisa, sempre tendo em vista simultaneamente nossas teorias de base e o terreno cultural, histórico e social em que as pesquisadoras e participantes estão imersas.

3.5 PROCESSOS ÉTICOS

A respeito das considerações éticas, este projeto está vinculado ao projeto guarda-chuva “Vidas precárias no ciber mundo – Estudos sobre violências, poder e interseccionalidades dos sistemas hierárquicos”, que foi devidamente registrado no Sistema de Informações para o Ensino (SIE), recebendo a autenticação do Gabinete de Projetos de Pesquisa (GAP) da UFSM sob o nº GAP/CCSH 046983. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFSM (CAAE: 79231217.4.0000.5346, Número do parecer: 2.415.509). O estudo seguiu todas as normativas e diretrizes de ética em pesquisa. Em anexo, encontram-se a Autorização Institucional (AI) já assinada, O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento (TA).

Sendo a autora desta pesquisa também servidora na instituição *locus* da ação do coletivo Ovelhas Negras, diversas questões surgiram ao longo do processo de pesquisa sobre como se posicionar frente às estudantes participantes. Que postura adotar durante os encontros? Ser muito ativa não poderia causar muita “interferência”, chamar demasiada atenção para a presença da pesquisadora no grupo, ou até mesmo coibir as estudantes de se manifestar livremente? Agir mais como espectadora não poderia causar desconfiança e dificultar a aproximação? Não encontramos respostas claras para essas questões, mas formulá-las foi útil na busca de iluminar nosso caminho. Tentar respondê-las foi uma forma de lidar com as inseguranças presentes no processo de pesquisa.

Entendemos a aproximação com o grupo de participantes como imprescindível, sendo parte da premissa da pesquisa participante e das epistemologias feministas. Ao mesmo tempo, preocupamo-nos que certo afastamento acontecesse, para que pudéssemos olhar criticamente para as práticas do cotidiano pesquisado. Entendermos que, apesar de toda a aproximação alcançada pela autora, de forma a também se tornar uma integrante do coletivo participante, continuamos sendo um outro para as/os participantes da pesquisa, já que, como afirma Haraway (1995), a conexão com o outro é sempre parcial, juntamo-nos ao outro para ver junto com ele, mas sem a pretensão de nos fundirmos a ele. A autora continua não sendo uma estudante, sendo servidora da instituição e tendo nascido e crescido em uma região bastante diferente daquela do município de Ibirubá, o que faz com que estabeleça outra relação com o espaço escolar e até mesmo com o município. Assim, não houve um ponto ideal onde tenhamos nos fixado confortavelmente; a forma de estar no/com o grupo, a “posição” da pesquisadora, foi sendo construída na vivência teórico-prática da pesquisa, na convivência com as estudantes, em um exercício constante de diálogo, bem como de auto-percepção e autoavaliação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme foi dito na introdução desta dissertação, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender os sentidos do feminismo para o Movimento Ovelhas Negras e as mudanças que este coletivo tem promovido no cotidiano escolar, identificando suas representações sobre feminismos e sobre sua própria atuação feminista, e os modos como o coletivo se relaciona com os diversos atores sociais, sendo uma minoria ativa em seu território. Para dar conta desse objetivo mais amplo, precisamos, primeiro, conhecer quem são as Ovelhas Negras. O “quem” das representações sociais está intimamente atrelado à cultura, história e identidade do grupo de pessoas que elabora e faz uso desses saberes, de modo que as representações sociais projetam a identidade dos sujeitos no campo social (JOVCHELOVITCH, 2008, p 175). Assim, sob o título “Contextualização em espiral”, iremos abordar a conjuntura histórica e social na qual o coletivo Ovelhas Negras está inserido, apontando de que formas vemos o coletivo se relacionando e tomando forma na interação com esses contextos.

Logo após, sob os títulos “Dinâmicas do coletivo: organização de seu ativismo”, “Saberes e expressões feministas no movimento ovelhas negras” e “Relação com seus “Outros”: alteridade no cotidiano”, apresentaremos o material empírico produzido a partir do processo de pesquisa e a discussão deste material, tendo por base a Teoria das Representações Sociais, a Teoria das Minorias Ativas e diferentes teorias feministas e de gênero. Assim, à medida que apresentamos fragmentos que possibilitem vislumbrar o coletivo feminista participante da pesquisa, como trechos do diário de campo e da roda de conversa, além de imagens e fotografias, iremos interpretar esses fragmentos teoricamente e contextualmente, buscando criar uma teia de sentidos e significados que ajude a responder nossas questões de pesquisa.

4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO EM ESPIRAL

A proposta da contextualização em espiral é abordar os saberes históricos, culturais, políticos, socioeconômicos, entre outros, que envolvem o objeto pesquisado, indo desde o contexto mais próximo da pesquisa, até o mais distante, ou vice-versa (ARRUDA, 2014a). Aqui, optamos por iniciar dando um panorama geral do momento atual dos feminismos no cenário brasileiro, com ênfase nos feminismos protagonizados por jovens, mostrando como têm se dado as disputas em torno desse campo de ação. Em seguida, iremos mostrar como os feminismos, seus debates e seus termos podem ser vistos no cenário mais imediato das Ovelhas

Negras, qual seja, o do município e da escola onde estão inseridas. Nesse momento, buscaremos discutir um pouco como as relações de gênero se dão nesses contextos e como estas relações fazem parte da forma como o coletivo se relaciona com seu território. Por último, iremos abordar a história da formação do coletivo e um pouco de como ele foi estruturado ao longo do tempo pelas diferentes pessoas que fizeram parte de sua trajetória.

4.1.1 O cenário brasileiro: ativismo estudantil, feminismos digitais e ofensiva conservadora

Em entrevista à Revista Época, a historiadora Margareth Rago afirmou, com otimismo, que “o feminismo está na moda, virou pop” (GARCIA, 2015). De fato, os diversos feminismos ganharam destaque no Brasil nos anos 2010, principalmente a partir das manifestações de junho de 2013, tendo seu ponto alto em 2015 (BUITONI; LOPES, 2018), com a chamada “Primavera das Mulheres” (que iremos abordar mais adiante). Podemos dizer que a visibilidade e o espalhamento dos feminismos nos diversos espaços sociais nestes últimos anos se deram, principalmente, por meio das redes sociais, como *Facebook*¹⁰ e *Twitter*¹¹. São diversos os exemplos de campanhas, projetos, páginas online, entre muitas outras expressões por meio das quais os feminismos foram ganhando destaque na internet, se multiplicando também nas mídias tradicionais e no cotidiano das pessoas nos últimos anos.

Mesmo antes da “Primavera das Mulheres”, uma das formas de ativismo feminista que teve ampla visibilidade foi a Marcha das Vadias. Criada em 2011, no Canadá, a Marcha busca problematizar a naturalização da violência contra as mulheres. No Brasil, foi realizada pela primeira vez também em 2011, sendo seu tema principal o questionamento da cultura machista, a violência nas ruas e nos diversos espaços da vida social e a culpabilização das vítimas de estupro (BRITO, 2017). Suas organizadoras usaram amplamente a internet para a organização das manifestações de rua e para a divulgação de materiais sobre os assuntos que são seu foco, recebendo diversas “curtidas” e compartilhamentos do material publicado em sua página no *Facebook* (FERREIRA, 2013).

¹⁰ O *Facebook* é uma mídia e rede social, sendo atualmente a rede social mais usada do mundo. Possibilita a publicação de mensagens em um mural pessoal, criação de grupos, troca de mensagens pessoais, entre outras funcionalidades.

¹¹ O *Twitter* é uma rede social e de *microblogging*, onde os usuários podem divulgar mensagens curtas e trocar mensagens pessoais entre si, entre outras funcionalidades.

Em 2015, foi quando o termo “Primavera das Mulheres” começou a ser usado no Brasil. Este foi um termo criado pela mídia para se referir aos protestos contra a aprovação do PL 5069/2013, que limita o atendimento às mulheres vítimas de violência sexual no sistema público de saúde, restringindo a atuação das/os profissionais de saúde, bem como a venda de contraceptivos de emergência (BRITO, 2017). Os protestos começaram no Rio de Janeiro, e foram mobilizados por meio de convocações feitas pela internet (BRITO, 2017). A Primavera das Mulheres dividiu espaço também com diversos outros eventos e movimentos feministas, tanto virtuais quanto presenciais, como a Marchas das Margaridas e a Marcha das Mulheres Negras no Brasil, e a *Ni Una a Menos* na Argentina, entre diversos outros.

As manifestações em torno o PL 5069/2013 também coincidiram com a campanha #primeiroassedio, realizada por meio do *Twitter* (BRITO, 2017). A campanha foi criada também em 2015, por integrantes de um projeto feminista denominado Think Olga, em decorrência dos assédios online direcionados a uma jovem de 12 anos, participante do *reality show* culinário *Masterchef Junior Brasil*. A campanha teve grande repercussão e deu visibilidade para a necessidade de se discutir como a violência e o assédio sexual afetam as mulheres desde a infância (SANTINI; TERRA; ALMEIDA, 2017).

O coletivo responsável pela campanha #primeiroassedio foi criado em 2013, com o objetivo de empoderar mulheres por meio da informação, e já realizou outras campanhas nas redes sociais, como a #chegadefiu, no ano de criação do grupo (THINK OLGA, 2017). Outra campanha com grande repercussão promovida no *Twitter* foi a #MeuAmigoSecreto, iniciada pelo coletivo Não Me Kahlo, também em 2015. O Não Me Kahlo iniciou como uma página no *Facebook* em 2014, rapidamente se expandindo para o *Twitter*, o *Instagram* e o *YouTube*, além de um blog próprio (NÃO ME KAHLO, s/d). Além destes, muitas outras páginas (Socialista Morena, Vamos Juntas, Escreva Lola Escreva), movimentos e coletivos feministas (Marcha Mundial das Mulheres, Marcha das Margaridas) com grande visibilidade coexistem hoje no cenário brasileiro.

Esses e outros grupos, ao usar as redes sociais, entram em contato com um grande número de pessoas, fomentam discussões e alcançam espaços sociais diversos, em uma velocidade e de uma maneira que seria impensável há até poucas décadas. As redes sociais são espaço não só para divulgação de informações, mas também de disputas, debates, críticas e reações, possibilitando a pluralidade de discursos e de narrativas sobre temas como feminismo e gênero, podendo ser um poderoso instrumento de transformação (SANTINI; TERRA ALMEIDA, 2017; FERREIRA, 2013), bem como um espaço que possibilita a participação cidadã, as práticas colaborativas e a sociabilidade (ROSO; SILVA, 2017). A internet tem papel

de destaque na popularização dos feminismos atualmente e na articulação das/os diversas/os autoras/es dentro deste campo (ALVAREZ, 2014).

Ao mesmo tempo, podemos questionar o alcance da internet e, conseqüentemente, dos feminismos que circulam por este meio. Como mostra a Pesquisa Brasileira de Mídia (BRASIL, 2014a), por mais que a internet seja um meio de comunicação e de acesso à informação muito usado pelos/as jovens até 25 anos (65% deles/as acessam a internet), existe um viés sócio-econômico em seu uso. Entre os entrevistados cuja renda familiar mensal é de até um salário mínimo, apenas 20% acessam a internet ao menos uma vez por semana; já entre aqueles cuja renda familiar é superior a cinco salários mínimos, o uso da internet sobe para 76% (BRASIL, 2014a). Assim, o acesso às manifestações simbólicas e comunicacionais que se difundem pela internet ainda não alcança a todos/as, pois depende de condições de acesso, conhecimento de navegação e contato com as informações disponibilizadas, e isso precisa ser levado em conta quando falamos dos feminismos presentes nas redes sociais.

Assim mesmo, vimos que essas mobilizações em rede ajudaram as Ovelhas Negras a dar sentido a suas inquietações, tanto em seu início, quando se inspiraram em páginas feministas nas redes sociais para fazer intervenções na escola, quanto em suas ações mais atuais, com seus cartazes com frases frequentemente compartilhadas em redes sociais (Figura 1) e sua comunicação por meio do Whatsapp. Estando as estudantes do *campus* Ibirubá de certa forma isoladas espacialmente em termos de comunicação direta com outros coletivos e movimentos sociais, já que se encontram no interior do estado, os movimentos via internet têm grande influência em seu ativismo. Vemos que algumas de suas atividades, principalmente aquelas realizadas no início do coletivo, tiveram grande influência das pautas feministas difundidas nas redes sociais online.

É o caso, por exemplo, da confecção e colocação de caixinhas para compartilhamento de absorventes íntimos nos banheiros do *campus*, ideia que, segundo as estudantes, foi inspirada em uma página do *Facebook* chamada “Vamos Juntas”. Essa página foi criada por uma jornalista a partir de sua experiência de insegurança ao andar sozinha por uma praça de Porto Alegre durante a noite. Essa página teve início com o objetivo de incentivar mulheres a se unirem para andar nas ruas sentindo-se mais seguras, passando aos poucos a ter a ideia da sororidade como foco principal (MOVIMENTO VAMOS JUNTAS, 2016). Segundo as estudantes participantes da pesquisa, a página do “Vamos Juntas”, ao dar visibilidade para diversos projetos feitos por grupos feministas em todo o país, as motivou a também realizar uma ação e fazer sua divulgação na página deste movimento.

Figura 1 - Fotografia de material confeccionado pelas Ovelhas Negras para evento realizado no dia 04 de setembro de 2018 no IFRS *campus* Ibirubá.



Autoria: Movimento Ovelhas Negras

Fonte: Página pessoal de integrante do coletivo no *Facebook*, 2018

No cartaz, vemos outra expressão de como o Ovelhas Negras se inspirou e segue se inspirando nos feminismos presentes nas redes sociais online para compor seu ativismo. A frase “Mesmo sofrida jamais me kahlo”, com o nome de Frida Kahlo sendo formado a partir das palavras destacadas, está presente, com algumas variações, em diversos espaços da internet. A figura e o nome da artista mexicana Frida Kahlo têm sido frequentemente referenciados nos feminismos atuais; seu nome deu origem a coletivos como o Não Me Kahlo, o blog Todas Fridas, entre outros. Frida Kahlo também está presente no cotidiano das estudantes do coletivo Ovelhas Negras, já tendo sido tema de uma exposição feita pela professora da disciplina de Artes da escola em 2016, com os materiais confeccionados para esta exposição estando presentes na decoração escolar há até pouco tempo. Assim, não é de se espantar que as Ovelhas Negras tenham escolhido fazer referência à artista em um de seus cartazes.

Também podemos pensar sobre o quanto essa frase fala não só do interesse das estudantes pela figura de Frida Kahlo como uma mulher marcante na história da arte e da América Latina, como também sobre o significado do conteúdo da frase para as jovens. O dizer “mesmo sofrida” nos remete ao quanto elas, enquanto mulheres, reconhecem o sofrimento que

a cultura machista pode gerar em todos os indivíduos, mas principalmente nas mulheres. Esse sofrimento denunciado por elas pode ser entendido como um sofrimento ético-político, ou seja, aquele que “retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor” (SAWAIA, 2014, p. 106). O sofrimento ético-político é diferente da dor que se sente enquanto indivíduo, solitária e momentânea. Denunciar o sofrimento ético-político significa evidenciar as relações de dominação naturalizadas na sociedade em cada época histórica (SAWAIA, 2014).

Ao declarar o sofrimento coletivo, elas não apenas fazem uma denúncia, como também deixam claro que lutam contra as iniquidades sociais no momento em que dizem “jamais me kahlo”. Ao não se calar, elas dão início à busca por romper ou minimizar o sofrimento ético-político que experienciam. O contraponto ao sofrimento ético-político é a felicidade pública. A experiência da felicidade pública é vivida “apenas pelos que sentem a vitória como conquista da cidadania e da emancipação de si e do outro, [...] quando se ultrapassa a prática do individualismo e do corporativismo para abrir-se à humanidade.” (SAWAIA, 2014, p. 106-107). Assim é que as estudantes compartilham, entre si e com todas as pessoas que lutam a seu lado, estejam elas fisicamente presentes ou apenas conectadas virtualmente, as experiências adversas e prazerosas de se mobilizar no espaço público.

Esse potencial agregador é apenas um dos motivos pelos quais, apesar das limitações em seu alcance, principalmente nas camadas populares, a presença das discussões sobre feminismo e gênero nos diversos meios sociais não pode ser subestimada. Outro ponto que marca a importância dessas mobilizações é o quanto elas incomodam setores mais conservadores e reacionários da sociedade, justamente por ameaçar certos padrões de dominação. Esses ataques e críticas às movimentações em torno do debate de gênero e dos feminismos ocorrem principalmente na área da educação, onde grupos conservadores religiosos concentraram suas ações de oposição. Esse é o caso do Movimento Escola Sem Partido (MESP), que tem atacado os debates de gênero e sexualidade na educação como sendo o que eles denominam “ideologia de gênero” (MIGUEL, 2016). Esse movimento acompanha a forte tendência ao conservadorismo e à polarização política que tem estado presente no país, que ficou materializado em ações como a demonização do projeto Escola Sem Homofobia, atacado e apelidado de “kit-gay”.

Este é um momento de incertezas, tanto para a população mais privilegiada, que se questiona se irá conseguir alcançar o mesmo nível de vida de seus pais, quanto para os/as mais pobres, que se questionam se conseguirão ascender socialmente (RIDENTI, 2018). O que se

percebe é que as classes médias, ocupantes dos espaços mais privilegiados da sociedade, sentem-se ameaçadas pelos grupos emergentes e minorias, com medo de perder seus lugares. Assim, esses temores, aliados à baixa politização e a uma insatisfação generalizada com a corrupção, tomam forma de discursos conservadores, contrários à ampliação de direitos sociais, ou até mesmo à “adesão aberta a posições racistas, homofóbicas e antidemocráticas” (RIDENTI, 2018, p. 60).

Mesmo com essa forte presença do conservadorismo no contexto brasileiro, e com tentativas de tirar as questões sobre gênero e sexualidade da escola, as mesmas são intrínsecas a todos os espaços sociais, em especial ao espaço escolar. Como já discutimos, a sexualidade faz parte dos sujeitos, que não podem simplesmente se despir ou se desligar dela no contexto escolar (LOURO, 1997). Por isso mesmo entendemos a importância de momentos, no cenário atual, que deram ênfase justamente à esta presença das relações de gênero na educação. Podemos citar, por exemplo, o caso do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2015. No mesmo período de surgimento da Primavera das Mulheres, foi realizado o ENEM, que naquele ano teve como tema de redação “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira”, assunto que gerou muitos debates na internet (BRITO, 2017). Essa mesma prova do ENEM também continha uma questão sobre a célebre frase de Simone de Beauvoir, “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1967), questão também muito debatida nas redes sociais.

Além disso, os debates sobre feminismos, gênero e sexualidade estão na escola não apenas por sua natureza intrínseca a todos os espaços sociais, mas também por estar sendo visibilizados pelas/os jovens. Os feminismos e o debate de gênero estão sendo levados para as escolas pelas próprias estudantes, seja com coletivos organizados ou ações individuais ou espontâneas, surgindo a partir de ocorrências, interdições e proibições em seu cotidiano, ou da vontade das jovens de discutir o papel das mulheres na escola e na sociedade (PERES, 2016).

Esses “feminismos estudantis” estiveram também presentes nas ocupações das/os estudantes secundaristas em escolas de todo o país, movimento conhecido como Primavera Secundarista. Este pode ser descrito como um ciclo de protestos de estudantes secundaristas que ocorreu no ano 2016, tendo sido iniciado por estudantes do estado de São Paulo no ano de 2015 (REAL, 2018). As pautas dos estudantes de São Paulo eram inicialmente a luta contra a reestruturação escolar que estava sendo proposta naquele momento e os escândalos de corrupção envolvendo verba destinada à merenda escolar. Em 2016, escolas de muitos outros estados do país também começaram a ser ocupadas, com os estudantes reivindicando tanto pautas locais, quanto unidos em torno de duas principais pautas nacionais (REAL, 2018): a

Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241 (depois transformada em PEC 55 ao passar a tramitar no Senado), que propunha o congelamento dos investimentos em áreas como educação e saúde nos próximos 20 anos; e a Medida Provisória (MP) 746, que visava reformular o ensino médio do país.

No estado do Rio Grande do Sul, foram mais de 150 escolas ocupadas entre maio e julho de 2016, com pautas como: apoio à greve dos professores, demandas pela retirada de projetos de leis em tramitação na Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul (ALERS) que eram entendidos como nocivos, a precarização do ensino causada pela falta de investimentos financeiros em educação, o autoritarismo de algumas direções escolares, entre outros (SEVERO; SEGUNDO, 2017). Durante as ocupações, os/as estudantes organizaram diversas oficinas, criando espaços onde abordavam temas que não constavam nos currículos oficiais das escolas, como feminismo, combate ao racismo e a homofobia (SEVERO; SEGUNDO, 2017), direitos sexuais e reprodutivos, violência obstétrica, saraus poéticos, conversas sobre cinema, fotografia, música, literatura, política (ROSÁRIO; SILVA; SILVA, 2016) entre muitos outros assuntos. Na cidade de Ibirubá não houve ocupações nas escolas, mas as/os estudantes do IFRS, juntamente com alguns/algumas professores/as, realizaram ações nas ruas e na praça central da cidade, buscando dar visibilidade à questão da PEC 55 (ou 241, na época).

Pesquisas feitas em algumas escolas também mostraram que, em muitos casos, havia presença predominante de jovens mulheres nas ocupações. Na investigação de Real (2018), por exemplo, as ocupações pesquisadas eram, em suas maior parte, formadas por mulheres, a maioria negra e LGBT. Segundo uma entrevistada de Real (2018, p. 124), “A primavera feminista anterior à primavera secundarista foi o que despertou as mulheres”. Outro ponto em comum entre a Primavera Secundarista e a Primavera Feminista foi o uso da internet e das redes sociais como meio essencial de mobilização. Os/as estudantes trocavam experiências entre si por meio das redes sociais, se comunicando com outros/as, em outras ocupações, organizando suas ações e compartilhando informações (SEVERO; SEGUNDO, 2017; ROSÁRIO; SILVA; SILVA, 2016).

É nesse contexto histórico e social mais amplo que podemos localizar o surgimento das Ovelhas Negras, em meio a feminismos digitais, campanhas nas redes sociais, denúncias de assédio, debates online, mobilizações e marchas de rua, movimentos conservadores, feminismo no ENEM, ocupações nas escolas, polarização política, entre outros. Todos esses são movimentos e expressões da presença dos feminismos na sociedade contemporânea, e das formas como as/os jovens constroem sentidos, organizam ações e buscam transformar sua realidade. Não encontramos uma ponta, um fim, ou um centro nessa intrincada rede de

mobilizações políticas, apenas um movimento ativo das Ovelhas Negras, que vai incorporando discursos advindos de diversas experiências, onde, como mostramos, a mídia, bem como as redes sociais, parecem ter um lugar de fala fundamental.

4.1.2 Feminismo e relações de gênero no município e na escola

Após abordarmos brevemente o cenário histórico e social durante o qual o Movimento Ovelhas Negras foi criado, iremos voltar nosso olhar para os espaços sociais mais imediatos do coletivo, quais sejam, o município de Ibirubá e o IFRS *campus* Ibirubá. Tanto a cidade quanto o *campus* Ibirubá são espaços marcados pela produção agrícola, principalmente pelo trabalho na lavoura, e por uma ligação e identificação com tradições da cultura gaúcha. Quando falamos de tradições da cultura gaúcha, incluem-se aí festas, músicas, danças, lendas, mas também o mito do gaúcho como “homem-herói”, a naturalização da dominação masculina e a atribuição de características como passividade e submissão às mulheres (GUEDES, 2009).

A mulher, na cultura gaúcha, está tradicionalmente relacionada à submissão, obediência e ao recato. Louro (1986), em referência à obra de Érico Veríssimo, nos fala do papel que as mulheres gaúchas assumiram, principalmente pela ausência dos homens, em períodos de guerras e conflitos: “as mulheres cuidaram dos filhos e esperaram; mantiveram suas casas, alimentaram os seus e esperaram; assumiram responsabilidades e esperaram” (p. 26). Assim, as mulheres se viam responsáveis pela manutenção do cotidiano, e a educação que se dava a elas era voltada ao cuidado doméstico, bem como à orientação moral e religiosa, para que estas pudessem garantir a manutenção desses valores no seio familiar (LOURO, 1986).

A forma como as relações de gênero e a figura da mulher têm sido abordadas no município de Ibirubá, ao menos em eventos e ações com maior visibilidade, parece se relacionar fortemente com esta visão tradicional da mulher, delimitando suas atuações ao território da vida doméstica. No site da prefeitura do Município encontramos algumas publicações sobre os eventos realizados em alusão ao Dia Internacional da Mulher, à campanha Outubro Rosa, bem como a alguns outros eventos que abordam a temática da mulher no município. O dia da mulher, por exemplo, é marcado na cidade pela realização de um chá comemorativo, que costuma ter falas de autoridades políticas do município, tanto homens quanto mulheres, além de momentos abordando a questão religiosa, saúde, apresentações artísticas, culminando com o chá propriamente dito. Nesses eventos, costumam-se exaltar características das mulheres, como o

amor, o cuidado, a solidariedade e a sua importância para a família¹². Algumas falas proferidas durante o chá do ano de 2018 destacadas pelo site da prefeitura, por exemplo, afirmam que as mulheres “abdicam do seu dia para servir ao próximo” e tem grande valor para “manter o amor num mundo corrompido”¹³.

Sobre espaços que abordam relações de gênero no município com um viés mais crítico, podemos citar duas palestras, uma realizada em 2017 e outra em 2018, ambas contando com a mesma palestrante, a advogada Aline Eggers. A advogada atua na região de Porto Alegre, e participou nos eventos citados a convite da Comissão da Mulher Advogada da Subseção da OAB de Ibirubá (CMA) e do Conselho Municipal da Mulher (COMDIM)¹⁴. Em ambas as oportunidades, ela abordou questões como diferença entre gênero e sexo, violência contra a mulher, transgeneridade, desigualdade de gênero, entre outros assuntos. As Ovelhas Negras estiveram presentes na palestra de 2018¹⁵, que tinha como título Direitos Humanos, Cidadania e Violência de Gênero. Todas as escolas do município foram convidadas¹⁶ a levar os estudantes para participar desse evento. A discussão durante a fala da palestrante foi bastante intensa, e está registrada no diário de campo desta pesquisa.

[a palestrante] iniciou sua fala com a definição de Direitos Humanos, sobre ser algo que vale para todos os seres humanos, e não somente algo voltado para a proteção de presidiários e infratores da lei. Entretanto, ela precisou ficar bastante tempo nesta parte da sua fala, sem ir para a questão de gênero, pois diversos estudantes levantaram as mãos para falar a respeito da questão dos presídios, de como achavam que os presos deveriam ser obrigados a trabalhar, de como o dinheiro dos impostos dos cidadãos não deveriam ser gastos com presídios, sobre as famílias vítimas de roubos e homicídios não terem sua dignidade respeitada enquanto os “bandidos” têm, entre outras coisas. [...] Ela chegou então à questão do feminismo. Perguntou quem na plateia se considerava feminista. As meninas integrantes das Ovelhas Negras levantaram as mãos, e mais algumas pessoas espalhadas pelo auditório (talvez algo em torno de 20 a 25 pessoas, em um auditório com capacidade para 900 pessoas e bastante preenchido). Ela perguntou se alguém sabia o que era feminismo. Foi até uma menina da plateia que

¹² A programação dos eventos nos últimos três anos pode ser vista nos seguintes sites: <http://www.ibiruba.rs.gov.br/site2016/noticias/2016/03/noticia2016-03.23.php>, <http://www.ibiruba.rs.gov.br/2017/03/13/mulheres-comemoraram-o-seu-dia/>, <http://www.ibiruba.rs.gov.br/2018/03/02/dia-internacional-da-mulher-sera-comemorado-no-dia-07/>.

¹³ Falas trazidas pela publicação no site da prefeitura, disponível no site <http://www.ibiruba.rs.gov.br/2018/03/09/publico-excelente-no-encontro-de-mulheres-em-ibiruba/>

¹⁴ Fonte: <http://jornalvr.com.br/noticia/palestra-aborda-genero-direitos-humanos-e-o-empoderamento-feminino-na-camara/>

¹⁵ Mais informações no site <http://jornalvr.com.br/noticia/seminario-traz-debate-sobre-a-violencia-de-genero-e-direitos-humanos/>

¹⁶ Quando ocorre esse tipo de convite, em geral é feita uma combinação entre escolas e organizadores do evento, de modo que todos os estudantes do turno no qual o evento acontecerá são encaminhados à atividade proposta. As questões logísticas são organizadas para promover a participação de todos/as os/as estudantes - por exemplo, no IFRS *campus* Ibirubá, o transporte escolar é mobilizado para levar e trazer os estudantes da escola ao local do evento, os professores são avisados com antecedência sobre a atividade que será realizada no dia e orientados a acompanhar as turmas. Por isso, a participação dos estudantes, nesses casos, independe de seu interesse pelo tema do evento - muitas vezes, eles sequer têm informações detalhadas sobre a atividade da qual irão participar.

havia erguido a mão e perguntou a ela o que era. A menina respondeu que era a busca das mulheres de ter os mesmos direitos dos homens. [...] Ela perguntou novamente quem era feminista, e a resposta não foi muito diferente – poucas mãos erguidas. [...] Uma menina [estudante de outra escola do município, não do IFRS], após um tempo, disse que achava que muitas pessoas não ergueram a mão, pois achavam que o feminismo é a ideia de que as mulheres querem se sobrepor aos homens. A palestrante então foi bem enfática ao dizer que isso não é verdade, e que agora que as pessoas foram informadas a esse respeito, poderiam deixar de dizer que o feminismo é a busca pela superioridade da mulher. (Diário de campo, 17/08/2018, p. 58)

Nesse trecho do diário, podemos ver um pouco de como o feminismo é encarado por uma parte significativa dos jovens das escolas do município, que negaram identificação com o termo. Vemos também alguns indícios de como os jovens presentes na atividade encaram outras questões, como aquelas relativas aos direitos humanos e à população carcerária. A partir das falas daqueles que optaram por se manifestar, podemos ver um discurso de desaprovação sobre a questão dos direitos humanos, ao relacionar esse conceito com o que consideram excesso de proteção aos “bandidos” e à um suposto descaso com o cidadão comum. Algumas estudantes do coletivo Ovelhas Negras se referiram a Ibirubá como sendo “[...] uma bolha perfeita, sem periferia, pequena, onde as pessoas não enxergam a realidade social” (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 69), o que pode ser visto como uma crítica do coletivo justamente a esse tipo de discurso que vimos no trecho do diário de campo citado.

Essa visão sobre temas como direitos humanos e feminismo tem forte respaldo nos discursos polarizados presentes nas discussões na mídia e nas redes sociais. Jodelet (2014) nos ajuda a pensar sobre essa tendência de atribuir responsabilidade e não sentir identificação com indivíduos em posição de desprestígio, como é o caso da população carcerária. Diversos experimentos já mostraram que as pessoas costumam avaliar negativamente as pessoas às quais são infligidas as piores penas, pois o senso comum é mais propenso a crer que o mundo é justo e que as pessoas merecem aquilo que acontece com elas (JODELET, 204). Em uma situação em que esse pensamento é dominante, segundo a autora, pode ser difícil adotar uma posição contrária ao consenso do grupo. Tendo isso em mente, torna-se ainda mais relevante a posição das pessoas que se atrevem a ir contra o consenso num espaço como o município de Ibirubá.

Continuando nosso panorama sobre a discussão de gênero na cidade de Ibirubá, em 2018, foi instalada a Procuradoria Especial da Mulher em Ibirubá, com o objetivo de abordar as relações de gênero, construir políticas públicas para garantia dos direitos das mulheres, fomentar a participação de mulheres na política, entre outras atribuições. A procuradoria já lançou uma campanha denominada “Não é não”, que visa combater o assédio sexual de

mulheres¹⁷. Algumas integrantes do coletivo Ovelhas Negras também estiveram presentes na inauguração da procuradoria, porém o relato delas foi de que as falas durante a inauguração traziam uma visão ainda bastante limitada sobre relações de gênero e sobre a mulher como sujeito.

Perguntei sobre esse evento, e elas explicaram o que era, e que as falas eram totalmente machistas, reforçando o papel da mulher no lar e na família, algo bem tradicional e conservador. As meninas disseram que queriam se pronunciar, debater, mas não era permitido. (Diário de campo, 06/08/2018, p. 55)

Assim, o que vemos é que, mesmo nos espaços municipais em que se devem discutir e problematizar as questões de gênero, o discurso apresentado ainda é bastante limitado, pouco crítico. Além disso, não encontramos notícias da existência de outros espaços ou grupos que debatam feminismo e relações de gênero na cidade, o que nos leva a crer que o coletivo Ovelhas Negras e o NEPGS do *campus* Ibirubá, ainda que pequenos e centralizados no contexto escolar, sejam os únicos espaços organizados no momento a abordar estas questões no município.

No próprio *campus* Ibirubá, antes da existência do NEPGS e do coletivo Ovelhas Negras, ou seja, antes de 2016, poucos espaços legitimados falavam sobre gênero e sexualidade. A autora desta dissertação, estando desde 2013 na instituição, pôde perceber um pouco de como alguns temas relativos a gênero e sexualidade eram abordados. Havia poucas iniciativas, de algumas professoras e professores, de forma pontual e isolada, que faziam alguma quebra com os paradigmas dominantes de gênero e sexualidade. No geral, as questões de desigualdade de gênero acabavam por ser naturalizadas, como nas reclamações de professores e servidores sobre os shorts curtos de jovens estudantes, e a consequente advertência a estas estudantes. Nem as reclamações nem as advertências costumavam ser questionadas, sendo naturalizado o controle moralizante sobre o corpo das jovens.

Também não eram discutidas questões de diversidade sexual no *campus*. Havia alguns relatos de *bullying* e atitudes homofóbicas contra estudantes LGBT na escola, porém esse tema não era abordado institucionalmente, e os próprios estudantes LGBT dificilmente revelavam abertamente sua orientação sexual. Havia casos de meninos *gays* que evitavam usar os banheiros masculinos, pois lá dentro sofriam desrespeito e violência por parte dos colegas. A direção demorou a tomar conhecimento sobre essa situação¹⁸.

¹⁷ Mais informações nos links <http://jornalvr.com.br/noticia/camara-municipal-tera-procuradoria-especial-da-mulher/> e <http://jornalvr.com.br/noticia/procuradoria-especial-da-mulher-deve-ganhar-apoio/>

¹⁸ Esse tipo de situação raramente é registrada formalmente. A autora tomou conhecimento sobre a questão do desconforto de alguns meninos ao usar o banheiro apenas quando o estudante em questão já estava perto de se formar. A questão das reclamações por parte de professores sobre o uso de shortinhos pelas alunas foi motivo de

O momento chave, que marcou o início das discussões sobre gênero e sexualidade por uma perspectiva feminista no *campus*, ocorreu com o evento denominado “Filhas da Luta: discutindo gênero, diversidade e resistência”, organizado em parceria entre NEPGS e Ovelhas Negras. Esse evento ocorreu em novembro de 2016, e promoveu um debate inédito no *campus*. Nesse dia, a instituição foi imersa nas temáticas que estavam sendo abordadas: empoderamento das mulheres, diversidade sexual, resistência às violências e opressões com base em gênero, sexualidade, raça e classe. Foram organizadas mesas redondas durante a manhã e a tarde, com convidadas/os para debater essas temáticas. Foi feita uma mostra fotográfica, produzida pelas alunas, espalhados cartazes por todo o *campus*, tanto impressos quanto feitos artesanalmente, e expostos trabalhos feitos nas aulas de Artes e de Literatura.

O evento causou impacto no *campus*. Houve reações de apoio, mas também de desaprovação e de crítica. Alguns alunos, nos dias seguintes ao evento, espalharam cartazes com fotos de Jair Bolsonaro, que na época era deputado federal, com “definições” distorcidas do que seria o feminismo a partir de sua visão, e inclusive sobre Frida Kahlo – pintora mexicana cuja imagem estava presente nas exposições pelo *campus* durante o evento. Mesmo com todas as críticas e reprovações (muitas já esperadas), foi esse evento que possibilitou a abertura do diálogo sobre gênero e diversidade sexual no *campus*.

Pelo que podemos observar sobre a cidade e a instituição escolar em questão, percebemos que, por muito tempo, o que normalmente esteve presente nesse contexto foi a manutenção dos padrões dominantes de gênero, com poucas ocasiões em que a dominação masculina e os estereótipos de gênero tenham sido questionados, ao menos até recentemente. Muitas das ações abordando gênero e sexualidade feitas há até pouco tempo se limitavam aos participantes do NEPGS – como é o caso do evento “Workshop de diversidade”, voltado apenas para os servidores dos três núcleos institucionais que abordam diversidade de alguma maneira¹⁹. Mais recentemente, esse tema tem tido mais espaço fora dos núcleos. Temos atualmente a presença maior das discussões de gênero, feminismo e diversidade sexual possibilitadas pelo NEPGS do *campus*, pelo NEPGS institucional e pelo próprio coletivo Ovelhas Negras. Institucionalmente, o NEPGS lançou a campanha “Isso me diz respeito”, que aborda o assédio moral e sexual no ambiente de trabalho. Há também a existência de NEPGS bastante ativos em

reclamações no passado, porém também não costumavam ser registradas. Atualmente, reclamações desse tipo são mais veladas, não chegando a constituir uma demanda formal.

¹⁹ Além do NEPGS, que aborda diversidade sexual e relações de gênero, o IFRS conta também com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). A atuação de ambos os núcleos é anterior à existência tanto do NEPGS quanto do coletivo Ovelhas Negras.

outros *campi* da instituição, bem como a organização de outros coletivos feministas. No próprio *campus* Ibirubá, as jovens participantes da pesquisa notaram diferença na recepção do tema feminismo entre as estudantes de primeiro ano, como foi possível ver durante a recepção às calouras desse ano: “As integrantes das Ovelhas elogiaram muito as meninas presentes e sua participação nas atividades, disseram que estão muito ‘evoluídas, desconstruídas’, muito mais do que elas próprias quando entraram no IF” (Diário de campo, 20/03/2018, p. 48).

Ainda assim, é importante deixar claro que, apesar dessas transformações, obviamente não podemos dizer que há uma aceitação majoritária do feminismo na escola e no município. Por mais que alguns discursos tenham se alterado e que institucionalmente e oficialmente tenha se buscado enfrentar mais diretamente a desigualdade de gênero, o assédio sexual, entre outras problemáticas, muitos comportamentos misóginos, homofóbicos e anti-feministas ainda estão presentes. Isso é evidenciado, por exemplo, em atitudes como a destruição do cartaz em homenagem à Marielle Franco que havia sido feito pelas Ovelhas Negras no início do ano de 2018, e na forma como muitos estudantes pediram autorização a seus pais para irem embora durante o evento do ano de 2018 que abordou gênero e diversidade sexual na escola, pois consideravam que não poderiam ser obrigados a participar de atividades que abordam questões como essas²⁰. Logo, entende-se que no cenário social mais imediato do coletivo ainda não há ampla abertura para debater as questões trazidas pelos feminismos, o que ajuda a salientar a postura de inovação e resistência do movimento proposto pelas jovens.

4.1.3 História e memória do Movimento Ovelhas Negras

Após esta breve abordagem do contexto mais amplo e do contexto local de criação e atuação do coletivo Ovelhas Negras, podemos, então, falar sobre como o coletivo teve início, a partir do que contam suas primeiras integrantes. Em seguida, iremos falar sobre como foi o desenvolvimento do coletivo, de maneira geral, de modo a oferecermos uma imagem ampliada de sua trajetória.

²⁰ É preciso apontar que, no geral, em eventos como esse, os estudantes não são informados com antecedência, para evitar que falem justamente por saber que não irão ter “aula normal”. Esse foi o caso do evento descrito, onde não houve divulgação prévia aos estudantes - a não ser às integrantes do Ovelhas Negras, que participaram da organização. Os estudantes só pediram autorização para ir embora após descobrirem a temática do evento, no dia de sua realização. Por isso, não é possível dizer como seria a reação dos pais se tomassem conhecimento da atividade antecipadamente. A decisão por essa forma de realizar os eventos no *campus* não é consensual, sendo motivo de discussão entre alguns/mas servidores/as, por não legitimar a autonomia e a responsabilidade dos jovens para tomar suas próprias decisões.

Como contam suas primeiras integrantes, o coletivo Movimento Ovelhas Negras teve origem em um grupo criado no aplicativo WhatsApp, denominado apenas “Debate”. O grupo foi criado por estudantes de uma mesma turma do 3º ano do curso de Informática Integrado do IFRS *campus* Ibirubá, incluindo quase todas as estudantes mulheres desta turma (apenas uma manifestou que não tinha interesse em fazer parte) bem como dois colegas homens. Inicialmente, não era voltado apenas para discussões sobre gênero e feminismo, mas já era um espaço onde estes assuntos circulavam com frequência.

Conforme o relato delas, aos poucos, outras pessoas foram entrando no grupo de debate, inclusive de fora da instituição, e por um tempo o grupo foi bastante ativo. A entrada de uma professora substituta do IFRS nesse grupo de discussão estimulou a transformação do mesmo em um grupo que promovesse ações fora do universo virtual. Essa professora fez uma provocação à estudante que criou o grupo, incentivando-a a tirá-lo do WhatsApp e a fazer algo no mundo real. A partir desse incentivo, o grupo resolveu criar um coletivo. As estudantes queriam que o Ovelhas Negras fosse um espaço onde temas relativos ao feminismo fossem discutidos, um espaço de referência para o assunto.

[nome de integrante da primeira geração do coletivo] disse que foi [nome da professora] quem lhe perguntou o que o grupo faria, o que pretendia, e a incentivou a criar o coletivo e a iniciar suas ações. [nome de integrante da primeira geração do coletivo] então conversou com algumas de suas colegas sobre isso, que precisavam criar um coletivo, um tipo de “instituição” que centralizasse as discussões sobre feminismo e assuntos relacionados. (Diário de campo, 28/04/2018, p. 51)

Suas primeiras ações, realizadas ainda em 2016, envolveram intervenções pontuais na escola. Nesse momento, elas ainda não haviam divulgado o nome do coletivo. A divulgação do nome do grupo e da existência do coletivo propriamente dita foi feita pela página do grupo no *Instagram*, no dia 31 de maio de 2016. Segundo as criadoras do coletivo, o nome surgiu a partir da música de Rita Lee, “Ovelha Negra”. Uma das estudantes integrantes do grupo de Debate conheceu a música e mostrou às demais, que gostaram muito da letra e nomearam o coletivo inspiradas por ela. Em seguida pediram para um de seus colegas criar um logotipo para o coletivo. A seguir, nas figuras 2 e 3, podem ser vistas a primeira e a segunda versão do logotipo, sendo a segunda imagem a versão usada pelo coletivo até o momento.

A primeira atividade fora das redes sociais em que o nome Movimento Ovelhas Negras foi divulgado ocorreu em uma praça da cidade, organizada em solidariedade a um caso de

estupro coletivo na cidade do Rio de Janeiro que foi bastante veiculado na mídia²¹. Pessoas que estavam apenas passando paravam para ver o que estava acontecendo, outras foram especificamente para a ação, algumas deram seus relatos sobre situações de violência e abuso; cartazes foram espalhados, e um jornal da cidade foi chamado para cobrir o ato – na reportagem, entretanto, o nome do coletivo não foi citado.

Figura 2 - Primeira versão do logotipo do Movimento Ovelhas Negras.

Figura 3 - Segunda versão do logotipo do Movimento Ovelhas Negras, usado atualmente.



Autoria: Movimento Ovelhas Negras
Fonte: Arquivo do Movimento Ovelhas Negras

As próprias estudantes colocaram fotos da atividade também nas redes sociais do coletivo. Na imagem (Figura 4), vemos a foto postada por elas em uma página do coletivo em uma rede social, em que elas descrevem o momento com suas palavras: “A cidadezinha pacata recebeu o movimento Ato pelo fim da Cultura do Estupro e cada pessoa que presenciou sabe como foi especial. Não pararemos por aí! Por todas elas”. Aqui já vemos que as estudantes demonstram ter consciência, desde o início do coletivo, do quanto elas são uma minoria ativa, e de como suas propostas vão na contramão do que costuma ser visto em uma “cidadezinha pacata” como esta. Ao final da postagem usam também a frase “Vamos juntas!”, referência à página que influenciou muito de seu ativismo inicial.

Figura 4 - Fotografia do ato contra a cultura do estupro, ocorrido em 2016.

²¹ Caso de uma jovem de 16 anos que havia sido vítima de estupro cometido por cerca de 30 homens, no Rio de Janeiro (G1 Rio, 2016). Esse caso foi motivo de muitos debates e causou comoção em muitas pessoas, com reações de apoio e solidariedade, mas também de culpabilização da vítima.



Autoria: Movimento Ovelhas Negras

Fonte: Página no *Instagram* do Movimento Ovelhas Negras, 2016

A princípio, então, a ideia das estudantes era fazer seu ativismo principalmente por meio de divulgação de pautas e debates feministas via redes sociais, com fotos, vídeos, frases, entre outros materiais. Mesmo que seu interesse inicial fosse a divulgação de ações por meio de um ativismo mais voltado para as redes sociais, elas também tinham interesse em falar sobre feminismo em outros espaços, como o da escola. Essa primeira ação dentro da escola foi o evento “Filhas da Luta: discutindo gênero, diversidade e resistência”, descrito anteriormente. O evento teve como grande motivadora a mesma professora que havia incentivado a criação do coletivo. Essa professora, que deu grande incentivo ao grupo em suas primeiras atividades, por ser substituta, permaneceu pouco tempo na instituição.

- ela [professora] tava tipo: tá, vamos fazer, mas vamos fazer pra logo. Mas ela não dizia por que. Daí ela começou, daí no outro dia ela já me surgiu né: ah, minha amiga tal, a fulana tal, que lidera a marcha das mulheres, não-sei-o-que. E daí ela já tinha as datas tudo prontas, sabe. Daí mais perto lá ela foi me dizer que, tipo, ela quis fazer pra essa data porque isso era uma semana antes dela ir embora. (Roda de conversa, 28/04/2018)

A fala da estudante se refere a como o evento serviu também como uma despedida para alguém que teve uma influência fundamental para o início do coletivo – e de quem elas sabiam que teriam que se despedir logo, pois tanto o fim do seu contrato como a formatura das estudantes se aproximavam. Esse foi o primeiro momento em que os temas gênero, feminismo e diversidade sexual foram abordados institucionalmente no *campus*. Foi esse evento que deu visibilidade às Ovelhas Negras dentro da escola, pois na ocasião elas tiveram um espaço para

apresentar seu coletivo e explicar do que se tratava. Esse foi também o momento em que o coletivo arrecadou novas integrantes, que deram continuidade às atividades do movimento nos anos seguintes.

Desde sua criação, o coletivo conseguiu arrecadar mais integrantes, definir objetivos, eleger pautas de ação, entre outras atividades, mesmo que nem sempre as participantes tenham conseguido colocar em prática tudo que desejavam fazer. Mesmo assim, já realizaram diversas ações na escola, algumas de forma autônoma, outras em parceria com o NEPGS. Essas ações na escola envolveram: recepções às calouras e aos calouros do *campus* Ibirubá, participação da organização do evento anual do NEPGS, encontros abertos para discutir ações de seu interesse no pátio da escola, passagem pelas salas de aula de todo o ensino médio integrado para debater gênero e feminismo em alusão do Dia da Mulher, confecção e colocação de cartazes na escola em diferentes ocasiões e sobre diferentes assuntos, realização de um minicurso em no evento anual de Ensino, Pesquisa e Extensão do *campus* Ibirubá, entre outras atividades.

Além das atividades dentro do espaço escolar, suas integrantes participaram também de atividades externas ao *campus*. Algumas dessas foram: participação como ouvintes em cursos e palestras sobre feminismo, gênero e temas relacionados em universidades (eventos na Universidade de Passo Fundo, por exemplo), participação como ouvintes em eventos e palestras realizadas no município de Ibirubá, participação em debate em um programa de rádio local, atividade em uma escola estadual do município de Ibirubá, encontro com outro coletivo feminista de estudantes no IFRS *campus* Alvorada, entre outras atividades.

Elas realizaram também encontros e reuniões internas, porém feitas fora da escola, como encontros para confraternizar, discutir assuntos de seu interesse e compartilhar experiências. Sua atuação, então, tem se ampliado gradativamente, tanto em termos de formas de agir como dos temas abordados, como iremos ver mais adiante.

Sua história, como mostramos, é específica de um determinado tempo e de um lugar, e está atrelada a este contexto. Porém, é também uma história que tem seus caminhos cruzados com o de muitos/as outros/as atores/as sociais, pois faz parte de um percurso social mais amplo. Esperamos que, ao discutir a trajetória, as relações e os aprendizados do coletivo Ovelhas Negras, possamos oferecer reflexões que possibilitem tanto pensar o caso específico destas estudantes e de sua relação com seu território, como também sobre como os temas do feminismo, das relações de gênero, da mobilização de jovens que estão presentes em outras esferas e em outros contextos sociais.

4.2 DINÂMICAS DO COLETIVO: ORGANIZAÇÃO DE SEU ATIVISMO

Como já vimos, ao objetivo geral desta pesquisa, somam-se alguns objetivos específicos. Nesta seção, iremos nos concentrar em um dos objetivos específicos da pesquisa, qual seja, o de identificar o potencial de transformação e influência do coletivo participante, a partir de suas dinâmicas e seu conjunto de ações, vislumbrando como ele se mantém em movimento. Buscaremos entender o “como” do coletivo, ou seja, de que forma ele acontece, que dinâmicas o organizam e possibilitam que ele siga existindo. Faremos isso a partir de diferentes campos culturais, analisando diferentes aspectos da organização do Ovelhas Negras.

Ao se referir ao “como” das representações sociais, Jovchelovitch (2008) nos diz que em sua base estão a comunicação e a interação, de modo que “determinados padrões de comunicação e interação podem modelar determinada visão e conhecimento do mundo” (p. 178). Entender como se dão as interações e comunicações dentro do coletivo participante é essencial para entendermos o feminismo que ele constrói, pois levando em conta o que diz Jovchelovitch (2008), seu saber feminista estará diretamente ligado aos modos como suas integrantes interagem e se comunicam. No momento, para que seja possível discutirmos as formas como o coletivo se desenvolve e produz seu ativismo, iremos abordar as interações internas a ele, ou seja, entre suas integrantes. Iremos analisar que tipos de interações o coletivo valoriza em seu interior, como coloca estas interações em prática, e o que isso significa em termos de construção de seu ativismo feminista. Mesmo assim, não perderemos de vista que seu ativismo não é formado apenas por suas relações internas, mas também pelo contato que estabelecem com pessoas externas ao coletivo; abordaremos este tópico ao discutirmos sobre as relações de alteridade do Ovelhas Negras.

Abordaremos primeiro os processos de ancoragem e objetivação que estão no cerne da criação do coletivo Ovelhas Negras, colocando em movimento as representações sociais de feminismo das participantes. Em seguida, mostramos como o coletivo arrecada novas integrantes, processo do qual o movimento depende para seguir existindo. Finalizando esta seção, falaremos das estruturas organizativas do coletivo, abordando como ele se reúne, toma decisões e define os processos que o colocam em movimento.

4.2.1 Fabricando um coletivo

A seguir, iremos abordar especificamente como o coletivo tomou forma, quais as dinâmicas internas a ele que foram sendo engendradas por suas participantes para formar uma unidade coletiva, que não é homogênea, mas que possui certas regularidades que ajudam a dar um corpo ao movimento. Faremos isso a partir da análise de como as estudantes construíram representações sociais do que entendem por feminismo, ancorando suas experiências àquilo que veem nos ativismos feministas com os quais têm contato, e objetivando os significados construídos em conjunto, colocando-se como uma minoria ativa frente ao mundo que as cerca.

Como mostramos ao abordar o histórico do coletivo Ovelhas Negras, suas ações iniciais foram inspiradas em acontecimentos e propostas com as quais suas integrantes entraram em contato pelas redes sociais. Eram questões “externas” ao seu contexto mais imediato, por assim dizer, pois se referiam a acontecimentos geograficamente distantes, com as quais elas não teriam contato sem a mediação das redes sociais. Algumas das pautas também tinham suas bases em contextos e vivências bastante diferentes dos seus. Entretanto, as estudantes viram pontos de ligação entre as experiências que viviam como jovens mulheres no interior do Rio Grande do Sul, e as violências e injustiças sofridas por outras jovens, como aquelas representadas nas campanhas compartilhadas nas redes sociais sobre as quais falamos anteriormente. O processo de ancoragem nos ajuda a entender como as estudantes se aperceberam da efervescência feminista. Ao entrar em contato com o feminismo como uma novidade, enraizaram o novo àquilo que já era conhecido, o que nos remete ao processo de ancoragem (MOSCOVICI, 2012; ARRUDA, 2002), passando a associar os termos e reivindicações feministas às suas próprias vivências demarcadas pelas relações de gênero, adotando e se apropriando deles.

Uma dessas ações do Ovelhas Negras que teve como inspiração e como fundamento as mobilizações feministas na internet, foi a confecção de caixinhas para compartilhamento de absorventes íntimos nos banheiros femininos. A ideia foi inspirada em uma página do *Facebook*, chamada “Vamos Juntas”, que já citamos. As estudantes falaram um pouco sobre essa página e da influência que ela teve para o coletivo em seu início:

- E, na real, essa ideia veio justamente desse logo que está em cima, que é o “Vamos Juntas”. Que é uma página do *Facebook* que na época estava tipo bombando, eu não acompanho mais muito agora, não sei como é que está, mas era uma página gigantesca que começou de meninas..., de mulheres, assim, na verdade, era de uma menina acho que ela era universitária até e tal, e começou a fazer, pensar sobre isso dentro da universidade, começou a criar, tipo, um coletivo que era o Vamos Juntas, aí ela criou a página.

- Que era tipo, vamos juntas na rua, de noite.

- Isso, daí elas começaram com projetinhos assim bem legais. Em algumas outras páginas, também, eu já tinha visto essa ideia aí. Daí a gente fez e eu mandei pra elas, e

elas não tinham postado nada ainda sobre isso. Daí naquele dia elas postaram. E eu lembro [...] que a gente tava almoçando, e aí eu abri o facebook [...] e tinha a notificação: elas tinham postado. Meu, deu tipo, umas mil curtidas. E foi, tipo, a maior visualização que a gente já teve na vida. Eu lembro que eu fiz um gritaredo que todo mundo parou pra olhar assim: que que essa louca tá fazendo? (risadas) (Roda de conversa, 28/04/2018)

Elas viram que jovens como elas estavam ganhando visibilidade e causando impacto nas redes sociais por meio de páginas como o Vamos Juntas, tendo suas mobilizações feministas reconhecidas. Ter seu trabalho visibilizado em uma página de referência para elas, então, representou uma “filiação” aos movimentos feministas, seu reconhecimento e legitimidade. Sua segunda ação também teve suas bases em um caso com o qual tiveram contato por meio da internet. Essa foi uma ação contra a cultura do estupro realizada na praça central da cidade, que teve como motivador um caso de estupro de uma jovem, moradora de uma favela do Rio de Janeiro, que havia sido violentada por trinta e três homens. No trecho a seguir, as jovens falam um pouco sobre suas motivações para realizar esse evento:

- E eu acho que esse movimento, esse evento, veio muito da pilha também desse grupo do Vamos Juntas. Porque eles, todas as pessoas que faziam pequenos projetos e coisas, tipo o nosso do banheiro, eles postavam também. Então, todas as reuniões que tinha, sei lá, eles falavam das mulheres que fizeram, não sei o que, pra conversar e tal, e aí acho que a gente pilhou um pouco por causa disso também.
- Também porque a gente tava bem eufóricas, né, tipo, a gente tinha feito uma coisinha mísera assim e tinha dado uma puta repercussão no *Facebook*, por exemplo, e entre nós, e aí a gente tava com bastante fogo assim de “vamos fazer, se vai dar certo ou não, não sabemos, mas vamos tentar.
- A gente queria, né, que tivesse gente pra tirar foto, se a gente conseguisse.
- Nesse aí a gente queria que todo mundo visse.
- Na verdade, a ideia surgiu também, porque... Eu tava lendo aqui. Eu sabia que tinha acontecido alguma coisa também. Daquela guria... [caso de estupro coletivo no Rio de Janeiro]
- É, da menina.
- Foi na mesma época, né?
- Foi.
- Acho que foi por causa... foi esse o gatilho, na verdade, da gente... (Roda de conversa, 28/04/2018)

Na descrição das criadoras do Ovelhas Negras sobre a ação na praça, elas inicialmente não relacionaram esta atividade diretamente ao caso de estupro, mas sim à sua vontade de ter visibilidade enquanto coletivo feminista, e ao ânimo que a quantidade de curtidas nas fotos da ação anterior lhes proporcionou. Sentiam-se participando de algo maior, de uma rede ativista. Na falas das estudantes, fica claro que, por mais que pretendiam lutar contra a cultura do estupro em sua ação, seu motivador maior foi a participação na mobilização feminista que estava tão presente nas redes sociais naquele momento. Assim, por mais que o conteúdo de suas ações iniciais tenham tido por objetivo principal promover a união entre as mulheres no seu contexto

imediatamente, o ponto central destacado pelas estudantes em seu ativismo, ao menos inicialmente, foi o fato de se mobilizarem, de terem tido coragem de erguer sua voz e se juntar ao movimento inspirador que viam acontecer em todo o Brasil. O sentimento de pertença a um grupo e a identificação com seus membros, certamente contribuem para a mobilização coletiva (ver ALPORT, 1954; TAJFEL; TURNER, 1986).

Os ativismos digitais parecem ter marcado, então, o início do coletivo. O contato com páginas de movimentos que tinham grande visibilidade nas redes sociais, e que atraíam a atenção de grande número de pessoas, influenciou a forma como as Ovelhas Negras começaram a objetivar seu ativismo. Suas ideias feministas tomaram forma a partir de elementos dos ativismos digitais, como a importância de alcançar grande número de pessoas, ter marcas visuais reconhecíveis, estar nas redes sociais. Elas então priorizaram esses elementos em seu feminismo, encontraram formas de costurá-los de forma que fizessem mais sentido para elas, e criaram algo tangível: o Movimento Ovelhas Negras.

A objetivação é como as ideias tomam forma e passam a ser palpáveis, presentes no mundo exterior (MOSCOVICI, 2012). Sua representação sobre o que é feminismo, então, passou a ser palpável com a existência do Ovelhas Negras. Ele não existe enquanto algo material de fato, mas a partir do momento em que ele ganhou um nome, podemos senti-lo como se fosse. Ele não está em um objeto somente, mas em um conjunto de ações, de um conjunto de pessoas, colocando em prática e fabricando representações sociais em torno de um sistema de ideias. As estudantes ancoraram as ideias feministas em suas vivências, como a existência de um espaço grupal em que podiam discutir temas como este abertamente, a identificação com situações de opressão com base em gênero, a proximidade com uma professora feminista, entre outras, passando não só a aceitar os projetos feministas de mundo, como os objetivando em suas relações.

Como já vimos, as representações sociais estão na comunicação, nas interações entre as pessoas, com diferentes grupos de pessoas compartilhando diferentes saberes (STAERKLÉ; CLEMENCE; SPINI, 2011; JOVCHELOVITCH, 2008;). Uma especificidade do coletivo Ovelhas Negras é que, por ser formado por jovens estudantes, em um ambiente escolar, ele está em constante transformação, com entrada e saída de pessoas a todo momento – já que algumas integrantes se formam e outras ingressam na escola e no coletivo. Então, com a formatura das estudantes que deram origem ao Ovelhas Negras e a entrada de novas integrantes, ocorreram transformações na forma como se entende e se objetiva o feminismo em seu interior.

As ações da “nova geração” de estudantes, ingressantes no coletivo em 2017, deixaram de ter seu foco principal no ativismo voltado para as redes sociais, mas sim para os problemas

e as dificuldades rotineiros enfrentados na escola. As novas integrantes propuseram, por exemplo, um abaixo-assinado contra os assédios que aconteciam no saguão da instituição, praticados majoritariamente por estudantes do ensino superior – inclusive a centralidade dada ao termo assédio, ao invés de cultura do estupro, faz parte da mudança de representações dentro do coletivo, como discutiremos mais adiante. Também passaram a organizar espaços de discussão dentro da escola e a se aproximar de outras estudantes do *campus* (a “primeira geração” era formada por estudantes de uma turma apenas). Para isso, fizeram recepções às calouras e aos calouros em 2017 e em 2018, além de pequenos eventos dentro do *campus*, por iniciativa própria. Também seguiram colaborando com o NEPGS em outras atividades, assim como suas antecessoras já haviam feito.

A nova geração passou então a não só abordar os temas vindos das discussões feministas, mas a tentar enxergar como estes temas estavam presentes na sua realidade imediata, e como elas poderiam abordá-los nestes espaços. Elas ressignificaram o movimento, colocando-o a serviço de demandas e pautas que, por mais que sejam relacionadas, não são as mesmas de suas criadoras. A mobilização inicial das estudantes criadoras do Ovelhas Negras, inspirada nos ativismos digitais, serviu como elemento motivador para as novas integrantes, abrindo caminho para que outras jovens pudessem fazer suas experimentações, moldando o coletivo a partir de suas representações de feminismo.

Atualmente, a preocupação do coletivo não está em atualizar suas páginas nas redes sociais, mas sim em decidir como abordar as dificuldades vividas no dia a dia, o que mostra que seu foco atual não é dar visibilidade às ações do Ovelhas Negras no cenário do ativismo na internet, mas sim na escola e no município, onde elas realizam suas ações. Essa diferença entre o foco inicial das criadoras do coletivo e das integrantes que as sucederam foi apontada por elas no encontro de sistematização de experiências que realizamos. No final do encontro, após passarmos por todo o histórico das Ovelhas Negras, as jovens apontaram para essa diferença nos objetivos:

- Eu acho que, não sei, parece que pra nós [criadoras do coletivo] sempre foi... sei lá... ir pra fora [da escola], sabe, e pra vocês sempre foi ir pra dentro.

[...]

- É que eu acho que a gente [“segunda geração” do coletivo] quis resolver primeiro os problemas que afetavam diretamente, o que era o que a gente vê né, tipo, o que a gente participava...

- E isso é importantíssimo...

- O que a gente não queria, então, primeiro foi ali. E agora que tá tudo se encaminhando né, que a gente espera que tá tudo certo, a gente queria sair pra fora [da escola]. (Roda de conversa, 24/04/2018)

Como vemos, as estudantes que tomaram a frente do coletivo em 2017 queriam inicialmente resolver as questões que as incomodavam em seu cotidiano. Podemos pensar que foi essa colocação do feminismo no seu “chão”, na sua rotina, que possibilitou às estudantes dar continuidade ao movimento. Isso porque os saberes cotidianos são construídos não apenas nos grandes eventos e nas relações macrossociais, mas também nas ações comuns, nos encontros microssociais, e nas tensões entre estas esferas relacionais (MARKOVÁ, 2017). Por isso, é possível que o enraizamento mais profundo do movimento no cotidiano das jovens tenha ajudado na sua continuidade, pois, ao receber estes novos sentidos, se mostrava potente enquanto espaço promotor de mudanças.

Assim, é de se esperar que a cada troca de gerações, com a saída daquelas que se formam e a entrada de novas estudantes na escola, o coletivo passe por mudanças que irão refletir as necessidades e anseios de suas novas integrantes. É essa jornada geracional que instiga e propicia a dinamicidade das representações sociais, dando (novos) sentidos às suas vidas e a do próprio coletivo. Mas antes de falarmos sobre como se dá essa passagem das responsabilidades das mais antigas às mais novas, precisamos falar de como as Ovelhas Negras arrecadam suas novas integrantes.

4.2.2 Arrecadando integrantes

A seguir, iremos discutir como ocorre a arrecadação de integrantes no coletivo Ovelhas Negras. Para isso, precisaremos retomar alguns fundamentos da Teoria das Minorias ativas. Esta teoria nos diz que uma minoria não é definida a partir de noções quantitativas, mas sim por sua posição social ético-política contra-hegemônica (HERNANDEZ; FREITAS, 2017). Além disso, para que possamos descrever uma minoria como ativa, ela deve ser nômica, ou seja, deve adotar determinadas posições ativamente, reconhecendo determinadas formas de agir e certo códigos em comum, posicionando-se politicamente e buscando transformar representações (MOSCOVICI, 2011). Entendemos que o coletivo Ovelhas Negras é uma minoria ativa, pois age contrariando o pensamento hegemônico, buscando operar mudanças sociais a partir de uma atuação consciente e coletivamente elaborada. É precisamente por agir como uma minoria ativa, ou seja, expressar características nômicas (MOSCOVICI, 2011), que o coletivo consegue arrecadar simpatizantes e novas integrantes para continuar com sua luta.

Isso porque, para que uma minoria ativa consiga causar influência e arrecadar novos integrantes, ela precisa se expressar publicamente, usando os recursos à sua disposição para

mostrar que sua visão de mundo é legítima, e que as mudanças que propõe são necessárias e viáveis (MOSCOVICI, 2011; CÁRDENAS, 2010; SOBOTTKA, 2010). Ao difundir seus discursos é que as minorias argumentam, apresentam suas causas e suas metas e se articulam com outros grupos e pessoas, conquistando novos membros (HERNANDEZ, 2010). Isso se dá não pelo convencimento racional e individual, mas sim na comunicação com pequenos grupos, criando brechas para que estes se identifiquem com as demandas da minoria em questão (SOBOTTKA, 2010).

Isso é o que ocorre no Ovelhas Negras. Não é comum que o coletivo faça convites individuais para que as pessoas façam parte do movimento. A adesão de novas integrantes é, geralmente, um efeito de suas atividades. Um exemplo disso é como, em geral, ocorre a entrada de grande número de integrantes após cada evento de maior visibilidade realizado. Por exemplo, foi a partir do evento denominado “Filhas da Luta”, primeiro evento realizado no *campus* para debater gênero e diversidade sexual, que as Ovelhas Negras conquistaram novas integrantes pela primeira vez. Cada novo evento é uma nova oportunidade para que elas mostrem a validade de seu movimento e arrecadem novos/as apoiadores/as e integrantes.

Elas falaram que por algum tempo, o coletivo foi apenas cinco pessoas, mas que neste ano muitas meninas entraram. Sobre a entrada das novas integrantes, elas disseram não saber bem o porque, mas que as meninas [novas] poderiam falar melhor. [nome de nova integrante do coletivo] falou que depois do evento que teve esse ano[2018], com palestras sobre feminismo, e depois de verem como o discurso de ódio e machismo estava sendo disseminado por meio das redes wifi que eram compartilhadas no auditório, elas viram que o machismo estava presente na escola, e que elas precisavam fazer algo, se unir para lutar contra isso. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 64)

Os eventos e atividades que fazem parte do calendário escolar, e que por isso contam com a participação de praticamente todos/as os/as estudantes, são um fator importante para que o coletivo arrecade novas/os integrantes e parceiras/os, como podemos ver. Esse efeito nem sempre se deve aos argumentos evocados nas palestras e rodas de conversa, mas principalmente pela criação de um espaço onde as estruturas que sustentam as iniquidades de gênero no espaço escolar são desveladas. A cada evento, as Ovelhas Negras também aproveitam a oportunidade para deixar claro que o coletivo está à disposição de todas as mulheres do *campus*, e que todas as que assim desejarem podem se unir a elas. Assim, a cada atividade de maior visibilidade, foi possível perceber a entrada de novas integrantes.

Em apenas algumas horas após o término desta atividade [recepção às calouras, no dia 20/03/2018], o grupo do WhatsApp das Ovelhas ficou muito ativo. As integrantes estavam adicionando várias estudantes que haviam participado da atividade, e quiseram

ser incluídas no grupo (foram adicionadas nove novas integrantes no grupo do WhatsApp). A cada novo número incluído no grupo, elas iam apresentando a nova ingressante. (Diário de campo, registro do dia 20/03/2018, p. 49)

Desde o último evento que foi feito [evento ocorrido no dia 04/09/2018], muitas novas estudantes ingressaram no coletivo. No momento, o grupo no WhatsApp conta com 35 participantes. Tenho observado que, nas últimas semanas, o grupo tem estado bastante ativo, movimentado tanto pelas novas integrantes, quanto pelas mais antigas. (Diário de campo, registro do dia 28/09/2018, p. 62)

Como podemos ver, seu grupo no WhatsApp registra grande atividade a cada novo evento, principalmente com o ingresso de novas integrantes. O número de integrantes do coletivo acaba sendo contabilizado, geralmente, por meio do número de pessoas que fazem parte desse grupo no aplicativo de troca de mensagens. Entretanto, ainda fazem parte deste grupo pessoas que saíram recentemente do IFRS e não participam mais das ações propostas. Também já houve outro grupo no mesmo aplicativo, com o mesmo nome, formado pelas estudantes que criaram o coletivo. O grupo atualmente ativo foi criado no dia 21 de março de 2017 – ou seja, com a mudança de integrantes, outro grupo foi criado.

A arrecadação de novas integrantes para o Ovelhas Negras não se dá necessariamente de uma forma estruturada, ocorrendo principalmente como consequência de seu ativismo. Mesmo que as Ovelhas Negras nem sempre percebam o que faz com que outras jovens optem por se unir à elas em seu movimento, vemos que os estilos de comportamento adotados por elas conferem ao seu coletivo mais ou menos chances de influenciar outras pessoas. Os estilos de comportamentos descritos por Moscovici (2011), em sua Teoria das Minorias Ativas, referem-se a como uma minoria organiza seus comportamentos e opiniões, expressando-se na arena social. Esses comportamentos buscam atingir determinados efeitos, por isso são intencionais, feitos de forma sistemática, e manifestam as intenções atuais e futuras do grupo que os usa (MOSCOVICI, 2011). São cinco os estilos de comportamento descritos pelo autor: autonomia; esforço; consistência; rigidez; e equidade.

Um ponto central para entender a função desses comportamentos no sucesso de uma minoria é que, como tudo o mais quando estamos falando de uma abordagem crítica e relacional, eles não têm significados intrínsecos. Esses comportamentos serão entendidos de diferentes formas em diferentes contextos, dependendo do seu referencial (MOSCOVICI, 2011). Por isso, ao falarmos de como cada um desses estilos de comportamento está mais ou menos presente no ativismo das Ovelhas Negras, é preciso entender as relações sociais e o contexto histórico que permeiam esses comportamentos.

Ao falarmos de autonomia, por exemplo, é importante entender de que forma o coletivo participante pode deixar clara sua autonomia por meio de como se comporta no espaço público,

o que vai estar relacionado a como a autonomia pode ser vista nos espaços onde as jovens costumam realizar suas ações. A autonomia pode ser notada no comportamento de minorias que demonstram independência para agir objetivamente, tendo como princípio certos valores e visões de mundo; esses comportamentos não são vistos como tendo segundas intenções ou como sendo manipuladores, mas sim como ponderados e objetivos (MOSCOVICI, 2011). Comportamentos que podem ser tidos como extremistas, por exemplo, quando uma minoria se recusa a fazer certas concessões ou acordos, também podem ser vistos como autônomos, comprometidos com certos ideais de forma objetiva, sem interesses ocultos (MOSCOVICI, 2011).

A principal forma como as Ovelhas Negras exibem comportamentos autônomos é mostrando que suas causas e motivações feministas estão acima de interesses pessoais, e que não têm motivações escusas em suas ações, dando prioridade sempre para as demandas e ideias feministas. Entretanto, é difícil saber até que ponto pessoas não ligadas ao coletivo veem suas ações dessa forma. É possível imaginar que leve algum tempo até que fique claro para seus/suas interlocutores/as que seu comportamento é autônomo (assim como também pode levar algum tempo para que alguns outros estilos sejam visibilizados, como a consistência e o esforço). Isso porque, inicialmente, seu discurso pode ser entendido como apenas defendendo interesses próprios, demorando algum tempo até que as jovens ativistas consigam ser bem-sucedidas em comunicar que estão comprometidas com os ideais de seu movimento, e não tentando se beneficiar de alguma forma com ele.

- Ai! É tudo muito lindo; assim, eu acho muito massa, é muito gratificante tipo aquele dia no... no, na recepção, que as gurias começaram a vir e querer falar e discutir... tu se sente muito, não sei, completa, sabe...

- Essa é a palavra.

- ...e vê que as pessoas tão envolvidas naquilo e tão aceitando sabe, é muito lindo assim.

- Então, eu acho que... não sei, parece que a população em geral tá se conscientizando um pouco mais disso também e é muito legal, tipo, ver a turma da [estudante do 1ª ano recém ingressante no coletivo] entrando [na escola] e já entrando [no coletivo]... quantas entraram, nove? Porque nove foi o início do grupo, tipo, nove era como a gente começou e ainda se quebrando... (Roda de conversa, dia 28/04/2018)

Sua principal recompensa é conseguir conscientizar mais pessoas, ajudar a tornar mais justas as relações de gênero em seu contexto e mostrar que lutar pelas causas feministas é algo válido. Elas reconhecem o quanto sua atuação tem dado certo nesse sentido, ao comentar sobre como o coletivo tem crescido, ganhando espaço inclusive entre estudantes ingressantes na escola. Para elas, é recompensador ter sucesso em mostrar a validade de suas ideias, o que

mostra seu comprometimento com suas causas, apesar das dificuldades que enfrentam – a “felicidade pública”, descrita por Sawaia (2014), parece ser uma de suas recompensas.

O enfrentamento das dificuldades demonstra o comportamento esforçado das estudantes. O esforço aumenta as possibilidades de influência de uma minoria, pois ele mostra que o grupo em questão confia tanto em seus ideais que está disposto a passar por certos sacrifícios para alcançar seus objetivos (MOSCOVICI, 2011). Sendo uma minoria em seu contexto social, o coletivo Ovelhas Negras demonstrou seu esforço resistindo a várias dificuldades que se colocam no caminho de seu ativismo, como a falta de apoio dos pais e mães de algumas integrantes, dificuldade em conseguir apoio de alguns setores dentro da escola, falta de tempo e de experiência para se dedicar ao ativismo, entre outras. No entanto, talvez algumas de suas maiores perdas se referem aos ataques vindos de seus antagonistas.

[nome de integrante do coletivo] disse que foi só ao entrar no IF que ela teve contato com ideias mais críticas, a questionar várias coisas, e que foi o grande debate no início do ano passado, sobre os assédio por parte dos estudantes da Agronomia, que fez ela se posicionar sobre o assunto. Ela disse que aquilo fez ela pensar muito, se estavam fazendo a coisa certa, já que estavam sendo tão atacadas, mas que foi essa situação que fez ela ter certeza de que o feminismo é necessário e de que ela é feminista. (Diário de campo, registro do dia 16/02/2018, p. 29)

Iremos abordar melhor a relação das Ovelhas Negras com seus antagonistas mais adiante. Mas ao falarmos sobre as dificuldades e perdas que as integrantes do coletivo enfrentaram em sua curta existência, uma das que as marcou mais fortemente foi o enfrentamento com um grupo de estudantes que assediava estudantes no pátio da escola. Esse momento gerou muitas críticas ao coletivo, colocando em dúvida sua validade e pressionando suas integrantes a justificar suas ações. Esse acontecimento, no entanto, mesmo que tenha gerado hostilidade e afastado algumas pessoas do coletivo, também serviu para que outras vissem sentido no discurso feminista. Assim, ao que parece, resistir às pressões majoritárias demonstrou o esforço das Ovelhas Negras e ajudou o coletivo a conquistar seu espaço.

A resistência às pressões externas que tentam alterar a visão de uma minoria está relacionada também ao comportamento consistente. Nesse tipo de comportamento, uma minoria demonstra certeza do seu ponto de vista, oferecendo ideias consistentes e convictas sobre questões normalmente muito controversas (MOSCOVICI, 2011). Ao repetir determinados termos, mantendo sempre a constância e a coerência em seu discurso, sem se contradizer, as jovens estudantes participantes demonstram que não têm dúvidas sobre sua posição feminista. A posição consistente, no entanto, não significa necessariamente inflexibilidade ou resistência à mudança. Entretanto, para que uma minoria consiga alcançar

seu objetivo, ela precisa saber distinguir entre os tipos de comportamento que funcionam melhor dentro do grupo, e entre o grupo e outros com os quais se relaciona (MOSCOVICI, 2011). Assim, as Ovelhas Negras podem ter suas dúvidas e redefinir suas pautas internamente, porém precisam saber quando e como fazer isso.

Essa escolha sobre como agir dentro e fora do coletivo está relacionada a como um grupo exibe comportamentos rígidos e/ou equânimes. A rigidez está relacionada ao comportamento constante e inflexível, e serve principalmente para que uma minoria chame atenção para a existência e coerência de sua visão de mundo; já a equidade demonstra que a minoria em questão, mesmo sendo firme e consistente, está disposta a um diálogo autêntico (MOSCOVICI, 2011). O sucesso de uma minoria, segundo Moscovici (2011), depende (entre outros aspectos) do quanto ela consegue saber quando agir de forma mais flexível e quando agir de forma mais rígida. O comportamento mais rígido terá mais chances de influenciar aqueles sujeitos que já simpatizam com a minoria, enquanto o comportamento mais equânime será mais efetivo para influenciar aqueles que a princípio não concordam com o discurso minoritário.

O discurso manifesto pelas integrantes do Ovelhas Negras costuma ser de abertura para o diálogo, principalmente em situações nas quais o coletivo se encontra entre pessoas que não fazem parte do movimento, mesmo que sejam apoiadoras. Nesses momentos, o coletivo promove um feminismo que tenta abranger a todas e todos. Isso pode ser visto em algumas das falas das estudantes em uma atividade proposta por elas, registrada no diário de campo no dia 24/10/2018, onde elas falam que “feminismo é sobre todo mundo”, que não deve haver “confronto de ideias, mas sim troca de ideias”, e que não se deve cair em dogmas sobre as coisas, “para que tudo possa ser discutido” (Diário de campo, registro do dia 24/10/2017, p. 24-25). As estudantes costumam se mostrar abertas para o diálogo em diversas ocasiões, e dizem se posicionar desta forma mesmo em espaços informais, quando discutem sobre feminismo no seu dia a dia. Algumas de suas integrantes também reconhecem que nem sempre conseguem ser tão dialógicas assim, e que gostariam de melhorar este aspecto em si mesmas.

Ao mesmo tempo, ainda que o Ovelhas Negras se mostre em geral aberto e disposto a dialogar e a receber novas integrantes e apoiadores/as, suas integrantes percebem que nem sempre conseguem comunicar claramente esta disposição. Essa dificuldade na comunicação entre o coletivo e outros sujeitos pode ser reflexo das representações sociais compartilhadas entre as pessoas que não fazem parte dele. Essas representações podem fazer uma leitura do Ovelhas Negras como um grupo fechado, para poucas pessoas, ou de difícil acesso. As estudantes precisam então lidar com essa visão de fora ao construir seu ativismo.

Sobre a participação de novas integrantes, [nome da integrante do coletivo] disse que parece que algumas pessoas não sabem como entrar no coletivo, acham que é algo fechado. Contou que a [nome da integrante do coletivo] perguntou para a [nome de uma colega, não integrante do coletivo] porque ela não entrava no coletivo, e [ela] teria respondido que é porque nunca foi convidada. [nome da integrante do coletivo] disse que achava que elas haviam deixado claro que todas que tiverem interesse podem entrar, mas que talvez não haja essa visão por parte das pessoas externas ao coletivo. (Diário de campo, registro do dia 12/12/2017, p. 27-28)

[nome da integrante do coletivo] falou sobre uma colega sua, que disse que queria fazer parte [do coletivo], e ela teria dito para essa colega que era só ir numa reunião, ver se gosta e pronto; ela disse que as pessoas acham que precisa fazer algum tipo de “iniciação feminista” ou algo assim, algo mais complexo do que de fato é. (Diário de campo, registro do dia 07/03/2018, p. 38)

Como vemos, nem sempre a postura das Ovelhas Negras é vista por seus interlocutores como flexível e aberta e, por vezes, o coletivo parece ser julgado como rígido e inflexível. É importante notar também que não há garantias de que determinados comportamentos irão sempre causar efeitos pré-estabelecidos, e os resultados obtidos pela minoria em suas tentativas de ganhar apoiadores/as e transformar a realidade vai depender das circunstâncias e das relações sociais que a minoria estabelece (MOSCOVICI, 2011). As relações entre as pessoas no contexto do coletivo irão delimitar seu alcance.

- Mas eu não sei, também, porque parece que tipo assim, no caso ali da [nome de estudante não integrante do coletivo] e da [nome de estudante não integrante do coletivo], tipo, parece que apesar das opiniões delas serem a favor de nós, o ambiente em que elas tão é muito repressivo, tipo, e conta mais.
- É o dia a dia da pessoa...
- É, então “eu preciso ficar com a turma apesar de eu concordar com vocês”. Mas pra nós parece que, tipo, pra ela tá num ambiente assim a turma tem que ser muito contra e muito opressora. Só que a nossa turma era muito contra e era muito opressora, só que a gente não tava ligando... mas nós tínhamos nós também...
- Não tavam sozinhas.
- E a [nome de estudante não integrante do coletivo], por exemplo, ela dizia ah, ela queria ir [nas atividades do coletivo]...
- [Mas] tinha uma só, duas [colegas que também queriam ir nas atividades]...
- É, ou é tipo duas, três, sabe, e aí contra 25 [uma turma inteira]...
- Pra nós era todas as gurias [que apoiavam]...
- Ah, é bem mais forte, né. (Roda de conversa do dia 28/04/2018)

Neste diálogo, vemos como existem outras circunstâncias que influenciam na decisão das jovens de se juntar ao não ao coletivo. Na avaliação das Ovelhas Negras, a posição da turma conta muito para que as estudantes optem por se aproximar ou se afastar do coletivo, e ter mais colegas e amigas interessadas pelas ações e temas debatidos pelo movimento faz com que se torne mais fácil a aproximação. Por isso, é crucial para o ativismo das Ovelhas Negras levar em conta essas relações que se estabelecem em seu meio, pois elas delimitam as possibilidades para

que o coletivo siga existindo ou não. A continuidade do movimento acaba dependendo de fatores como as relações sociais e de amizade das jovens na escola.

As estudantes que criaram o Ovelhas Negras não tinham certeza se ele teria continuidade, isto é, que as novas integrantes iriam levar adiante as ações. De certa forma, essa incerteza tem estado sempre presente de alguma maneira no coletivo, em maior ou menor grau. Apesar dessas dúvidas, o Ovelhas Negras conseguiu angariar diversas integrantes, como já mostramos, e está em um momento de bastante força e atividade.

- E eu tipo, um medo que eu tinha ano passado [2017] como era só eu, que era basicamente eu, a [nome de integrante do coletivo] e a [nome de integrante do coletivo] que tava fazendo tudo, e a gente ia sair esse ano, o medo era que não ia ter ninguém pra continuar, sabe...
- A gente [“primeira geração” do coletivo] também tinha esse medo.
- Nós pensávamos que ia acabar também.
- [...]
- E o bom é que vocês [“segunda geração” do coletivo] já estão conseguindo o apoio das gurias [novas integrantes] agora no início do ano, então elas vão acompanhar vocês o ano todo, a gente conseguiu isso em novembro.
- E no primeiro ano, né. Porque nós, a gente começou com isso no terceiro.
- E em novembro. (risos) (Roda de conversa do dia 28/04/2018)

As estudantes percebem que seu ativismo possui certo nível de instabilidade, e que precisa estar sempre se repensando, refletindo e se mostrando válido para seguir existindo, do contrário, não fará mais sentido para novas integrantes, e não conseguirá se manter. A medida que cada nova geração chega ao fim de seu ciclo na escola, as estudantes sabem que a continuidade do coletivo só será possível se ele fizer sentido para outras jovens que também buscam transformar as relações de gênero na sociedade. Assim, ao demonstrar para estudantes dos primeiros anos do ensino médio a legitimidade de seu movimento, as jovens feministas mostram que o Ovelhas Negras segue sendo necessário para as jovens no espaço escolar.

Quando questionei sobre se elas acham que o grupo vai ter continuidade no ano que vem, elas disseram acreditar que sim, que elas [as novas integrantes] estão bem engajadas, porém só não tomam mais a frente, pois não consideram que seja exatamente este seu espaço no momento, de tomar a frente. [nome de integrante do coletivo] disse que ela própria só foi se ver como à frente do grupo, quando as antigas saíram. Por isso, acha que quando chegar o momento, as mais novas irão para a frente, pois será necessário. (Diário de campo, registro do dia 14/08/2018, p. 57-58)

Sobre as novas integrantes do coletivo, ela disse que algumas são bem ativas e bem “esquentadas”, que tem duas que são como ela e [nome de integrante do coletivo], e já estão dando trabalho para a [nome de integrante da direção da escola]. Perguntei sobre a oficina dessa semana [oficina chamada “E se você fosse a bruxa?”, organizada por elas], e [nome de integrante do coletivo] disse que está tudo sendo feito pelas novas integrantes, que elas realmente assumiram a tarefa e disseram que está tudo sendo feito. (Diário de campo, registro do dia 29/09/2018, p. 64)

Com a continuidade do movimento, aos poucos, então, as integrantes mais antigas precisam ir se retirando para dar lugar às mais novas – já que sua saída da escola é inevitável. Devido à curta história do Ovelhas Negras, ainda há pouca experiência nessa passagem das atividades a uma nova “geração”. Ao final de 2018, isso será feito pela segunda vez. Não parece haver uma forma padronizada de realizar essa passagem, e a expectativa das integrantes prestes a sair da escola e do coletivo é de que organicamente as novas participantes irão assumir a frente, assim como aconteceu com elas próprias. Elas já começam a ver nas novas Ovelhas Negras um pouco de si mesmas, e do trabalho que tem sido construído em conjunto por todas elas. Essa forma de agir, confiando na organicidade e naturalidade de suas jovens integrantes, diz muito sobre como funciona a “estrutura organizativa” do coletivo Ovelhas Negras, como veremos a seguir.

4.2.3 O movimento em prática

A seguir, procuramos mostrar como o coletivo se organiza, coloca suas ações em prática, que tipos de espaços usam para se manifestar e como fazem isso. Iremos mostrar como a atuação das Ovelhas Negras, nesse sentido, distancia-se e aproxima-se daquela de outros grupos e coletivos, e como podemos pensar seus valores e princípios organizativos.

O que percebemos durante o tempo de pesquisa é que o coletivo Ovelhas Negras guia suas atividades de modo a se distanciar de padrões rígidos de atuação. Como dizem Mesquita et al. (2016), nos movimentos mais institucionalizados, os modelos de participação partem de uma perspectiva adultocêntrica, que regula a forma como os jovens podem ou não agir e se expressar. Os autores perceberam que alguns jovens que fazem parte de movimentos não se sentem tão à vontade para se manifestar dentro deles, devido à forma limitada como, por vezes, os jovens são incluídos. Sendo o coletivo Ovelhas Negras idealizado e levado à frente por jovens, com idades aproximadas entre si, em seu interior se busca construir um espaço que rompa esta perspectiva adultocêntrica – o que não quer dizer que não existam relações de poder dentro do coletivo, mas estas são pautadas por outros parâmetros e amenizadas pela tentativa constante de suas integrantes de horizontalizar as relações nesse espaço.

As relações internas ao coletivo, então, obedecem a outras lógicas, e não às lógicas priorizadas pelo “mundo adulto”. As jovens participantes desenham seu projeto ativista a partir de noções outras do que seja um movimento bem-sucedido, bem como fazem outros/as jovens participantes de movimentos sociais, compartilhando “valores de ordem mais subjetiva como a

amizade e o prazer, por exemplo, que podem se firmar como dispositivos importantes para a organização dos grupos e para o processo de subjetivação política” (MESQUITA et al., 2016, p. 276). Elas valorizam a espontaneidade, a informalidade, a criatividade, a construção coletiva, a transparência, o afeto, o senso de humor e a descontração; nesse sentido, negam outros valores, como a competitividade, as relações de autoridade e hierarquia e aquilo que consideram como morosidade na tomada de decisões.

Temos que ter cuidado, no entanto, ao lançar nosso olhar sobre as formas de organização de adolescentes e jovens. Existem muitas formas de organização juvenil, que irão referenciar diferentes formas de inserção na sociedade, dependendo dos contextos específicos dos/as jovens em questão (MESQUITA et al., p. 201). É importante não deixar que as representações cristalizadas socialmente compartilhadas sobre a adolescência “se sobressaiam ao ser humano a quem nos referimos e que [...] é singular, tem uma história, uma cultura e uma vida social mais complexa que o conceito que lhe é atribuído” (BERNI; ROSO, 2014, p. 135). Ao mesmo tempo, como afirmam Mesquita et al (2016), as formas clássicas de participação política se mostram desgastadas, o que abre caminho para que aqueles/as que estão iniciando seu percurso nos diferentes movimentos sociais construam modos de participar socialmente que não passem obrigatoriamente pelas vias institucionais, redesenhando os mecanismos de participação, reivindicando seus direitos e o reconhecimento de suas identidades. As estratégias de mobilização, então, vão falar muito sobre o projeto ativista em questão.

No caso das Ovelhas Negras, vemos que elas não apenas criam seus próprios espaços de atuação, se colocando autonomamente, como constantemente se aproveitam das brechas nos espaços aos quais têm acesso para dar visibilidades ao seu ativismo. Utilizam o espaço do dia a dia, como a sala de aula, as paredes da escola, as confraternizações, suas redes sociais pessoais, os eventos e palestras, as datas comemorativas institucionalizadas, para se manifestar coletiva e individualmente. A primeira recepção às calouras, em 2017, por exemplo, foi proposta por elas devido à proximidade do Dia da Mulher. Em 2018, elas novamente aproveitaram a ocasião do Dia da Mulher para dialogar com todas as turmas de ensino médio da instituição. Também se utilizam de oportunidades proporcionadas pela instituição, como a Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão, evento anual realizado no *campus*, no qual inscreveram um minicurso em 2018 chamado “E se você fosse a bruxa?”, para abordar a questão da perseguição às mulheres por acusações de bruxaria, relacionando este momento da história com a situação das mulheres na contemporaneidade. À medida em que o coletivo foi transpondo as barreiras iniciais e ganhando alguma visibilidade, também passou a receber alguns convites, como uma entrevista em uma rádio da cidade, participação nos eventos anuais do NEPGS e

mais recentemente do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas), realização de atividade em uma escola estadual de Ibirubá, e um encontro com uma deputada estadual para debater questões de gênero.

Mesmo com essa inserção institucional, as Ovelhas Negras têm sua continuidade principalmente em espaços informais, como encontros nos intervalos escolares, no pátio ou em salas de aula da instituição, encontros na casa de alguma das integrantes, geralmente à noite (as chamadas “junções”, algo como uma confraternização entre amigas/os), e principalmente pelo uso do Whatsapp. Não costumam ser feitas reuniões ou encontros fixos, com uma agenda ou programação de atividades. Elas não têm frequência determinada para realizar encontros, se reunindo quando consideram necessário, geralmente para resolver algo prático, como confeccionar cartazes. Usam o grupo no Whatsapp e conversas informais nos corredores da escola para tomar muitas de suas decisões. Elas explicam isso às/aos estudantes e servidoras/es do *campus* Alvorada.

A professora perguntou como se dá a organização do coletivo, em que momentos se encontram. [nome de estudante do coletivo] respondeu que é durante as aulas. Quando eram apenas seis integrantes, era mais fácil, segundo ela. Agora, com tantas integrantes, quando precisam se encontrar elas passam na Assistência Estudantil e avisam que vão passar nas turmas pedindo para as meninas saírem. A professora perguntou também sobre a periodicidade, e as meninas falaram que na verdade não tem nenhuma decisão quanto à isso, os encontros ocorrem quando precisam resolver algo. Entretanto, usam muito o whats para resolver as coisas e tomar as decisões. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 66)

Nesse aspecto, sua organização lembra aquela do coletivo Miss G_Project, investigado por Lanigan (2008), cujas integrantes realizavam muitos dos encontros de organização de seu ativismo de maneira informal, em encontros de socialização, pois muitas das integrantes do coletivo já eram amigas antes da formação do projeto. Para as integrantes atuais do Ovelhas Negras, por mais que não houvesse esta relação de proximidade ou amizade anterior ao coletivo, a informalidade prevalece em seu ativismo.

O uso da internet como forma de manter a organização do ativismo também é um ponto em comum entre o Miss G_Project e o Ovelhas Negras. O coletivo pesquisado por Lanigan (2009) fazia uso de e-mail e mensagens instantâneas para se comunicar e discutir suas ações; elas também usavam blogs e vlogs para alcançar maior público, se conectar com outras ativistas e disseminar informações – o que está mais relacionado às propostas iniciais das Ovelhas Negras, mas não ao seu ativismo atual.

Esta forma de se organizar, por mais que até o momento tenha possibilitado a continuidade do coletivo, dificulta alguns tipos de atividades. As Ovelhas Negras não

costumam se reunir para atividades que são consideradas importantes por alguns/algumas autoras dentro do feminismo mais “formal” (ver SILVA; CAMURÇA, 2013), como pesquisar e estudar, refletir sobre temas e conceitos, discutir propostas, pensar agendas de atividades, definir objetivos claros, analisar a conjuntura, avaliar ações, entre outras atividades. Elas realizam as atividades de reflexão e produção de conhecimento de forma não sistemática e em geral individualizada, com cada uma pesquisando e estudando dentro do que tem vontade e necessidade, sem uma demanda coletiva para atividades deste tipo. Suas reuniões costumam ser para colocar algo em prática, organizar materiais, como cartazes para algum evento ou atividade, conversar com a direção ou algum outro setor da escola para solicitar autorização para alguma ação, etc.

Essa falta de espaço para reflexão já fez com que algumas decisões fossem tomadas de forma “orgânica”, sem que houvesse a percepção de que se estava tomando uma decisão sobre o coletivo. Por exemplo, a questão da composição do grupo no que se refere a aceitar a participação de homens ou não, e como isso se daria, ao que tudo indica, nunca foi pauta de discussão ou de questionamento. As estudantes definiram que as Ovelhas Negras seriam apenas mulheres sem muita reflexão à respeito.

No início, elas se perguntaram se iriam incluir homens ou não, tinham que definir “que tipo de feministas seriam”, segundo ela [uma das criadoras do coletivo]. Decidiram por não incluir homens, mas segundo [nome de uma das criadoras do coletivo] isso não chegou a ser realmente tão bem pensado e discutido, só aconteceu, acabou sendo definido assim. (Diário de campo, registro do dia 28/04/2018, p. 52)

Essa decisão, assim como o próprio nome do coletivo, foi uma herança de suas criadoras. Entretanto, observando sua proposta inicial, de estimular a união entre as mulheres, e suas propostas seguintes, de dar visibilidade às problemáticas enfrentadas por mulheres, faz sentido que seu núcleo principal seja composto apenas por estudantes mulheres. Isso não quer dizer que homens não sejam aceitos em suas ações ou que não sejam considerados aliados. A maior parte das atividades do coletivo são abertas a homens e mulheres, e têm a participação de ambos.

Eu aproveitei essa intervenção dele para perguntar sobre a presença de meninos no coletivo. [nome de integrante do coletivo] disse que nunca discutiram isso, mas que, sempre que teria alguma ação ou reunião, ela avisava que iria levar o [nome de um colega homem] e o [nome de um colega homem], e ninguém nunca viu problema. Ela disse que, por mais que eles não são “representação”, eles têm que estar junto, que o feminismo é pra todas e todos (lembrando que os dois meninos citados, são assumidamente homossexuais). [nome de um colega homem] concordou, disse que o machismo também afeta os homens, que o problema também é deles, que isso também os prende. (Diário de campo, 12/12/2017, p. 27)

Da fala da estudante, podemos inferir que, ao menos no entendimento de algumas das Ovelhas Negras, a questão da ausência de homens no coletivo seria por darem ênfase à questão da representatividade, pois sua luta principal tem por base as relações de dominação sofridas por mulheres na sociedade. Mesmo assim, a participação de homens no coletivo, na prática, é maleável, relativa, e mostra a postura abertura do Ovelhas Negras quanto a certas decisões, que nunca são definitivas.

Outro ponto da organização do grupo, que vale a pena apontar, é a questão da hierarquia. Em sua pesquisa, Lanigan (2008) mostra como não há uma hierarquia no ativismo do Miss G_Project, de modo que elas dividem o poder de decisão e a liderança. O mesmo pode ser visto no ativismo das Ovelhas Negras; elas negam a existência de qualquer hierarquia dentro do coletivo. Oficialmente, não há nenhuma líder, nem funções especificadas. Na prática, algumas pessoas assumem mais o papel de “puxar a frente” do que outras, dependendo do momento e das particularidades de cada uma para lidar com responsabilidades, oferecer direções, ter iniciativa nas ações, etc. Nada disso é definido de antemão, com cada uma se colocando à disposição ou realizando determinadas tarefas espontaneamente.

No dia 22 de março, [integrante do coletivo] enviou ao grupo [no Whatsapp □] um print de um e-mail que recebeu. Era um convite da prof. [nome da professora] para que ela, como uma das líderes do grupo, fizesse um relato sobre o encontro [encontro de recepção às calouras e aos calouros], para ser publicada uma reportagem na página do IF sobre o esse momento. Ela respondeu o e-mail dizendo que o coletivo não tinha líderes, e que, portanto, ela iria conversar com as outras meninas para escrever algo para a reportagem. (Diário de campo, registro do dia 26/03/2018, p. 50)

Essa questão da ausência de hierarquia, como vemos, não é incidental. Existe, de fato, uma priorização do grupo por formas de organização que desafiam a necessidade de relações de autoridade. Também podemos relacionar isso com sua negação ao espaço adulto, que costuma ser marcado pelas relações hierárquicas – no trecho acima, por exemplo, vemos a necessidade de identificação de líderes no coletivo por parte de uma professora. Ou seja, é possível reconhecer que algumas das estudantes atuam de forma mais proeminente no coletivo, porém isso não faz com que suas integrantes se distingam por meio de cargos ou funções, optando por uma atuação marcada pela corresponsabilidade.

Como já vimos, o ativismo das Ovelhas Negras se mistura com seu cotidiano, pois levam os temas que consideram pertinentes ao feminismo a todos os espaços e discussões em que participam, seja presencialmente, seja online, em seus perfis pessoais nas redes sociais. É de suas vivências que extraem suas pautas e os debates que querem abordar em suas ações. Isso

também pode ser visto em outros feminismos jovens, como as *Riot Grrrls*, que produzem materiais contando suas histórias e suas lutas cotidianas, debatendo opressões e angústias a partir de suas próprias experiências, criando um feminismo espontâneo, cujas origens podem ser identificadas em suas vidas antes mesmo de conhecerem o termo (MÉLO, 2013).

[nome da integrante do coletivo] contou que uma vez um rapaz ficou olhando para seus seios na rua, e ela o confrontou, perguntou se ele havia perdido algo, e ele apenas desconversou e seguiu andando; depois, ela disse que teve a impressão de que ele iria olhar para a bunda dela, e colocou a mão com o dedo do meio erguido próximo a bunda, quando o homem viu, gritou algo como “e ainda manda tomar no cu”. Ela incentivou as meninas a confrontar os caras quando são assediadas na rua. (Diário campo, registro do dia 20/03/2018, p. 47)

Elas também incentivam umas às outras, bem como àquelas que participam de suas atividades, mesmo sem se comprometer com o coletivo, a reagirem diante de situações de opressão. Essa forma de atuação e incentivo também pode ser encontrada em outros ativismos feministas, como falam Garcia e Sousa (2015) sobre os materiais de divulgação da Marcha das Vadias de Campinas, que incentivam que cada mulher reaja a situações de machismo, tendo em vista que a luta não é só dela, mas de todas, pois “mexeu com uma, mexeu com todas” (p. 998).

Esse modo informal e mais individualizado de agir, entretanto, não substitui a centralidade das ações coletivas, pois as estudantes entendem que seu feminismo não é individual; sua principal proposta é agir conjuntamente e pensar politicamente. Como disse uma das estudantes: “Um cuidado que devemos ter é que as manifestações feministas atendam ao cenário enfrentado na instituição, e não somente satisfaçam nossos desejos específicos”²² (Diário de campo, registro do dia 24/05/2018, p. 54).

Sendo a organização do coletivo tão informal, não estruturada, atividades como a de manter registros sobre a história do coletivo, guardando suas memórias organizadamente, acabam tendo pouco espaço. A construção de formas de registrar e recontar suas memórias, refletindo sobre as experiências vividas, é uma forma por meio da qual as comunidades podem compreender seu passado e seu presente, elaborar as memórias do que passou e traçar seus objetivos para o futuro (JOVCHELOVITCH, 2008). Por isso, a falta de uma preocupação em registrar e refletir sobre a história do coletivo por parte de suas integrantes pode fragilizar sua continuidade. Os contextos por trás de algumas decisões do grupo, aprendizados após a realização de ações, os relacionamentos com outras/os atores sociais, correm o risco de ir se

²² Trecho de um pequeno texto escrito por uma das estudantes, em resposta a um pedido da autora para que ela e outras integrantes do coletivo comentassem sobre um resumo inscrito para um evento, com resultados parciais da pesquisa.

perdendo pelo caminho. O pouco tempo que cada geração permanece na escola e no coletivo também resulta na dificuldade de compartilhar oralmente muito da história do movimento. Isso dá ainda mais força ao que já afirmamos, de que enquanto o coletivo existir, a cada nova “geração” de estudantes, novas pautas, propostas e desejos vão sendo depositadas no coletivo, redefinindo-o.

Os espaços de organização política são espaços pedagógicos, possibilitam o desenvolvimento de múltiplas aprendizagens, desde aquelas sobre como se organizar, como funciona o meio político, como interagir e se manifestar nos espaços públicos, até aprendizagens culturais, simbólicas e éticas que abarcam a vida em sociedade (GOHN, 2011). Vemos essa característica pedagógica também no Ovelhas Negras, pois sendo um espaço de ação coletiva aberto, colaborativo e acolhedor, ele possibilita às suas integrantes esses outros aprendizados. Sua flexibilidade permite que o Ovelhas Negras seja um espaço de experimentação para suas integrantes, onde elas podem expressar, testar e desenvolver seu ativismo, sua criatividade e sua autonomia, minimizando a preocupação com manter padrões muito fixos de funcionamento, já que sua atuação é constantemente reinventada.

Como vimos, a forma de organização do coletivo Ovelhas Negras foge daquelas propostas por ativismos mais formais, se aproximando àquela de outros grupos de jovens. Elas rejeitam os padrões de formalidade e rigor que consideram mais característico do mundo “adulto”, do que está instituído, demonstrando que não é necessária fixidez em suas estruturas organizativas para que seu ativismo funcione. Seu ativismo foi fortemente influenciado pela movimentação na internet, mas rapidamente foi sendo direcionado para suas problemáticas específicas, tendo as vivências pessoais de suas integrantes papel central em suas ações. Sua preocupação principal está em incorporar uma visão feminista ao seu cotidiano, principalmente na escola, traçando objetivos a partir da visão que compartilham sobre suas vivências em comum. A capacidade de atuar no mundo está no centro da aposta de suas integrantes ao ingressar no coletivo, e é o que garante sua continuidade. Sua estrutura organizativa é flexível, baseada na espontaneidade, na autonomia e no trabalho colaborativo, o que faz dele um espaço de renovação, crescimento e experimentação.

4.3 SABERES E EXPRESSÕES FEMINISTAS NO MOVIMENTO OVELHAS NEGRAS

A seguir, iremos abordar os discursos e as práticas do ativismo do coletivo participante, tendo em vista que ambos vão fazer parte de seu processo de representar o mundo e suas

vivências nele. Faremos isso tendo em vista o objetivo específico desta pesquisa de conhecer os saberes produzidos pelo coletivo feminista participante, observando as bases de seu projeto ativista e a dimensão ética de sua proposta. Falaremos sobre quais os conceitos e debates feministas que as estudantes abordam, que peculiaridades conferem ao feminismo em seu contexto, como estas peculiaridades estão relacionadas às experiências e à cultura em que estão imersas, e como estas construções dão sentido às suas práticas coletivas.

Anteriormente, vimos como os processos de ancoragem e objetivação nos ajudam a entender como o Ovelhas Negras tomou forma como um coletivo, a partir de ideias que suas criadoras desenvolveram sobre feminismo e colocaram em prática dando corpo e nome a um movimento. Entretanto, esses processos não estiveram presentes apenas neste momento inicial do coletivo e não servem apenas para olharmos para o cenário mais “macroscópico” envolvendo o Ovelhas Negras. Os processos de ancoragem e objetivação nos ajudam também a perceber como cada pequena ação, termo e pauta ganha contornos específicos no contexto das jovens feministas participantes. Elas não irão apenas reproduzir os termos e ideias feministas de forma idêntica a como encontram este conteúdo nas mídias, nas redes sociais, ou em livros – mesmo porque, são diversos os feminismos, bem como os sentidos que cada vertente ou abordagem feminista atribui a diferentes terminologias.

O conhecimento gerado e compartilhado no seio do coletivo Ovelhas Negras vai estar na esfera daquilo que Moscovici (2015) chamou de conhecimento consensual, ou conhecimento do senso comum. Isso porque as bases de seu ativismo estão alicerçadas em seu cotidiano, em suas práticas e nas práticas de outros grupos ativistas. Isso não quer dizer que os saberes do Ovelhas Negras não guarde suas relações com os feminismos científicos, tanto porque em muitos momentos as jovens buscam se apropriar de conhecimentos gerados na academia para ajudá-las a formar seu ativismo, quanto porquê as epistemologias feministas vêm justamente questionar o saber científico não localizado e colocar o olhar das experiências dos sujeitos reais, vítimas de opressão e marginalização, dentro das teorizações acadêmicas (HARAWAY, 1995). Assim, o conhecimento consensual é válido e possui racionalidade, sendo conhecimento prático que constrói a realidade e permite a inteligibilidade do mundo social (GUARESCHI, 2010).

As RS, como diz Moscovici (2012), penetram na linguagem, de modo que termos vindos de outros contextos são incorporados ao vocabulário dos grupos sociais, ganhando significados que façam mais sentido para os sujeitos sociais. Esse conhecimento social envolve não apenas a inclusão de palavras e expressões em um determinado vocabulário construído coletivamente, como também a transformação deste vocabulário (ARRUDA, 2002) e, conseqüentemente, do próprio coletivo que faz uso dele. Por isso, ao abordar as pautas feministas, apropriando-se

delas e incluindo-as em seu vocabulário, as Ovelhas Negras ressignificam não apenas os termos com os quais entram em contato, mas também seu próprio ativismo. A partir das diferentes formas como conseguimos acessar os saberes circulantes no coletivo (ações, falas, cartazes, escritos, entre outros), iremos explorar os campos culturais mais salientes no feminismo das Ovelhas Negras: a sororidade, o corpo/sexualidade e o ser mulher/ser feminista.

Ao trazer esses pontos específicos abordados pelo feminismo do coletivo Ovelhas Negras, entendemos que esses temas não abrangem a totalidade do que significa o Ovelhas Negras para suas autoras, sendo possível que outros temas de relevância para o coletivo não tenham sido abordados em nossas análises. Entretanto, acreditamos que os três campos culturais que escolhemos possibilitam um vislumbre dos principais temas presentes no ativismo do coletivo participante, sendo a confiança das jovens na justeza de abordar esses temas seu principal motivo para existir enquanto coletivo.

4.3.1 Sororidade

Como já vimos, com a criação do coletivo Ovelhas Negras as estudantes participantes mostraram discordância dos discursos dominantes que determinam as relações de gênero na sociedade, passando a buscar outras pessoas para se juntar a elas nessa resistência. Um dos objetivos principais da formação do coletivo Ovelhas Negras foi a busca pela união das mulheres em seu cotidiano. Para alcançar seus objetivos, o Ovelhas Negras abordou diversas questões e passou por transformações ao longo de sua ainda curta existência. Um dos primeiros termos usados pelo coletivo foi sororidade.

A palavra sororidade não existe formalmente em português, mas é usada para simbolizar a identificação entre as mulheres, considerando que estas compartilham sentimentos e sensibilidades tendo como base experiências biológicas que seriam “iguais” para todas, unindo mulheres diferentes em torno de lutas comuns, como por direitos reprodutivos e contra a violência doméstica (COSTA, 2009). A sororidade simboliza a solidariedade nas relações entre mulheres, fazendo-se presente em processos de cuidados e ajuda mútua, bem como nas ações políticas que visam provocar a tomada de consciência, ajudando a construir uma imagem coletiva de mulher (COSTA, 2009).

No contexto das Ovelhas Negras, o termo sororidade surgiu em sua primeira ação, na colocação de caixinhas para compartilhamento de absorventes nos banheiros femininos em 2016, junto com plaquinhas com uma definição de sororidade. Elas usaram a atividade das

caixinhas como forma de promover uma união entre as mulheres, mesmo que momentânea, objetivada no momento de colocação de absorventes e outros itens de higiene e cuidado pessoal nas caixinhas.

Para Costa (2009), por mais que a sororidade tenha servido para mobilizar mulheres ao longo do tempo, não foi suficiente para assegurar direitos iguais a todas as mulheres, principalmente no âmbito da saúde, ao qual mulheres pobres (e acrescentamos também, negras e trans) não possuem igual acesso. Na língua inglesa, o termo “sisterhood” foi usado com o mesmo sentido de sororidade, principalmente no início do movimento feminista, porém não demorou a sofrer críticas e se mostrar insuficiente, por invisibilizar as diferenças existentes entre as mulheres (PILCHER; WHELEHAN, 2004). Diversas autoras entenderam que o uso da palavra oculta as relações de poder e dominação presentes nas relações entre mulheres, por isso o termo foi motivo de críticas por parte dessas autoras (COSTA, 2009).

A autora feminista Bell Hooks (2000) reconhece as críticas à noção de *sisterhood*, e o quanto ela por si só não garante que as mulheres irão lutar lado a lado por questões que marcam determinados grupos de forma mais específica, como raça e classe. Entretanto, a autora entende que o fato de o termo sozinho não ter sido o suficiente para alcançar um “estado utópico” (p. 16) de relação entre as mulheres não significa que ele deva ser jogado fora. Hooks (2000) sustenta que ele deve ser renovado, olhado a partir da caminhada que foi feita desde que o conceito começou a ser usado, para que faça sentido se posto em relação com o corpo teórico feminista contemporâneo.

Para Hooks (2000), a força do conceito de *sisterhood*, ou sororidade, está em permitir a formação de laços entre mulheres para proteger seus próprios interesses, sendo uma solidariedade política, que só é possível quando as mulheres deixam de usar seus privilégios raciais e de classe para estabelecer uma relação de dominação com outras mulheres. Ou seja, o conceito tem grande potencial se usado criticamente. A autora nos alerta para a necessidade das feministas mais jovens se apropriar do termo *sisterhood* (ou sororidade), pois ele continua sendo poderoso. No contexto do Ovelhas Negras, o uso do termo sororidade parece estar na raiz do coletivo, presente já em sua primeira ação. No entanto, o uso do termo pelas estudantes é bastante específico, como veremos a seguir.

Na figura 5, é possível ver a definição de sororidade descrita pelas estudantes que criaram o coletivo: “diminuir a rivalidade feminina; não oferecer crítica, mas sim apoio; ao invés de competir, andar juntas; irmandade”. No site do coletivo Vamos Juntas, inspiração inicial para o uso do termo sororidade pelas Ovelhas Negras, pode-se ver uma imagem descrevendo a visão das autoras sobre sororidade: “1. Grupo de irmãs. 2. União entre mulheres

que se reconhecem irmãs formando um grupo político e ético na luta pelo feminismo contemporâneo.” (MOVIMENTO VAMOS JUNTAS, 2016). A visão de sororidade do Ovelhas Negras expressa nessa primeira ação do coletivo se assemelha à do “Vamos Juntas”, mas não é idêntica a esta, como se pode ver. O termo sororidade não foi tão abordado pela nova geração do coletivo durante algum tempo, voltando a seu discurso apenas mais recentemente.

Figura 5 - Fotografia de ação realizada pelo Ovelhas Negras nos banheiros femininos do *campus* Ibirubá.



Autoria: Movimento Ovelhas Negras

Fonte: Página no *Instagram* do Movimento Ovelhas Negras, 2016

Falaram algumas palavras iniciais, e [nome de integrante do coletivo] disse que queria abordar algo mais específico, pois agora que todos já sabiam o que era o feminismo e conheciam um pouco do básico sobre o assunto, ela queria abordar outro tópico. Falou, então, sobre sororidade. Disse o quanto é fácil e como somos estimuladas a disputar umas com as outras, e estimulou as estudantes a buscar o apoio umas das outras, a não se atacarem ou competirem, mas ajudarem-se. (Diário de campo, registro do dia 04/09/2018, p. 60)

[nome de integrante do coletivo] falou sobre a questão da sororidade, de como é um assunto que ela acha que precisa ser bastante abordado. Disse que por mais que já faça parte do coletivo e já se diga feminista desde o ano passado, foi só neste ano [2018] que começou a ver em si mesma a questão da “rivalidade feminina”, de como reproduzia isso, e começou a tentar mudar. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 67)

O uso do termo sororidade foi recolocado no coletivo por uma integrante específica, mas o sentido que ela atribui a ele pode ser visto em outras falas, de jovens que afirmavam que não se deve julgar outras mulheres por causa de suas roupas ou comportamentos. Assim, no contexto das Ovelhas Negras, a partir do que foi possível observar, a sororidade é usada

especificamente como uma proposta para combater a “rivalidade feminina”, sendo algo como seu oposto, seu correspondente antinômico.

As antinomias são um modo como as representações sociais tomam forma. O termo se refere a como certas categorias são usadas em função de sua relação com uma categoria oposta, em geral classificando o que está de acordo com as normas de um certo grupo e o que vai contra estas normas (STAERKLÉ; CLEMENCE; SPINI, 2011). É isso que vemos na noção de sororidade das Ovelhas Negras. Ao falar de sororidade, as jovens sempre trazem também seu “oposto”, contrapondo crítica a apoio, competição a cooperação, na relações entre mulheres. Ao fazer esse contraponto, as Ovelhas Negras demonstram o caráter político de seu feminismo, que busca não o empoderamento individual e solitário, mas sim a solidariedade e a coletividade. Demonstram também um rompimento com o pensamento majoritário que valoriza a competição em detrimento da cooperação. Outros materiais recentes do coletivo trazem mensagens nesse sentido, com frases como “Não me elogie insultando outra mulher” e “Seja uma mulher que levanta outras mulheres”.

Mesmo que seja possível ver em algumas ações do coletivo a presença de outros elementos atribuídos ao termo sororidade, como na recepção às calouras, quando buscam reunir as estudantes da escola, criando um espaço de acolhimento e apoio mútuo, elas não apontam a sororidade como base para estes momentos. Sua principal preocupação ao usar o termo é modificar a forma como entendem que as mulheres são ensinadas a competir entre si com o objetivo de obter a atenção dos homens, criticando, humilhando e julgando umas às outras nesta competição. A relação de irmandade entre homens é culturalmente aceita e reafirmada culturalmente, enquanto a criação de laços entre as mulheres é quase um ato de traição no mundo patriarcal (HOOKS, 2000). Assim, ao fazer uso do termo sororidade, as jovens recortam dele o que mais faz sentido em seu cotidiano, ancorando-o à sua necessidade de encontrar uma forma de lidar com as disputas nas relações entre mulheres no seu cotidiano. Colocam a sororidade como possível solução a essa problemática, usando o termo como forma de facilitar o acesso a esse saber coletivamente compartilhado.

4.3.2 Corpos e sexualidades

Outro campo cultural presente no discurso feminista das Ovelhas Negras está na forma como o coletivo encara o controle dos corpos e da sexualidade das mulheres, principalmente no controle de suas vestimentas. As Ovelhas Negras enfrentam e olham de forma crítica para a

forma como as roupas das mulheres são vigiadas e condenadas. Isso pode ser visto no Ato Contra a Cultura do Estupro que elas realizaram em 2016, no início da trajetória do coletivo. Nesta ação, elas levaram cartazes com as frases “Roupas NÃO estupram. Estupradores estupram. A culpa nunca é da vítima!” e “Minhas roupas não determinam meu consento”, além de outras. Atualmente, o termo “cultura do estupro” não é tão presente nas ações do coletivo, mas suas integrantes seguem preocupadas e olhando criticamente para o controle e a vigilância sobre as roupas e o corpo das mulheres. Elas mostram isso ao falar do ambiente da escola e da visão moralista da direção, que se coloca sutilmente; não há mais sanções institucionais para estudantes com roupas “impróprias”, mas sim reprimendas disfarçadas de conselhos e de preocupação com a integridade física das jovens.

Sim, mas esses dias quando a gente foi pendurar o cartaz da Marielle²³, tava eu, a [nome de integrante do coletivo] e a [nome de integrante do coletivo], e daí a [nome de integrante do coletivo] tava de bermuda, assim, tava um calorão, e daí a [nome de integrantes da direção da escola] passou [e disse] “e essas pernocas de fora?” (a estudante deu um tapa na própria perna, demonstrando a ação da diretora) e eu tipo: o que? E depois ela ficou falando sobre como a família dela era aberta, que o pai dela ajudava a mãe dela a lavar louça! Tipo, gente?! Como você é feminista, meu Deus, parabéns (tom irônico). Eu fiquei muito chocada. [...] ano passado, quando deu os negócios da Agronomia [abaixo-assinado contra o assédio], e a gente chegou lá tipo, de bermuda de educação física, *legging*, e tal, ela falou “mas vocês tomem cuidado, também, com essas roupas de educação física quando vocês vem”. Tipo, meu, olha o que a gente tá vindo aqui discutir! Fiquei muito chateada. (Roda de conversa, dia 28/04/2018)

Essa questão da vigilância às roupas das mulheres, tão presente na educação escolar, tem suas origens na forma como se organizam as relações de poder com base em gênero. Rubin (1993) fala sobre como, na economia política do sexo, as mulheres são objeto de troca entre os homens – seja no casamento, seja como prostitutas, servas, produtos. Nesse contexto, “a sexualidade feminina preferida seria aquela que correspondesse ao desejo dos outros, em lugar daquela que ativamente desejasse e procurasse uma resposta” (RUBIN, 1993, p. 13). A submissão das mulheres nessa economia de trocas simbólicas faz com que seus desejos sejam desconsiderados, e com que elas precisem se submeter ao olhar dos outros, que as irão avaliar de acordo com o quanto elas atendem ou não às expectativas masculinas (BOURDIEU, 2015).

As diferenças entre as mulheres também são levadas em conta nessa economia. No contexto da colonização do Brasil, como mostra Arruda (1998), as mulheres negras eram vistas como seres sensuais e tentadores, mas também como dóceis, servindo à satisfação sexual dos

²³ Marielle Franco, socióloga, militante em prol dos direitos humanos, eleita vereadora no Rio de Janeiro pelo PSOL (Partido Socialismo e Liberdade), assassinada a tiros no dia 14 de março de 2018, junto com seu motorista, quando voltava de um evento com jovens negras.

homens, bem como para reprodução. Muito dessas representações sobre a mulher negra ainda circulam entre nós, segundo a autora. A mulher, então, deve ser “depositária dos rebentos do povoamento e/ou do desejo dos homens, será santa ou puta, segundo as conveniências” (ARRUDA, 1998, p. 32). A regulação das roupas, que ocorre desde a idade escolar, tem por objetivo, então, conter a sexualidade das jovens estudantes (e também, conseqüentemente, dos estudantes homens), ao mesmo tempo conformando-as às normatizações sociais, de modo a colocar seus corpos visualmente à disposição como objetos sexuais (LOVELL, 2016).

Esse controle da sexualidade e do corpo das mulheres vem sendo motivo de resistência e denúncia pelas jovens já há algum tempo, principalmente no contexto das instituições de ensino. Louro (2003), ao falar de suas memórias escolares, lembra o controle rigoroso que era feito das saias dos uniformes, com discursos que “transitavam pelo terreno da higiene, da estética e da moral” (p. 19) – e de como, apesar da constante vigilância, ela e suas jovens colegas, ao sair da escola, buscavam inscrever nestes trajes marcas pessoais mais de acordo com a moda vigente, subvertendo-os ao suspender as saias, dando a elas um comprimento mini, e dando decotes às blusas ao descer o laço alguns botões.

Nos anos 1960 e 1970, já havia jovens estudantes que, propondo suas próprias políticas do corpo, lutavam contra códigos de vestimenta, segregação por sexo nas escolas, entre outras demandas (LOVELL, 2016). O controle das roupas e estilos de cabelos era acusado pelas jovens de tolher sua liberdade de expressão, bem como o uso de saias curtas as impedia de se movimentar livremente e de evitar olhares invasivos dos colegas homens. Para resistir a essa normatização, elas organizavam ações, de forma individual e coletiva, que incluíam ocupações dos escritórios de diretores e de reuniões do conselho escolar, realização de mudanças nas próprias vestimentas, passando a usar calças ou aumentar o comprimento das saias, bem como expressavam suas denúncias em cartas e textos que escreviam para publicações feministas (LOVELL, 2016).

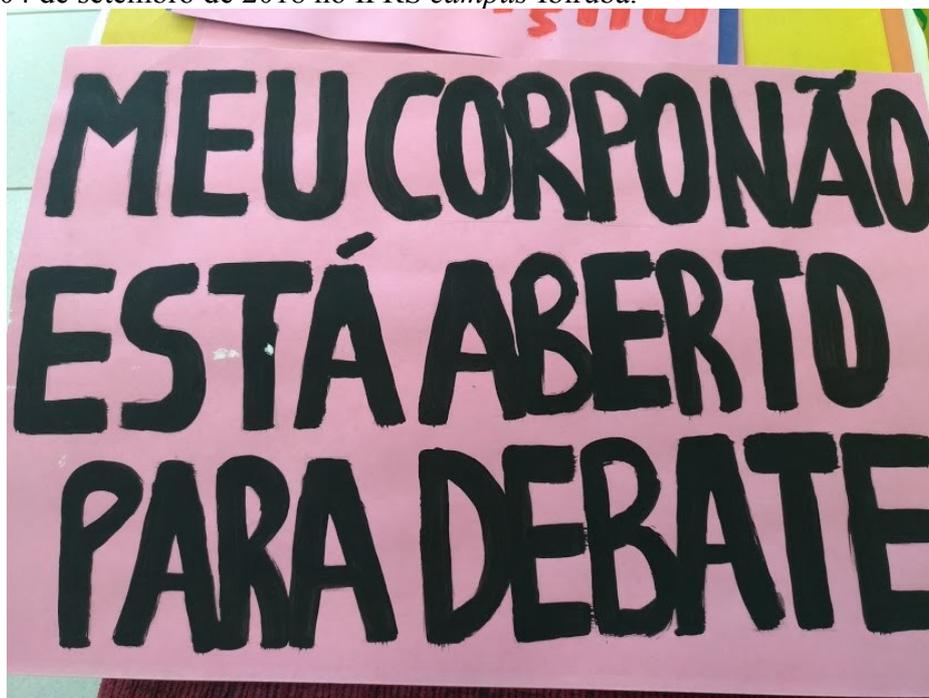
No Brasil, mais recentemente, essa pauta esteve presente nas movimentações de estudantes em escolas de ensino médio. Em 2016, em uma escola de Porto Alegre, estudantes criaram a campanha “Vai ter shortinho, sim”, para protestar contra normas escolares que proibiam o uso de regatas, chinelos e, especificamente para as meninas, o uso de shorts (MORESCO, 2016). Com sua campanha, as jovens visavam “interromper a vigilância e o controle sobre os corpos das mulheres, cujas ferramentas históricas para esse domínio são, principalmente, as roupas” (MORESCO, 2016, p. 3).

Assim, as jovens, há muito tempo resistem aos códigos de vestimenta escolares, buscando afirmar sua autonomia em relação ao quanto e a como decidem mostrar ou não seus

corpos. Ao tentar afirmar a posse e a tomada de decisões sobre os próprios corpos, as jovens buscam quebrar a forma como a economia de trocas simbólicas às coloca como mercadorias, assumindo o papel de sujeitos, resistindo à dominação de seus corpos.

No cartaz (Figura 6), vemos como as Ovelhas Negras, assim como outras jovens mulheres ativistas, também colocam em pauta a autonomia e a liberdade com relação aos próprios corpos. Elas negam a possibilidade de que quaisquer pessoas ou instituição devam ter o poder de deliberar sobre os corpos, especificamente os corpos das mulheres. É possível ver esse posicionamento em alguns outros cartazes produzidos por elas que abordam a questão do aborto por exemplo, com dizeres como “Meu corpo, minha lei. Legalização do aborto” e “Sem útero, sem opinião”.

Figura 6 - Fotografia de material confeccionado pelas Ovelhas Negras para evento realizado no dia 04 de setembro de 2018 no IFRS *campus* Ibirubá.



Autoria: Movimento Ovelhas Negras
Fonte: Vanessa Soares de Castro, 2018

Para abordar a questão das violências ao corpo e à sexualidade, as jovens passaram a dar ênfase ao termo assédio. Uma das ações que marcou fortemente tanto o coletivo como a escola, foi a elaboração de um abaixo-assinado contra os assédios sofridos por estudantes do ensino médio integrado em um determinado espaço da instituição, local de reunião de estudantes do ensino superior. No documento, as jovens reclamam do assédio e do bullying praticado por alguns estudantes da escola. Elas também confrontaram colegas da turma que tiravam fotos das bundas das meninas na escola, esclarecendo para eles que o que faziam era

assédio; também conversaram sobre assédio com outras turmas da escola, em uma ação no dia da mulher. No trecho a seguir, elas contam um pouco de como foi a conversa em uma das turmas:

Contaram que a conversa em uma das turmas começou com um menino falando que um dia ele havia sido assediado na rua por uma mulher. As meninas [...] citaram um vídeo da Jout Jout²⁴ onde ela fala sobre como as mulheres já normalizaram tanto o fato de serem assediadas, que isso nem se torna assunto, simplesmente aprendem a viver com isso. Disseram que, para fazer este colega estudante entender isso, falaram um pouco sobre como ele sentiria se isso, que ele sentiu com algo que aconteceu uma vez, fosse algo que acontecesse todos os dias, como acontece com as mulheres. Disseram que ele deu um bom retorno, pareceu ter pensado a respeito. Elas consideraram a fala inicial dele, por mais que problemática, positiva, por ter permitido o início do debate, a desconstrução de algumas ideias. (Diário de campo, registro do dia 14/03/2018)

Esse deslocamento de suas demandas sobre o controle e a violação dos corpos das jovens, do termo cultura do estupro para o termo assédio, parece fazer parte de um movimento de aproximação de suas pautas às suas vivências cotidianas. Isso porque a pauta cultura do estupro surgiu em seu discurso relacionado ao caso de estupro coletivo de uma jovem no Rio de Janeiro, ou seja, um evento geograficamente mais distante, que provocou uma identificação por parte das jovens, mas que ainda assim era algo vindo de uma realidade bastante diferente da vivida por elas. A questão do estupro propriamente dito não é algo tão falado em sua realidade. Por exemplo, falando sobre a ação que fizeram de recepção às calouras no ano de 2017, elas comentaram sobre não esperar que relatos de estupros propriamente ditos poderiam aparecer:

- E foi nessa hora que a gente ouviu relatos muitos fortes, assim, que a gente não esperava, assim, de gurias que já foram estupradas... E elas falaram e a gente ficou tipo...
- É que a gente não esperava por aquilo, sabe.
- A gente nunca espera, na verdade. (Roda de conversa do dia 28/04/2018)

Na fala das jovens, vemos como um relato de estupro não é algo que elas esperavam ouvir, mesmo em uma ação onde se propunha que as participantes falassem de situações de machismo que vivenciaram. Assim, é possível que a expressão cultura do estupro, usada pelas criadoras do coletivo para se referir a uma situação específica que havia sido amplamente relacionada ao termo nas mídias sociais e tradicionais, já não fazia tanto sentido para as novas integrantes do coletivo, pois a palavra estupro não lhe parecia tão próxima assim. Nesse sentido, a abordagem do assédio parece ter sido considerada mais adequada.

²⁴ Apelido de Julia Tolezano, jornalista que possui um canal na plataforma de vídeos YouTube, chamado JoutJout Prazer, onde discute temas como feminismo, relacionamentos, cultura pop, entre outros.

O termo assédio sexual (“sexual harassment”), surgiu, na verdade, para denunciar as condutas de homens no ambiente de trabalho, na década de 1970; desde então, o conceito foi extrapolado para além das relações trabalhistas, ganhando diferentes definições e abrangendo uma variedade de comportamentos (ALEMANY, 2009). Podemos pensar no quanto este conceito (assédio) parte de determinadas mulheres, que se encontram em posição social que possibilita a exigência de determinados direitos, como mostra a origem do termo como sendo usado por mulheres no ambiente de trabalho. Enquanto isso, o termo estupro coloca a mulher em uma situação de vitimização, de sujeição, sendo mais facilmente associado a mulheres em situação de vulnerabilidade social e econômica. Assim, o termo assédio sexual, em sua amplitude, parece ter sido mais facilmente adotado pelas estudantes, servindo para se referir a problemáticas experienciadas por elas em seu cotidiano. Uma das criadoras do coletivo relatou que, em seu período na escola, tinha “internalizado”, naturalizado a realidade dos assédios no campus, não tendo pensado em problematizá-los. Coube à geração seguinte levantar esta demanda, o que mostra a caminhada progressiva do coletivo.

4.3.3 Ser mulher e ser feminista

Vemos as concepções das jovens Ovelhas Negras sobre o que é ser mulher e o que significa ser feminista espalhadas ao longo de seus discursos, falas, cartazes. Tentaremos abordar alguns pontos principais que nos ajudam a entender a visão que as jovens constroem sobre ser mulher, principalmente enquanto feministas. Assim, a seguir iremos mostrar como o sentido de ser mulher e ser feminista para estas jovens atravessa temas como a socialização familiar e a escolarização com base em gênero, e a ideia de que ser feminista implica se relacionar com estes assuntos de forma crítica e questionadora, na busca por romper determinados padrões de dominação.

A questão das relações familiares e da socialização dos meninos e meninas nas famílias é um assunto bastante presente nas ações e conversas informais no coletivo Ovelhas Negras. Uma das estudantes disse atribuir muito de seu interesse pelo feminismo ao fato de ter um irmão mais novo, e de querer evitar que ele se torne machista e abusador quando crescer, o que denota seu entendimento de que a socialização dos meninos costuma levá-los a ter este tipo de comportamento quando adultos. Elas criticam a forma como as meninas são socializadas para ser recatadas, frágeis, criadas para ocupar a função de esposas, para agradar ao olhar masculino. Elas incluem em suas discussões muitas das divergências que encontram em suas relações

familiares, das discordâncias que têm com seus pais. Essas divergências entre as visões de mundo dos pais e as suas é motivo para muitos momentos de desabafo entre as estudantes, que muitas vezes não encontram espaço em suas casas para conversar abertamente sobre os assuntos que lhe são importantes. O seguinte trecho ilustra um momento de discussão da recepção às calouras de 2018 que aborda algumas dessas questões.

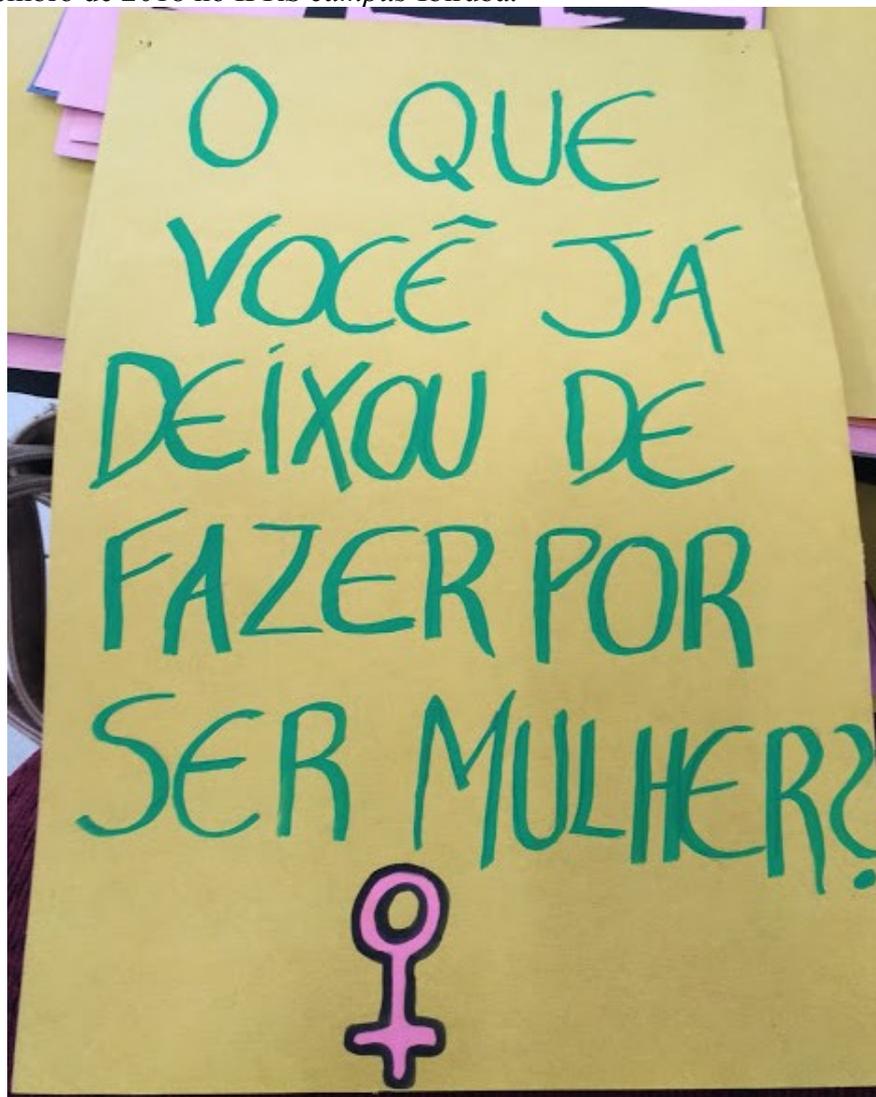
Outra menina contou que sua mãe sempre fala que ela vai ter que arrumar um marido rico quando for adulta, e criticou essa fala, pois acha que sua mãe deveria querer que ela mesma fosse rica, e não seu marido. Falando sobre o que é ensinado às meninas e aos meninos de forma diferente, [nome de integrante do coletivo] e [nome de integrante do coletivo] comentaram que ninguém ensina os meninos a se “segurar”, a não fazer algo que querem fazer, com relação a uma menina. [nome de estudante que não faz parte do coletivo] [...] também falou (me surpreendi, pois eu nunca havia visto ela participando de atividades das Ovelhas), comentando sobre as mulheres poderem sustentar a si próprias, sem ter que se submeter a ninguém. Outra menina falou, com algum entusiasmo, que recusaria se submeter. [nome de integrante do coletivo] comentou que homens que são sustentados financeiramente pelas mulheres são chamados de mulherzinha, ou seja, ser sustentado financeiramente é algo desvalorizado. (Diário de campos, registro do dia 20/03/2018, p. 46)

Nas falas delas descritas no diário de campo, há a crítica com relação a forma como as mulheres são vistas como destinadas a casar e ser sustentadas por seus maridos, a demonstração de autoafirmação enquanto mulheres que buscam romper com os padrões de dominação com base em gênero e o descontentamento em constatar a naturalização das diferenças na socialização de homens e mulheres. Na sociologia, o termo socialização se refere à forma como os indivíduos aprendem a cultura da sociedade em que vivem, o que, para a discussão de gênero, se refere à forma como as pessoas aprendem a se tornar “masculinas” ou “femininas” (PILCHER; WHELEHAN, 2004). As jovens participantes entendem que a forma como as mulheres são ensinadas desde a infância a se comportarem de acordo com uma certa noção de feminilidade, do que é considerado ser mulher, faz com que elas passem por limitações em suas vidas – limitações impostas pelo meio em que vivem, que vão sendo internalizadas.

Podemos ver um pouco dessa ideia no cartaz que questiona “O que você já deixou de fazer por ser mulher?” (Figura 7). Essa visão das estudantes pode ser relacionada com a forma como Beauvoir (1967) descreve a socialização diferenciada de meninos e meninas. A autora afirma que existe uma permissão para que as meninas saiam da infância de modo menos brutal, sem retirar-lhes de forma abrupta as indulgências da infância, o que esconde um estímulo à fragilidade, docilidade e capricho por parte delas; já dos meninos se exige mais, estimulando-o a não tentar agradar aos outros, ensinando-o que devem ser superiores, viris, orgulhosos (BEAUVOIR, 1967). Ao chegar na adolescência, então, a jovem descrita por Beauvoir está

“convencida da superioridade viril”, e deseja, por meio do casamento, atingir sua “dignidade social integral” (BEAUVOIR, 1967, p. 67).

Figura 7 - Fotografia de material confeccionado pelas Ovelhas Negras para evento realizado no dia 04 de setembro de 2018 no IFRS *campus* Ibirubá.



Autoria: Movimento Ovelhas Negras
Fonte: Vanessa Soares de Castro, 2018

A dominação masculina, na perspectiva de Bourdieu (2015), também vai cumprir um papel de socialização, produzindo corpos socialmente diferenciados. São criadas identidades masculinas e femininas, que se inscrevem na naturalização de uma ética que ensina às mulheres a se fazerem pequenas, as confina ao espaço doméstico, a uma identidade minoritária, de modo que as próprias mulheres passam a se ver e a aceitar como natural esta submissão. Para o autor, essa dominação simbólica só pode ter fim com uma “transformação radical das condições sociais de produção das tendências que levam os dominados a adotar, sobre os dominantes e sobre si mesmos, o próprio ponto de vista dos dominantes” (BOURDIEU, 2015, p. 54). Assim

é que podemos pensar que, ao promover um debate que questiona e tenta retirar a conjugalidade da centralidade da vida das mulheres, bem como questionar aspectos atribuídos a uma “feminilidade” que costuma ser incentivada nas meninas desde o nascimento, as estudantes buscam uma quebra com o padrão de socialização que promove a dominação das mulheres.

Debates sobre o sexismo e o machismo na educação escolar também surgem em alguns momentos no coletivo e fazem parte do modo como elas enxergam as imposições sociais às mulheres. Esse assunto surgiu algumas vezes, vindo principalmente de uma estudante do curso de Mecânica – curso tradicionalmente masculino no campus, único que há até pouco tempo contava apenas com professores homens no quadro de docentes da área técnica.

[nome de integrante do coletivo] falou sobre a questão do machismo no curso técnico em Mecânica, de como não há nenhuma professora na área técnica, e de como os professores homens do curso são machistas. Ela contou um episódio em que um colega homem duvidou da capacidade das estudantes mulheres na área técnica e do trabalho que elas estavam fazendo na oficina, e de como as suas colegas caíram em cima dele e criticaram seu comportamento. Ela também contou da dificuldade ao procurar estágio, de como uma mulher, mãe do dono da empresa, disse que só estavam contratando homens [...] porque as mulheres não ficavam na área, já que Engenharia Mecânica não é curso para mulher. Além disso, segundo a estudante, quando a empresa contrata mulheres, é apenas em setor sem tantos homens, pois do contrário elas são assediadas - o que faz com que a empresa apenas resolva contratar menos mulheres. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 68)

O desconforto gerado pela situação relatada provoca a reflexão das jovens, desacomodando ao mesmo tempo em que legitima o debate. A jovem estudante aponta a visão de mulher com a qual se deparou em um curso e uma profissão tipicamente “masculinos”, uma visão que prega que determinados cursos não são para mulheres e que naturaliza a dificuldade que elas enfrentam quando buscam se aproximar destes cursos. Esse discurso de afastamento das meninas e mulheres de certas carreiras consideradas masculinas é repetido por pais, professores e colegas, e funcionam justamente porque lembram às jovens estudantes de toda a socialização que formou nelas noções do que é e do que não é aceitável para cada pessoa com base nas normas sociais de gênero (BOURDIEU, 2015; PRADO; NOGUEIRA; MARTINS, 2013).

Um exemplo que podemos trazer para falar sobre como ocorre essa relação entre a escolha por determinados cursos e o gênero é o teste de Avaliação de Interesses Profissionais – AIP (LEVENFUS; BANDEIRA, 2009). A autora desta dissertação, sendo também servidora do IFRS *campus* Ibirubá, na busca por atender à demanda de estudantes do *campus* com interesse em realizar testes profissionais, se familiarizou com o AIP e passou a usá-lo. Porém,

algo que chamou sua atenção foi a forma como são diferenciados os resultados obtidos por homens e por mulheres no teste. O teste é dividido em dez campos de interesse profissional. Nas pesquisas que realizaram para construir o AIP, Levenfus e Bandeira (2009) encontraram pontuações médias de interesse significativamente diferentes entre homens e mulheres em diferentes campos, principalmente naqueles que correspondiam a profissões que são consideradas tipicamente masculinas ou femininas. Por exemplo, no campo Físico/Matemático, em uma escala de 1 a 20, a média de respostas dos homens é de 11, enquanto de mulheres é 8; o campo Comportamental/Educacional, em contrapartida, é o que tem a média mais alta para as mulheres (13), e a mais baixa para homens (10). Ou seja, a média de pontuação de homens e de mulheres segue os padrões socialmente compartilhados que apontam quais devem ser consideradas as carreiras “masculinas” (carreiras voltadas para as “ciências duras”, como engenharias) e “femininas” (carreiras voltadas para as ciências humanas e atividades de cuidado).

É importante lembrar que esse teste não se propõe a mostrar as habilidades ou competências dos sujeitos nos diferentes campos, mas sim seu interesse nesses campos. Ou seja, não pode nos dizer se de fato os sujeitos têm melhores habilidades nos campos em que pontuaram mais, mas sim a que carreiras seus desejos, gostos e interesses (socialmente construídos, tendo gênero como importante marcador) se relacionam. Ao trazer essas informações, queremos chamar atenção, então, para o quanto a internalização dos padrões sociais que delimitam as escolhas de carreira são internalizados pelas/os jovens, cumprindo um importante papel em suas escolhas futuras.

O que vemos e o que as Ovelha Negras denunciam, então, é que as limitações com base em gênero afetam suas condições de existência, restringindo o desenvolvimento de sua subjetividade enquanto mulheres. Essa visão inicial do coletivo estava mais próxima de uma noção universalizante de mulher. Esta forma de ver a categoria mulher vai ser vista de modo variável por diferentes autoras e autores. Butler (2003), por exemplo, critica essa visão por considerá-la ainda limitadora, prendendo uns sujeitos dentro de determinadas formas de se expressar em termos generificados, invisibilizando sujeitos e formas de existências que fujam a estas normas. Outras/os autores irão considerar que é importante a existência de uma categoria que dê sentido à ação política por meio de uma identidade coletiva (MIGUEL, 2014b). A visão das Ovelhas Negras, ao trazer com frequência o protagonismo do sujeito “mulher” em suas ações vai estar mais próxima da visão de Miguel (2014b), expressando a necessidade das jovens de basear sua ação coletiva em torno de sua identificação como mulheres, e do entendimento que têm do que é ser mulher.

Por algum tempo, o coletivo apresentou uma visão homogênea das mulheres, do feminismo, das feministas. Seu foco estava principalmente nas desigualdades de gênero, ainda sem considerar sua intersecção com outras iniquidades. Com isso não queremos dizer que as estudantes não pensassem em termos de outras iniquidades sociais, pois elas já incluíram em suas ações discussões sobre liberdade de expressão, distribuição de renda, população carcerária, entre outros temas. Entretanto, levou algum tempo para que as estudantes fizessem referência a como essas iniquidades poderiam estar relacionadas às questões de gênero. Aos poucos as jovens foram complexificando sua noção do que significa tornar-se mulher, passando a levar em conta que não apenas as relações de gênero definem as condições de existência dos sujeitos, mas também outros marcadores sociais, como raça, classe e sexualidade.

Logo na segunda geração do Ovelhas Negras, a questão da sexualidade já se mostrou importante de alguma forma para que o coletivo pensasse as relações de gênero, com muitas de suas integrantes neste momento se identificando como bissexuais ou lésbicas. Cartazes produzidos por elas e espalhados pela escola durante o evento em parceria com o NEPGS em 2018, com dizeres como “Não somos um fetiche: visibilidade lésbica” e “Ser bissexual não significa ser indeciso”, entre outros, mostram um pouco da inclusão do tema da diversidade sexual em seu ativismo. Com essas frases, as jovens defendem como válido o exercício das sexualidades que escapam à heteronormatividade.

Já a questão específica da intersecção entre gênero e raça começou a ganhar visibilidade no coletivo mais recentemente, sendo marcada por dois acontecimentos: a participação de algumas das estudantes em uma palestra sobre a história e a teoria de Angela Davis, e a notícia da morte de Marielle Franco – ambos aconteceram no mesmo dia. Sobre este momento, uma das integrantes do Ovelhas Negras enviou uma mensagem no grupo no WhatsApp do coletivo:

Ontem, nós assistimos a palestra sobre a Angela Davis, negra, feminista, mulher de luta. E naquela mesma hora Marielle Franco, mulher, vereadora do Rio de Janeiro, negra, feminista, e fiscal da intervenção militar que vinha relatando abuso de poder por parte dos policiais foi assassinada com 5 tiros na cabeça e no rosto. (Diário de campo, registro do dia 19/03/2018, p. 43-44)

Esse momento de contato com a existência de um feminismo negro (afinal, até meados de 2018, todas as integrantes do coletivo eram brancas) e suas especificidades, parece ter tido efeitos relevantes sobre o coletivo Ovelhas Negras. Isso, ao que parece, possibilitou o contato mais próximo com essa alteridade de dentro do feminismo, com a descoberta das estudantes sobre as diferentes experiências de ser mulher, e da pluralidade de feminismos derivada desta

diversidade. O termo “mulher de luta”, usado pela estudante na mensagem registrada acima, foi um termo bastante usado na palestra sobre Angela Davis, para se referir não só a ela, mas também a todas as mulheres que se propõem a lutar em prol de um mundo mais justo. A partir desses acontecimentos, a presença do reconhecimento de outras vivências dentro da categoria mulher, principalmente a questão da negritude, passou a ter mais visibilidade dentro do Ovelhas Negras. Abordaremos um pouco mais essa questão quando falarmos sobre a alteridade no coletivo Ovelhas Negras.

Quando as estudantes falam mais diretamente sobre o que é o feminismo para elas, sobre o que é ser feminista e que tipo de ativismo feminista buscam, fica claro que elas pensam feminismo de forma bastante ampla, sem tentar restringir o termo. Apresentam uma visão flexível sobre os movimentos feministas, que vai além do que o senso comum costuma associar a este tipo de movimento social. Consideram que feminismo é para todos e todas, e que as lutas feministas servem para melhorar a vida de todas as pessoas. Ao mesmo tempo, elas entendem que ser feminista não é uma tarefa fácil. Os trechos a seguir mostram isso:

[nome de integrante do coletivo] disse que o feminismo não é algo “entregue de bandeja” para elas, é preciso ir atrás, buscar, pesquisar, e vai ser algo incômodo. [nome de outra integrante do coletivo] complementou, dizendo que dizem que o feminismo é chato (no sentido de que causa muito incômodo, atrapalha certas coisas), e as pessoas têm razão nesse ponto, pois ele é mesmo, precisa ser. (Diário de campo, registro do dia 20/03/2018, p. 49)

Ao dizer que o feminismo não é “entregue de bandeja” a elas, a estudante mostra que a aproximação com as ideias feministas vai na contramão do pensamento vigente, exige uma postura ativa, de busca e questionamento, algo que apenas uma minoria ativa, nômica, consegue pôr em prática. Elas entendem que a desconforto e o conflito fazem parte do feminismo e do ser feminista. Acreditamos que esse entendimento do feminismo como incômodo está intimamente relacionado às experiências do coletivo de confronto com discursos dominantes ao longo de sua trajetória, especialmente um momento que será discutido com mais detalhes quando falarmos sobre a relação das jovens ativistas com seus antagonistas. Está relacionado também ao descobrimento de si próprias enquanto feministas, uma construção que não é tranquila, que exige autoreflexão e autocrítica constantes.

- As pessoas soltam algumas coisas, talvez não é nem...
- É que é muito naturalizado, né.
- É tipo, solta, às vezes até nós.
- É, às vezes até nós.
- É uma pena, mas é tão...
- É tão naturalizado.

- Mas é interessante que notem que a gente pense sobre isso e veja que é errado. Pra gente só não dizer “ah, ok, acontece”.
- É.
- Nossa, às vezes eu paro, às vezes tu pensa alguma coisa, sabe, aí tu fica tipo... sabe, quando tu mesmo se... “não, pelo amor de deus, tu não pensou isso! Pssh, esquece”...
- Uhum...
- ..e é muito bom reconhecer isso.
- É que é bem internalizado.
- Muito. (Roda de conversa, dia 28/04/2018).

Nessa fala, vemos o reconhecimento das jovens de que ser feminista não significa estar livre de pensamentos marcados pelo machismo e sexismo, mas sim avaliar constantemente suas próprias ideias e discursos sob o crivo da busca pela equidade de gênero. Elas demonstram que estão atentas às formas como as visões de mundo dominantes estão inscritas em suas próprias subjetividades. Ser feminista para elas, nesse sentido, não significa estar livre de reproduzir certos discursos e práticas discriminatórias, mas sim estar disposta/o a reconhecer e refletir sobre estes discursos internalizados.

Sobre a relação das Ovelhas Negras com as teorias e estudos feministas, elas não necessariamente buscam o feminismo acadêmico, teórico, para embasar seu ativismo. Em geral, demonstram uma valorização maior das práticas, do fazer, e da reflexão a partir destas práticas, mais do que do estudar e teorizar – o que fica mais visível no fato de que suas práticas são organizadas coletivamente, enquanto o estudo é feito individualmente, à medida do que cada uma sente necessidade. Em muitos momentos, consideram que já sabem o que precisam para colocar em ação seu ativismo, poucas vezes externando necessidade de estudar mais. Sobre um evento do qual participaram na Universidade de Passo Fundo, por exemplo, trouxeram o seguinte relato:

Perguntei sobre como foi aquele [evento na universidade de Passo Fundo], já que eu não pude estar presente. Ela e [nome de integrante do coletivo] disseram que não foi falado nada que fosse novidade para elas, que foi falado sobre a mulher sofrer violência, e coisas que elas consideram que já sabem. Elas disseram que esperavam que, por serem pessoas que estudam e que trabalham com o tema, [as palestrantes] fossem falar coisas diferentes, fossem falar sobre como mudar a realidade, pois que é ruim, elas já sabem, mas querem saber o que fazer para que seja melhor. (Diário de campo, registro do dia 07/03/201, p. 37)

Mais recentemente algumas das estudantes, principalmente as que já estão há mais tempo no coletivo, relataram que têm estudado muito, individualmente, sobre os diferentes feminismos. Essas estudantes buscam formas de se posicionar, de encontrar vertentes feministas com as quais concordem mais, e informações que as ajudem a ver as diferenças entre as diferentes abordagens. Principalmente essas integrantes mais “antigas” do movimento expressam a noção de que um coletivo feminista precisa ir além do discurso individualista e do

empoderamento egoísta e autocentrado, devendo se voltar para a transformação da realidade social, pois entendem que é isso que significa ser um movimento político.

Assim, a noção do que é ser mulher no coletivo parece ter se transformado ao longo do tempo, se tornando mais ampla e considerando as várias possibilidades de existência dentro desse conceito. As jovens atualmente ativas no coletivo aparentemente não se aliam a uma visão essencialista do que seja ser mulher, não idealizando ou ressaltando uma determinada feminilidade. Pelo contrário, seus discursos parecem se concentrar em se desfazer de determinadas concepções do que seja ser mulher, buscando expandir as barreiras do que é socialmente considerado feminino e masculino, principalmente no que tange a comportamentos, relacionamentos e escolhas de vida. Ao mesmo tempo, as jovens não se comprometem com uma visão que desmantela gênero enquanto identificações de sujeitos individuais, considerando um ponto nodal de seu ativismo a visibilidade de mulheres enquanto sujeitos oprimidos que necessitam se unir para transformar sua realidade.

4.4 RELAÇÃO COM SEUS “OUTROS”: ALTERIDADE NO COTIDIANO

Nesta última parte de nossa análise sobre o coletivo Ovelhas Negras, iremos nos concentrar em identificar as relações que o coletivo estabelece com seus interlocutores, tanto com seus antagonistas quanto com seus aliados, observando os limites e as possibilidades de sua ação política em seu território. Entendemos que o ativismo das Ovelhas Negras se desenvolve tanto na sua relação com pessoas que têm objetivos e visões de mundo que se aproximam das suas, como também na relação com outras pessoas e outros grupos, com os quais discordam e de quem buscam se diferenciar. Tendo como o foco a questão da alteridade, aqui iremos explorar como as estudantes se relacionam com aqueles/as a quem consideram seus/suas opositores/as mais diretos, e como essa constante disputa entre diferentes formas de ver o mundo ajuda a moldar seu ativismo feminista. Iremos abordar também a alteridade do coletivo em relação a outras mulheres e a diferentes apoiadoras/es, visando entender como o coletivo se relaciona com a pluralidade dentro dos feminismos, que derivam das diferentes experiências de ser mulher.

Pelo que foi possível identificar até o momento, o coletivo Ovelhas Negras tem dois principais focos em suas ações: 1) confrontar discursos e atitudes machistas, sexistas e preconceituosas em seu cotidiano, como forma de promover mudanças; 2) fortalecer e empoderar outras jovens, criando espaços de união e ajuda mútua no contexto escolar. Em

ambos os objetivos, elas precisam interagir com outros sujeitos em seu meio. Assim, a alteridade vai estar presente em ambas as frentes nas quais o coletivo age. Antes de debater sobre a alteridade no coletivo, entretanto, é preciso entender o que é alteridade, e qual a importância deste conceito.

Como já vimos, na TRS a tríade Eu-Outro-objeto tem um papel central. O Eu, aqui, pode ser tanto uma pessoa, um grupo social, uma cultura; o Outro, então, vão ser outras pessoas, outros grupos sociais, outras culturas (MARKOVÁ, 2000). É na relação entre o Eu e o Outro que está a alteridade, e é nessa relação que o Eu e o Outro irão construir a si mesmos, bem como seus entendimentos sobre o objeto-mundo. A alteridade envolve um processo simultâneo de construção e de exclusão (JODELET, 1998). Construção, na medida em que o Eu tenta definir aquilo que é, e de exclusão, na medida em que tenta definir o que não é, ou melhor, o que é o Outro. Jodelet (1998) diz que ao “designar o caráter do que é outro, a noção de alteridade é sempre colocada em contraponto: ‘não eu’ de um ‘eu’, ‘outro’ de um ‘mesmo’” (p. 48). Não há como pensar a sociedade sem a alteridade, pois qualquer coletividade vai se definir a partir de um Outro que coloca diante de si (BEAUVOIR, 1967). Dessa forma, é na relação entre si que o Eu e o Outro interagem com o mundo, em constante tensão, construindo e modificando mutuamente a si mesmos e ao mundo. Vamos mostrar a seguir a relevância que as relações de alteridade tiveram no ativismo das Ovelhas Negras, operando transformações no coletivo que têm por base as relações intersubjetivas em seu meio social.

4.4.1 Relação de “antagonismo”: a alteridade de fora

Dentro da discussão sobre as relações de gênero na sociedade, Beauvoir (1967) propõe que a mulher foi sendo construída, ao longo da história humana, como o Outro do homem. O homem seria o Eu, o sujeito, e a mulher seria definida em relação a ele; o homem seria o parâmetro, a existência humana universal e neutra, enquanto a mulher seria um ser específico, marcado por determinadas características que fazem com que ela seja um “desvio” desse padrão universal. É assim que Beauvoir afirma que o homem se coloca como sujeito, e a mulher como o objeto, o que só é possível devido à aceitação da mulher em ser colocada como Outro. Para romper com essa submissão é preciso que as mulheres digam “nós”, ou seja, se coloquem como sujeitos (BEAUVOIR, 1967, p. 13). Em sua época, Beauvoir entendeu que não havia condições materiais para que as mulheres se colocassem como sujeito, pois elas não teriam um passado,

uma solidariedade em torno de interesses que as unisse, estando dispersas no mundo e mais ligadas aos homens do que entre si.

Entretanto, é preciso levar em conta o contexto histórico em que Beauvoir construiu sua análise sobre as relações de alteridade entre homens e mulheres e concluiu que não seria possível para as mulheres se colocarem como sujeitos. Para Saffioti (1999), a não familiaridade de Beauvoir com o ofício de historiador fez com que ela não verificasse a existência de tempos e espaços em que as mulheres não se limitassem a ser o Outro do homem. Saffioti (1999) também chama atenção para o fato de que não havia ainda historiadoras feministas na época em que viveu Beauvoir, sendo assim, o papel das mulheres na História, enquanto sujeitos, ainda não havia sido visibilizado. Podemos pensar que, ao demonstrar sua participação na construção da sociedade e exigir o reconhecimento de seu protagonismo, principalmente a partir dos estudos das mulheres e dos feminismos, cada vez mais as mulheres contestam a hegemonia dos homens descrita por Beauvoir, buscando se desfazer da condição de objeto e se colocando enquanto sujeitos. Entretanto, esse não é um rompimento feito tranquilamente, sem resistências. As estudantes do coletivo Ovelhas Negras se depararam, inicialmente, com essa dificuldade de se colocarem enquanto sujeitos.

Em um determinado momento na história do coletivo Ovelhas Negras, as relações de antagonismo em seu meio podem ser apontadas como se sobressaindo, como resultado de resistências às pautas feministas. Esse momento ocorreu em março de 2017, em uma das primeiras ações da “segunda geração” do coletivo – ou seja, aquela que veio logo após a saída das criadoras do Ovelhas Negras da escola. Essa ação foi o abaixo-assinado contra os assédios e o bullying no *campus*. No texto do documento, elaborado com ajuda de alguns professores apoiadores de sua causa, as estudantes se posicionaram sobre a forma como seus corpos, e mais amplamente, os corpos de todas/os os adolescentes, são tratados no ambiente escolar, estando vulneráveis à intimidação de estudantes mais velhos.

As Ovelhas Negras, em nome do coletivo e das alunas, vem por meio deste informar e reclamar sobre as atitudes de alguns alunos homens do curso superior de Agronomia, os quais vêm assediando e praticando *bullying* com os alunos do Ensino Médio Integrado. A reclamação se deve ao fato de que algumas meninas relataram terem que mudar de rota ou até mesmo deixar de fazer algo, como por exemplo, pegar o lanche na cozinha, adquirir produtos no bar, para evitar passar pelo saguão, local onde acontecem os assédios e o *bullying*. Tal situação as faz se sentirem inseguras, constrangidas, humilhadas e rebaixadas. [...] Cabe registrar também que esse grupo tem atitudes contra movimentos e eventos em prol de, por exemplo, discussão de gênero e sexualidade, feminismo e outras questões de direitos humanos, depredando e tirando a voz dos alunos dos Cursos Técnicos Integrados. (Trecho do abaixo-assinado, reproduzido no diário de campo, registro do dia 06/04/2017, p. 6-7)

No trecho do documento reproduzido, podemos ver como as integrantes do coletivo apontam claramente quem são as pessoas às quais estão se contrapondo – homens específicos, estudantes do ensino superior, portanto existe uma questão hierárquica nesta relação, por conta da posição dentro da instituição e da idade, além do gênero. As jovens apontam também sua insatisfação em serem tratadas como objetos por esses sujeitos, expondo como esse tipo de tratamento afeta sua rotina escolar e sua subjetividade, o que reforça a importância da denúncia. Para divulgar seu documento e solicitar assinaturas de apoio à moção, no dia 21 de março de 2017, as estudantes passaram por todas as salas de aula do ensino médio integrado da escola. Obtiveram diferentes reações em diferentes turmas, tanto de apoio, quanto de desdém e desaprovação. Com as assinaturas que conseguiram, encaminharam o documento à direção da escola. No dia 24 de março, algumas reações ao documento foram manifestas por outros/as estudantes do ensino médio.

Na sexta-feira à tarde, logo que cheguei na sala da Assistência Estudantil, alguns estudantes (uma menina e dois meninos) da turma do 3º ano da mecânica, foram pedir para retirar seus nomes do abaixo-assinado. A justificativa deles era de que não queriam que nada de grave fosse feito com os estudantes da Agronomia. Também diziam que se sentiram coagidos a colocar suas assinaturas, pois as meninas estavam olhando de forma intimidadora para eles/as, quase que os/as forçando a assinar. Diziam entender, de certa forma, a pauta, mas não concordar com a forma como foi levada adiante. (Diário de campo, registro do dia 06/04/2017, p. 7)

A partir desse trecho do diário, podemos pensar sobre como os/as estudantes que solicitaram a retirada de seus nomes do abaixo-assinado parecem ter se identificado e se solidarizado mais com os estudantes apontados como realizadores dos assédios do que com as Ovelhas Negras. Essa reação de outras/os estudantes pode ser relacionada com o que diz Jodelet (2014) sobre como, em uma estrutura de dominação de um grupo sobre outro(s), existe uma tendência de que a minoria desvalorize o próprio grupo em benefício do grupo dominante. A autora também chama atenção para a preferência humana por crer que o mundo é justo, e que as pessoas merecem o que acontece com elas. Os valores e crenças compartilhados nesse contexto tornam fácil desprezar as vítimas, e dificultam a adoção de uma posição que vá contra aquela que é dominante do grupo social em questão (JODELET, 2014).

Esse descontentamento de alguns/as estudantes deu origem ao agendamento de uma reunião entre estes/as descontentes e as estudantes que propuseram o abaixo-assinado. Essa reunião contou não apenas com as/os estudantes do ensino médio que a solicitaram, mas também com os próprios acadêmicos da Agronomia, citados no documento. O encontro foi marcado pela tensão entre os presentes, com acusações contra o documento e as estudantes que

o elaboraram, defesa dos acadêmicos do curso superior e, em menor grau, defesa das integrantes do Ovelhas Negras. Alguns professores também participaram, ajudando a mediar a discussão e a defender a pauta proposta no abaixo-assinado. Podemos dizer que esse momento reverberou na memória das integrantes do coletivo, pois foi lembrado por elas em várias outras ocasiões.

- Teve muita coisa muita pesada, e aí a gente teve que explicar pra um bando de cara maior de idade que eles simplesmente não podiam fazer isso, sabe, e daí foi bizarro. Hoje eu me arrependo de ter ido lá porque a gente se expôs muito porque depois...
- Vocês pessoalmente, né?
- É, e tipo, enfim o grupo das Ovelhas, qualquer coisa que faziam era nas Ovelhas, sabe? [...] Resumindo, a gente tava falando pra um bando de macho maior de idade que eles simplesmente não podiam chamar a gente de gostosa, que eles não podiam e não era tipo "ah linda", eu ouvi coisas muito pesadas lá tipo "senta aqui", "cobra quanto?" Tipo, cara! (Roda de conversa do dia 28/04/2018)

Assim, este primeiro momento gerou no coletivo a descoberta de que, apesar de sua crença genuína na justeza e necessidade de suas propostas, as ideias feministas teriam detratores, não seriam tão facilmente aceitas. Em diversos momentos, ao retomar esse acontecimento, as integrantes do coletivo afirmaram que não teriam ido nessa reunião, pois entenderam que ela tinha o objetivo de intimidá-las e cobrar explicações, como se seu ativismo feminista fosse algo errado e estivesse em julgamento. Os ataques sofridos por elas foram sentidos enquanto coletividade, direcionados à sua pauta, aos seus valores. Esse momento também gerou tensão no *campus* ao longo de todo o ano, formando uma disputa entre as Ovelhas Negras e os/as estudantes que não apoiavam sua causa. O trecho a seguir narra um encontro entre as integrantes do coletivo realizada alguns meses após essa reunião:

[nome de integrante do coletivo] falou de como tem sido desestimulante, e que até ela tem ficado com receio de fazer atividades, por medo de represálias. Todas as meninas presentes concordaram que são muito visadas, que estão sempre sendo atacadas de alguma forma. Sobre esses ataques, citaram os cartazes no mural [cartazes delas que foram virados ao contrário, com o conteúdo voltado para a parede], e [nome de integrante do coletivo] me mostrou alguns áudios que foram enviados no grupo da turma, que foram enviados por um de seus colegas, mas gravados em grupo (ouviam-se várias vozes ao mesmo tempo). Nos dois áudios que ouvi, havia uma gritaria de pessoas, e ouviam-se vozes de alguns meninos, soando um pouco embriagados, dizendo que odeiam as Ovelhas Negras, e lançando alguns xingamentos ao grupo. [nome de integrante do coletivo] disse que foi confrontar um dos meninos sobre o áudio (um que não está mais na escola), e que ele se esquivou. Ela disse que perguntou a ele se ele odiava as Ovelhas Negras (“Ah, então tu odeia as Ovelhas Negras?”), e ele teria dito que entende a causa, mas que quando se está bêbado com os amigos, se fala bobagem. (Diário de campo, registro do dia 04/07/2017, p. 12-13)

Nesse trecho do diário, é possível ver como a resistência às pautas das Ovelhas Negras afetou o coletivo. Enquanto coletivo, elas sofriam ataques da parte de seus opositores, o que

causou no movimento uma redução em suas atividades, devido ao temor de sofrer represálias. Na Figura 8, vemos cartazes que foram afixados no mural do campus, ao lado dos cartazes que haviam sido confeccionados pelas Ovelhas Negras, como forma de fazer contraposição ao discurso do coletivo – não há assinatura ou identificação clara sobre os/as autores/as dos cartazes, porém o segundo, que compara três mulheres que tiveram importância em diferentes áreas ao longo da história humana, pode ser encontrado pronto na internet em diversos sites de compartilhamento de frases e imagens.

Figura 8 - Fotografia de cartazes colocados ao lado de cartazes do coletivo Ovelhas Negras no mural do IFRS *campus* Ibirubá, em maio de 2017.



Autor: Anônimo

Fonte: Vanessa Soares de Castro

A primeira imagem é ligada ao antifeminismo, com um sinal de proibição sobre uma das imagens mais representativas do feminismo – o símbolo da deusa Vênus com um punho

cerrado em seu interior. Para Marques (2014), o antifeminismo envolve não apenas a oposição ao feminismo enquanto movimento político, mas está calcado “na ordem social de matriz judaico-cristã que influencia e define a sociedade ocidental e que, assim, está na origem das manifestações antifemininas” (p. 276). Ao falar em manifestações antifemininas, a autora se refere aos discursos que atribuem ao feminino fundamentalmente características negativas, colocando a feminilidade como alvo de censura e vigilância. Essa postura pode ser adotada tanto de forma consciente, lançando mão dos discursos científicos e racionais que justificam a subjugação das mulheres (e de qualquer expressão socialmente associada à feminilidade), como de forma latente, resultado do modo como o feminino é tradicionalmente representado (MARQUES, 2014). Vemos este tipo de manifestação mais consciente no caso das imagens, colocadas com o propósito claro de se contrapor ao feminismo. Já o posicionamento de quem atacou o abaixo-assinado poderia estar mais relacionado a uma forma latente de antifeminismo e antifeminino.

Essas e outras formas de interpretação majoritária são tentativas de deslegitimar o movimento minoritário, acusando-o de atentar contra costumes já estabelecidos; entretanto, a aceitação de uma minoria dessas limitações acarretaria em renúncia ao seu potencial transformador (SOBOTTKA, 2010). Por isso, apesar de sofrer represálias como as citadas, o coletivo Ovelhas Negras seguiu existindo, e não deixou de confrontar e questionar seus opositores, o que pode ser visto no registro do diário que descreve a atitude de uma das estudantes de confrontação de um discurso de ataque ao coletivo, conforme a narrativa da própria participante. É justamente ao se colocar e questionar a mentalidade dominante, criando um conflito, que uma minoria ativa faz pressão contra o consenso e mostra sua visão de mundo como válida (MOSCOVICI, 2011). Uma minoria que resiste à imposição das visões de mundo majoritárias irá pressionar o grupo dominante a compreender e aceitar seus valores minoritários, de modo que este conflito desestabiliza o poder institucionalizado, abrindo caminhos para que se possa começar a provocar mudanças no mundo (HERNANDEZ, 2010; HERNANDEZ; FREITAS, 2017). Por isso, os momentos de conflito, por mais que sejam árduos para as integrantes do Ovelhas Negras (especialmente esse primeiro momento), são também essenciais, pois sem eles as minorias não alcançam visibilidade para suas demandas e, conseqüentemente, não alcançam as transformações que propõem.

Para elas [integrantes do coletivo], apesar de haver discordâncias com relação ao coletivo, de existirem pessoas que não querem sequer ouvir o que o coletivo tem a dizer, pessoas que já tem “um pé atrás” por suas ações anteriores, mesmo assim elas conseguiram atingir alguns objetivos. Elas se deram conta, enquanto conversavam, de que aquilo a que se propuseram - acabar com os assédios no saguão – elas alcançaram.

Disseram que não se escuta mais nada quando se passa ali, e que não ouviram relatos de outras meninas que tenham passado por isso novamente. (Diário de campo, registro do dia 04/07/2017, p. 13)

Nesse fragmento do diário de campo, vemos como o conflito cumpriu sua função e ajudou as estudantes a alcançarem seu objetivo. Além do conflito, também foi essencial, para a continuidade do ativismo do coletivo Ovelhas Negras, que as jovens seguissem atuando com esforço e consistência. Em um grupo minoritário, o esforço e a consistência passam a mensagem de confiança e certeza em suas escolhas, bem como de comprometimento e valorização de suas causas, já que o esforço pode inclusive significar que a minoria em questão resiste a algumas perdas em nome de seus ideais (MOSCOVICI, 2011) – no caso das Ovelhas Negras, perdas sociais na relação com alguns de seus/suas colegas. A atuação esforçada e consistente das estudantes frente a uma situação adversa possibilitou que elas não apenas alcançassem alguns de seus objetivos, mas também conquistassem novas integrantes, como já discutimos anteriormente. Resistir à situação de pressão também teve outros impactos importantes para o coletivo:

- É, no início eu não participei, enfim da criação e tal mas depois que eu entrei foi muito louco porque eu tipo... eu vi... era um negócio que eu não pensava sobre e tal e eu me vi num mundo em que tu pode debater e discutir e as pessoas tão ali pra te apoiar sabe, e tal, e isso é muito bom. E eu acho que tipo, o ápice de tudo foi com a Agronomia [situação do abaixo-assinado], que foi um momento que eu tive que parar e pensar se era isso que eu queria e foi o momento que eu me reconheci e eu consegui dizer "sou feminista", sabe, porque eu acho que essa é a parte mais complicada assim, pra ti se assumir como algo que as pessoas tanto criticam e caem em cima. (Roda de conversa do dia 28/04/2018)

Sobre aquela reunião, elas [integrantes do coletivo] disseram que se sentiram muito acuadas e pressionadas a se explicar, e que só tiveram forças porque os professores [nomes de dois professores] e outros estavam ali para dar apoio a elas. Esse momento, segundo elas, também foi definidor para o movimento, pois entenderam que ele [o Movimento Ovelhas Negras] era realmente necessário. [...] Ainda sobre a questão do momento do abaixo-assinado, disseram que foram naquele encontro, mas que hoje em dia não iriam mais se explicar, não compareceriam. [nome de integrante do coletivo] disse que, naquele momento, estavam se explicando não só para seus opositores, mas também para si mesmas, e que foi naquele momento que entenderam que seu feminismo era um ato político. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 66)

Na primeira fala, vemos o quanto o momento de embate direto foi importante para que a estudante em questão sentisse o “peso” de ser feminista. Ela viveu na prática o incômodo que o feminismo causa, a cisão social que muitas vezes emerge deste incômodo, e precisou tomar uma decisão sobre como se posicionar a respeito disso. Ou seja, acarretou uma mudança subjetiva na estudante, que suscitou uma mudança também política. No segundo trecho, retirado

do último registro feito no diário de campo da pesquisa, algo semelhante pode ser visto. Neste, vemos como aquele episódio de confronto foi elaborado e ressignificado pelas estudantes que faziam parte do coletivo naquele momento, servindo para atribuir novos sentidos à sua mobilização, bem como para atestar a sua relevância. Foi esse momento, segundo a estudante, que possibilitou que ela e suas colegas explicassem a si mesmas, em um diálogo interno, o caráter político de seu movimento.

Esse entendimento de seu movimento como político, ao que podemos ver, é no sentido mais amplo de política, como algo que faz parte da vida e que se coloca em prática nas relações cotidianas. Em sua pesquisa com jovens participantes de movimentos sociais, Mesquita et al. (2016) encontraram que a maior parte dos jovens desses movimentos entendem política como estando na base das relações humanas, nas escolhas e posicionamentos cotidianos, sendo centrais na vida desses jovens. Para eles, assim como para as Ovelhas Negras, a política é colocada em campo a partir desses embates vividos em suas trajetórias militantes. As transformações políticas nesse sentido, então, estão também ligadas à subjetividade destes/as jovens, “onde a mudança acontece no âmbito pessoal, possibilitando aos jovens a compreensão de seu lugar no mundo enquanto atores sociais” (MESQUITA et al., 2016, p. 293).

Esse embate ajudou as jovens a construírem o entendimento de que a luta feminista é uma luta política, pois é responsável pela colocação, na arena social, de debates até então tidos como pessoais, individuais. O pensamento feminista vai além de uma defesa da igualdade de capacidades entre homens e mulheres, ou da defesa de direitos individuais dos seres humanos, pois se concentra em mostrar as vinculações entre a dominação das mulheres na vida privada e na vida pública (MIGUEL, 2014a). Os debates propostos pelos feminismos expõem as relações de poder que ocorrem na vida cotidiana, e que pouco ou nada foram alvo de debate pela teoria política; por isso, o feminismo também acaba por modificar a forma como a política é pensada (MIGUEL; BIROLI, 2014). Nesse sentido, o *slogan* feminista tão presente nos anos 1960, “o pessoal é político”, está ainda vivo no feminismo das Ovelhas Negras. Em sua caminhada, as jovens foram, então, de um incômodo pessoal, relativo à forma como seus corpos eram vistos e objetificados individualmente, até uma luta para redefinir as formas como o corpo das mulheres, das jovens, dos estudantes do ensino médio como um todo no contexto do *campus*, eram vítimas de uma relação de sujeição.

Desde o início, como vimos, as Ovelhas Negras buscaram salientar uma diferença em relação aos seus colegas. Essa diferença não está em um marcador físico, em uma identidade facilmente visível. O que as distingue é sua demarcação como feministas. Ao se posicionar, definindo um nome e uma identidade, elas se colocam frente a seus Outros, que são uma maioria difusa, imprecisa.

Isso porque seus interlocutores não têm uma marca ou uma organização específica, mas elas, sim. Em um dos eventos realizados no *campus* pelo NEPGS em parceria com o Movimento Ovelhas Negras, uma integrante do coletivo fez a seguinte fala após verificar que havia estudantes compartilhando sinais de *wifi* nomeados com frases curtas que atacavam o movimento (como “ovelha boa é ovelha no espeto”, entre outras):

[integrante do coletivo] falou bastante, de como elas têm coragem de mostrar a cara, de colocar seus posicionamentos ali, na frente de todos, e de como aqueles que discordam delas se escondem atrás da *wifi*, não se expõem, não têm coragem de levantar a mão e falar aquilo que acreditam, de discordar. Ela disse que sempre se propôs a debater, a dialogar, que é isso que as Ovelhas sempre procuram, e convidou àqueles que discordam delas, a falar o que pensam, e a dialogar. (Diário de campo, registro do dia 04/09/2018)

Pelo relato apresentado, é possível ver a diferenciação que existe entre estudantes integrantes e não integrantes do coletivo, e a postura que costuma ser assumida por ambos os “grupos” – as integrantes costumam se colocar, estão visíveis, enquanto seus opositores pouco se manifestam abertamente, não assumindo um rosto ou um nome. Obviamente, há níveis de colocação de cada pessoa nesse debate, com algumas se colocando mais próximas e outras mais distantes, seja para apoiar ou seja para rechaçar. Mesmo assim, preservadas as diferenças de aproximação individuais, as Ovelhas Negras são olhadas, identificadas e diferenciadas coletivamente por seus Outros a partir das representações que eles compartilham sobre o feminismo, representações construídas na escola, na família, na mídia e nos demais espaços que frequentam. Dessa forma, não apenas essa maioria ganha diferentes significados enquanto Outros para as Ovelhas Negras, como as integrantes do movimento também são vistas como Outros, e recebem diversos sentidos. A situação narrada a seguir mostra um pouco dessa diferenciação entre feministas e não-feministas presente na escola:

Enquanto elas conversavam em grupo, [nome de integrante do coletivo] se dirigiu a mim [...] e contou uma situação que aconteceu quando ela estava vindo de ônibus para a escola. Ela viu duas meninas falando entre si sobre a sujeira que sua sala de aula tem estado, e disse que uma das meninas no ônibus afirmou que longe dela ser feminista, mas “os meninos nunca limpam a torradeira” (os/as alunos/as levam utensílios domésticos para a sala de aula em algumas turmas, pois passam o dia na escola). Segundo [nome da integrante do coletivo], elas sabiam que ela estava ouvindo. (Diário de campo, registro do dia 18/07/2017, p. 15)

No trecho referido, a estudante conta como percebeu que outras jovens já estavam buscando se diferenciar do feminismo e, conseqüentemente, do Movimento Ovelhas Negras. A tensão na escola parecia estar causando uma polarização, e qualquer discurso que pudesse ser entendido como feminista, na visão de alguns/mas do que era o feminismo, precisaria ser feito

com cuidado. Como o feminismo é tido por muitos/as como o ódio aos homens, e as feministas como mulheres “mal-amadas”, inimigas dos homens (SALDANHA; SCARPARO; STREY, 2013), uma reclamação com relação a estes precisaria vir acompanhada de uma frase que atestasse que sua emissora não era feminista. Esse medo de ser confundida com uma feminista nos lembra o medo que as pessoas “sãs” na pesquisa de Jodelet (2005) tinham do contágio dos “loucos” com os quais conviviam – contágio esse não apenas biológico, da doença, mas também simbólico, de perder sua identidade, confundir-se com o outro, ainda mais sendo este outro tão deslegitimado.

Desde cedo, em seu ativismo, então, as estudantes se colocaram em situações em que foram confrontadas com seus Outros, e precisaram pensar em como se relacionar com estes Outros. A partir do momento em que colocaram o feminismo em seu cotidiano, esse embate se tornou presente, inevitável. Vemos o contraste entre a primeira geração do coletivo, que não tinha tanto interesse em dialogar com determinados sujeitos, e as seguintes, na fala de uma das criadoras do Ovelhas Negras:

- [...] a gente [“primeira geração” do coletivo] nunca teve tanto conflito dentro do IF, a gente quase não teve conflito, só com os nossos colegas praticamente, porque a gente tava sempre tipo "ok, vamo lançar o nosso nome na página do Vamos Juntas e ter mil curtidas", "Vamos fazer um evento na praça"... [...]
- Por isso que o Filhas da Luta [evento realizado em 2016] a gente foi na rádio, foi nas escolas, porque a gente queria convidar...
- O pessoal de fora...
- É. A gente tipo "Tá, o pessoal dali [IFRS] tá convidado também, quer ir? Não quer ir?" até a [nome da professora] que fez, ela foi na sala deles pra convidar, ela não deixou a gente ir, ela achou que ia ser um pouco pesado, daí ela mesma foi e eles tavam convidados, sabe, mas a gente meio que não se preocupou tanto assim, a gente meio que, tipo, vai se quiser, se não quiser não vai também, não atrapalha nós. (Roda de conversa, dia 28/04/2018)

Como já vimos, o foco inicial do coletivo não era necessariamente estar dentro da escola, sendo a geração seguinte a responsável por fazer este deslocamento do coletivo para dentro do espaço escolar. Elas fizeram isso iniciando conflitos com as relações naturalizadas e estabelecidas nesse contexto, como já vimos. Cada vez mais, então, essas estudantes vêm mostrando sua vontade de entrar em contato com quem pensa diferente delas, com aqueles contra quem se opõem. Para isso, elas nunca se fixam dentro de uma “bolha feminista”. O termo “bolha feminista” é usado pelas jovens ativistas entrevistadas por Lanigan (2008, p. 71) para se referir à situação em que elas se encontravam, na qual não entravam em contato com os críticos de suas posturas feministas, a ponto de por vezes esquecerem que o mundo fora de seu coletivo e de seu meio social não é feminista.

O que vemos, no entanto, é que esse não é caso das Ovelhas Negras. Primeiramente porque a condição de estudantes universitárias das entrevistadas de Lanigan (2008) possibilitou a elas o contato com pessoas com visões de mundo mais próximas das suas. As Ovelhas Negras de Ibirubá, entretanto, estando no ensino médio em um cidade interiorana, encontram-se em uma posição mais limitada em termos de entrar em contato direto com uma comunidade mais abertamente feminista. Outro ponto é que, desde que a segunda geração do coletivo se apropriou deste espaço, as jovens têm buscado ativamente o conflito com ideias diferentes das suas, sempre demonstrando sua vontade de debater com aqueles de quem discordam e fazer seu ponto de vista alcançar lugares onde não receberão tanta aceitação. Numa conversa com uma das estudantes mais ativas no coletivo Ovelhas Negras, a autora comentou essa questão da “bolha feminista” com a participante:

Outra questão que comentei com ela foi sobre como certos coletivos que encontrei nas minhas leituras, por vezes se sentem numa “bolha feminista” [...] Ela disse que às vezes ainda se surpreende muito com certas atitudes e discursos que vê na sociedade, como se tivesse esquecido que o mundo é assim, mas que, de fato, ela e o coletivo nunca conseguem entrar numa “bolha”. [...] Ela também acha que não pode ser o objetivo do grupo entrar nesta bolha, que não adianta ficar falando só entre si, precisam atingir as pessoas. Segundo ela, na última reunião em que estavam todas juntas, disse que elas não podem se fechar, que se as pessoas não sabem o que é feminismo, é preciso ensinar a elas, e confrontar o pensamento machista. (Diário de campo, registro do dia 29/09/2018, p. 62)

Assim, a fala da participante mostra que, para atingir os objetivos propostos enquanto coletivo, o Ovelhas Negras precisa estar em contato com aqueles que pensam diferente dele, e que só assim vai ser possível mostrar a importância de suas demandas. Não só a escola, então, tem a função de não permitir a formação dessa “bolha” ao redor do Ovelhas Negras, tendo a cidade também um papel importante nisso. As estudantes abertamente feministas ficaram conhecidas e marcadas também nos espaços externos à escola, e o medo do “contágio feminista” que se espalhava pelo *campus* parece ter passado a fazer parte das concepções circulantes no município sobre o coletivo Ovelhas Negras. Podemos ver isso em alguns momentos registrados no diário de campo. Em um deles, uma integrante das Ovelhas Negras recém ingressante na escola disse que “já tinha ouvido falar mal das Ovelhas Negras, e já tinha ouvido que se entrasse lá [no IFRS *campus* Ibirubá], ia se tornar feminista” (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 66). Em outro registro, que relata a recepção às calouras de 2018, temos que “uma menina havia dito que, quando ela entrou na escola, uma amiga sua havia lhe dito que se ela entrasse para as Ovelhas Negras, essa amiga não iria mais em sua casa (cortaria a amizade)” (Diário de campo, registro do dia 20/03/2018, p. 49).

A não aceitação do feminismo por parte das próprias mulheres, fenômeno com a qual as Ovelhas Negras se depararam em diversos momentos de sua história, não é algo novo ou inteiramente surpreendente. A forma como as estudantes integrantes do Ovelhas Negras explicam a relação de algumas de suas colegas com o feminismo é a seguinte:

Também comentaram sobre a reação de algumas das meninas que não eram do coletivo, de como algumas apoiavam seus colegas homens. Elas entendem que aquelas meninas faziam isso por medo de perder a atenção dos meninos, de que eles não iriam querer ficar com elas ou algo assim se defendessem causas feministas. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 66-67)

Elas entendem, assim, que as colegas que se contrapõem ao feminismo o fazem por temer que, ao passarem a defender pautas feministas, irião sofrer com o afastamento de seus colegas homens, o que fará com que elas percam determinados “benefícios” sociais da proximidade com eles, como o reconhecimento e a valorização, a amizade e a possibilidade de relações românticas. Essas colegas estariam se submetendo a uma autoavaliação pelos critérios dos homens, e não a partir de formas próprias de pensar sobre si mesmas.

Isso tem relação com a afirmação de Marques (2014) de que, quando as próprias mulheres assumem posturas antifeministas, elas estão interiorizando uma figura dominante masculina. Com isso voltamos à proposta de Beauvoir (1968) de que a mulher só aprende a se ver como Outro do homem. Também Bourdieu (2015) diz que, com a violência simbólica, os dominados passam a adotar sobre o mundo e sobre si mesmos o ponto de vista dos dominantes, o que pode levar sistematicamente a um autodesprezo, como já discutimos um pouco ao falarmos sobre como a socialização das mulheres as ensina a desvalorizar tudo o que for ligado ao “feminino”. Por meio da violência simbólica, o dominado pensa sua relação com o dominante por intermédio de “instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural” (BOURDIEU, 2015, p. 47). Os feminismos buscam formas novas para que as mulheres possam olhar para si mesmas, sob uma ótica não dominada; porém no caminho para alcançar este objetivo, entre outros, muitas resistências surgem, justamente devido ao predomínio da forma dominante de pensar.

Nesse contexto, é inevitável que o feminismo cause tantas disputas e seja motivo de tanta contestação. A forma como as integrantes do Ovelhas Negras lidam com essa contestação, então, vai dizer muito sobre seu ativismo. Em alguns momentos, elas podem se mostrar mais rígidas, não se abrindo à discussão, e em outros podem se colocar como flexíveis. Como já vimos, sua habilidade para delimitar quais discursos funcionam melhor no interior do grupo, e

quais têm melhor efeito na sua relação com outros grupos, vai ser muito importante para delimitar as possibilidades do coletivo enquanto minoria ativa (MOSCOVICI, 2011). Também é importante considerar que existe certa fluidez no pertencimento social, pois as pessoas sempre pertencem a diferentes grupos sociais, sendo importante, então, para definir certo grupo, as formas como ele lida com esta modulação de pertencimentos, sendo mais excludente ou inclusivo (JODELET, 2014). Nesse sentido, é a inclusão que nos parece descrever melhor o Ovelhas Negras, pois o coletivo ativamente se preocupa em se mostrar dialógico e flexível, mantendo sua consistência, mesmo nas situações de conflito mais acirradas.

4.4.2 O outro feminista: a alteridade “de dentro”

Como já vimos, o Movimento Ovelhas Negras passou por transformações ao longo de sua história, e apesar de estar apenas na segunda geração de integrantes, já demonstra um amadurecendo em seu ativismo. Uma mudança importante que observamos se refere à forma como o coletivo passou a incluir gradualmente em seu discurso a perspectiva de que existem diferentes feminismos e diferentes formas de ser mulher no mundo. Falamos um pouco sobre isso quando debatemos a noção de mulher e de feminista do coletivo. Aqui, vamos tentar aprofundar a discussão sobre esse assunto.

Como já discutimos em nossa revisão teórica sobre os feminismos, a presença de uma grande pluralidade de corpos, de diferentes etnias, cores, classes, sexualidades, regiões, entre outras, nunca permitiu que as ideias feministas fossem completamente homogêneas (GONÇALVES; FREITAS; OLIVEIRA, 2013). São muitas/os aquelas/es que reivindicam reconhecimento no movimento, ao mesmo tempo em que fazem a crítica a como a linguagem dos feminismos muitas vezes deixou de fazer jus a toda esta diversidade (GONÇALVES; FREITAS; OLIVEIRA, 2013). Alvarez (2014) nos mostra como as “outras” do feminismo, no contexto Brasileiro nos anos 1970, principalmente as mulheres negras, foram fazendo suas próprias reflexões sobre as relações entre a subordinação da mulher e o racismo, organizando movimentos próprios.

No caso específico das Ovelhas Negras, existe uma clara marcação de raça, classe, territorialidade e faixa etária em seu feminismo: são jovens, brancas, de classe média, moradoras do centro ou de bairros nobres da cidade. Assim, se torna compreensível que suas experiências iniciais com relação à mobilização feminista ainda não leve em conta essas “outras” do feminismo apontadas por Alvarez (2014) e Gonçalves, Freitas e Oliveira (2013). O

feminismo das Ovelhas Negras teve início a partir de uma visão homogênea da categoria mulher, ainda sem discutir abertamente a pluralidade da categoria. Será por meio do contato com essa alteridade “de dentro” do feminismo, então, que as estudantes passarão aos poucos a ver a pluralidade de formas de ser mulher, para poder colocar em ação seu objetivo de fortalecer e empoderar outras jovens.

O trecho a seguir mostra algumas reflexões de uma das estudantes sobre isso. O trecho faz parte do comentário que uma das participantes direcionou a autora desta dissertação sobre um resumo que havia sido submetido a um evento, que abordava o ativismo do coletivo. Seu comentário foi feito a partir do pedido da autora para que as estudantes dessem sua contribuição sobre o texto.

Vanessa, tu sintetizou bem nossos objetivos e o dos demais grupos que conheço. Mesmo que não propositalmente, acabamos seguindo certa linha de atuação que nos permite maior conforto, mas nem sempre essa é a mais dinâmica e abrangente. De fato, nosso feminismo tem corporificação específica e particular, como cita; por vezes deixamos questões de lado e abordamos as que julgamos mais pertinente. Justamente por isso faz-se necessária a diversidade de perfis dentro do movimento, seria muito interessante ter uma representante do feminismo negro, por exemplo. (Diário de campo, registro do dia 24/05/2018, p. 54)

Nesse trecho, vemos o reconhecimento da estudante sobre a especificidade de seu ativismo, e sua consideração sobre a necessidade de incluir pessoas com diferentes vivências para que o coletivo possa expandir sua visão de mundo. Ou seja, há um interesse da parte dela de que o coletivo passe a de fato considerar em seu discurso outras formas de ser mulher no mundo, e uma ideia sobre como isso poderia acontecer. Pouco tempo depois, de fato, uma estudante negra ingressou no coletivo, trazendo significativas mudanças na forma como o sujeito “mulher” passou a ser visto em seu interior.

Entendemos que a existência dessa especificidade no movimento das estudantes faz parte da forma como os ativismos feministas irão se manifestar. Os feminismos irão incorporar as singularidades dos sujeitos que se identificam com eles e que fazem com que eles tenham continuidade (GONÇALVES, FREITAS, OLIVEIRA, 2013). A força das ideias feministas reside justamente em sua visão parcial e localizada, do fato de assumir uma corporificação, ligando-se aos sujeitos que o veiculam (HARAWAY, 1995). Essa visão parcial descrita por Haraway (1995), que admite a limitação do conhecimento, é o que possibilita a superação da promessa de uma visão transcendental do conhecimento (que é ilusória e inalcançável), o que abre caminho para a responsabilização sobre o conhecimento e as práticas geradas. Essa ideia das especificidades dos saberes e das práticas está também na TRS, que irá nos dizer que o

conhecimento é sempre socialmente construído pelos sujeitos em inter-relação com seu universo social e cultural (ARRUDA, 2002).

Desse modo, não é possível ou sequer desejável, se pensarmos pela perspectiva crítica das teorias feministas e da TRS, que o ativismo feminista seja genérico, inespecífico, pois ele depende das particularidades de suas organizadoras, calcando-se na concretude de suas experiências, não podendo ser abstrato e generalizante. O que é preciso, então, é que as jovens ativistas justamente reconheçam que sua visão é parcial e localizada, e que não é possível falar por todas as mulheres. Aos poucos as Ovelhas Negras foram desenvolvendo essa noção, como vemos inclusive no trecho do diário citado anteriormente. Podemos pensar a visão inicial do coletivo, que parecia ter o “ser mulher” como algo mais homogêneo, como consequência de sua composição, como já dissemos, que por muito tempo foi constituído quase exclusivamente por jovens brancas, de classe média, vivendo em um município onde o contato com a diversidade racial, de classe, sexual, entre outras, é bastante limitado.

Aos poucos, mesmo assim, o Ovelhas Negras foi se tornando mais plural. Na segunda geração do coletivo, a diversidade sexual passou a aparecer de forma mais acentuada. Podemos ver isso como reflexo do fato de que várias das integrantes, bem como participantes de suas atividades, se afirmavam lésbicas, *gays* ou bissexuais. Isso fez com que elas passassem a abordar também algumas vivências relativas à diversidade sexual em suas ações, mesmo que este não fosse seu foco principal – e que algumas existências seguissem não sendo visibilizadas, como as existências trans.

O contato com mulheres negras também passou a ser parte importante de como as Ovelhas Negras passaram a se ver como específicas, racialmente marcadas. Ao se entenderem também como marcadas por um determinado pertencimento racial, as jovens podem passar a ver que sua experiência e seu feminismo não é universal, pois “ao persistirem na ideia de que são universais e falam por todos [sujeitos brancos], insistem em falarem pelos outros, quando, na verdade, estão falando de si ao se julgarem universais” (RIBEIRO, 2017, p. 33). Como já mostramos, conhecer a história e o pensamento de Angela Davis teve um papel importante para a descoberta das estudantes do feminismo negro e de como as vivências de mulheres negras podem ser diferentes das de mulheres brancas. Ao mesmo tempo, também o assassinato da vereadora Marielle Franco impactou o coletivo e sua visão sobre a questão racial para o feminismo. A partir desse caso brutal, as estudantes, com ajuda de uma professora, confeccionaram um cartaz (Figura 9), que colocaram em um local de bastante visibilidade no *campus* Ibirubá.

Figura 9 - Fotografia de cartaz confeccionado pelas integrantes do Ovelhas Negras com ajuda de uma professora e afixado em uma parede no IFRS *campus* Ibirubá.



Autoria: Movimentos Ovelhas Negras

Fonte: Grupo do Movimento Ovelhas Negras no Whatsapp □

O cartaz mostra como o assassinato de Marielle, e de tantas outras mulheres, causou forte identificação no coletivo, e convocou as estudantes para colocar esta questão no espaço escolar. O cartaz, no entanto, ficou pouco tempo afixado no muro da escola, pois foi logo em seguida rasgado. Não houve identificação sobre quem ou porque motivo o cartaz foi rasgado, mas podemos conjecturar a relação entre este ato e a situação de polarização política e social na escola e no Brasil como um todo, tão presente no cenário nacional desde 2013 (RIDENTI, 2018).

Em um encontro com um coletivo feminista do campus Alvorada, chamado Marielle Franco, formado por estudantes e servidores do campus, as Ovelhas Negras puderam dialogar sobre como as vivências das mulheres na sociedade estão marcadas não só pelas iniquidades de gênero, mas também de raça e classe. Nesse momento, elas foram acolhidas por suas interlocutoras, e também confrontadas com a especificidade racial de seu movimento, pois o *campus* Alvorada possui muitos/as estudantes negros/as.

Ela [estudante de Alvorada] perguntou, então, se quando as meninas falavam de feminismo, estavam falando do feminismo branco (algo entre uma pergunta e uma afirmação). [nome de integrante do coletivo] afirmou que sim, sem hesitar. As meninas falaram então de como são poucas as pessoas negras em Ibirubá, e na região como um todo. [nome de integrante do coletivo] então falou que os negros são minoria no campus, e que esta minoria acaba não tendo voz, não tendo espaço para falar. [...] Ela contou uma situação que aconteceu em sua aula: uma discussão sobre cotas começou, e todos os seus colegas começaram a atacar as cotas, a dizer que não são necessárias, e que ela [estudante negra], se não tinha condições financeiras, deveria ir na biblioteca pública da escola para estudar, e deveria então estudar e entrar no IF sem cotas. [...] [nome de integrante do coletivo]. Disse que quando se preparavam para vir para

Alvorada, imaginavam que seria um *campus* de maioria negra, e que pensaram sobre isso, e sobre como seria importante a presença da [nome de única integrante negra do coletivo], que ela pudesse falar, pois faltam meninas negras no coletivo. A menina que havia comentado sobre a questão do feminismo branco sugeriu que elas busquem as mulheres negras, falem com elas, reconheçam seus privilégios (étnicos, socioeconômicos) e vão até os espaços onde elas estão, dentro e fora da escola. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 67)

A conversa relatada sintetiza um pouco da forma como o Ovelhas Negras encara a questão da relação entre raça e gênero dentro de seu feminismo. Ao não hesitar e ao falar sobre como já haviam considerado a questão racial antes mesmo de realizar sua visita ao *campus* Alvorada, as Ovelhas Negras mostraram já ter passado por algum nível de reflexão sobre como a experiência de ser mulher e de ser negra se interseccionam. Apenas ao nomear a existência de uma problemática, como aquela da intersecção entre raça e gênero, é possível pensar sobre como resolvê-la (RIBEIRO, 2017). Sua forma de lidar com essa diferenciação entre elas e suas anfitriãs foi garantir a participação de sua nova integrante, primeira jovem autodeclarada negra a fazer parte do coletivo, nesse encontro entre os coletivos dos dois *campi*.

Por um lado, a preocupação de levar a estudante negra nesse momento demonstra o reconhecimento, por parte do coletivo, da especificidade de suas experiências, e da necessidade de que o espaço do coletivo também faça sentido para outros sujeitos – como mulheres negras. Isso pode ser visto na fala de uma das Ovelhas Negras nesse mesmo dia, em que ela afirma que suas colegas e ela se perguntaram sobre para quem serve seu feminismo, no sentido de verem a necessidade de sua ampliação. Nesse ponto, então, torna-se importante que o coletivo adote a questão da representatividade, que foi apontada quando uma das participantes do Ovelhas Negras disse que “faz-se necessária a diversidade de perfis dentro do movimento”, e que “seria muito interessante ter uma representante do feminismo negro” (Diário de campo, registro do dia 24/05/2018, p. 54). A entrada de uma estudante negra no coletivo possibilitou trazer um pouco desse debate para o interior do Ovelhas Negras, e abriu caminho para que o coletivo participasse do evento denominado IV Colóquio As Mil Humanidades, realizado em alusão à consciência negra ocorrido no *campus* em novembro de 2018, organizado pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do *campus* Ibirubá. As estudantes confeccionaram cartazes para o evento, realizaram debates, apresentações artísticas, além de ter sido possível a participação do coletivo Marielle Franco de Alvorada, retribuindo a visita.

Ao mesmo tempo, entretanto, ainda há certa dificuldade de definir qual o lugar das jovens brancas na luta contra o racismo: “[nome de integrante do coletivo] falou sobre a questão do lugar de fala, de como estão do lado das mulheres negras, mas que a luta das mulheres negras

não era delas” (Diário de campo, registro do dia 01/10/2017, p. 70). O que a estudante integrante das Ovelhas Negras quis dizer com esta afirmação?

Podemos tentar refletir sobre isso, primeiramente pensando sobre o termo que ela utiliza: lugar de fala. A hipótese de Ribeiro (2017) é de que o termo lugar de fala surge do *feminist standpoint*, ou teoria do ponto de vista feminista. A proposta do ponto de vista feminista, segundo a autora, é entender que o lugar que certos grupos ocupam na sociedade restringe seu acesso a determinadas oportunidades. Assim, as mulheres não irão experienciar gênero da mesma forma, pois suas experiências irão depender também de sua raça, de sua classe, bem como de outros fatores. Ribeiro (2017) chama atenção também para o fato de que fazer parte de um determinado grupo subalternizado não significa instantaneamente pensar criticamente sobre isso. Uma pessoa negra, por exemplo, pode dizer que nunca sentiu racismo, mas isso não faz com que ela deixe de sofrer opressões racistas. Ao mesmo tempo, uma pessoa branca pode combater opressões, mas não vai deixar de ser privilegiada por estas desigualdades.

O que Ribeiro (2017) propõe, então, como lugar de fala, seria a possibilidade de que sujeitos historicamente excluídos dos espaços de produção e legitimação de saberes possam ocupar estes espaços. Conferir validade aos saberes e vivências desses sujeitos seria não só uma questão epistemológica, mas também ontológica, permitindo o reconhecimento de sua existência. O termo lugar de fala está bastante presente em discussões nas redes sociais, e Ribeiro (2017) entende que, por vezes, a urgência desses espaços, bem como os incômodos provocados pela fala de grupos minoritários, pode causar distorções e esvaziamentos de certos termos. Isso, segundo ela, é o que causa a ideia errônea de que lugar de fala significa que apenas quem sofre com determinada opressão pode falar sobre ela ou lutar contra ela.

O entendimento do termo lugar de fala, a partir de Ribeiro (2017), é que todas as pessoas falam de algum lugar, portanto todas têm lugar de fala. A questão, segundo a autora, é não confundir lugar de fala com representatividade. Dessa forma, por mais que as jovens estudantes brancas não irão viver o que vive uma mulher negra, isso não quer dizer que elas não possam estudar sobre esta intersecção entre raça e classe, falar sobre isso e assumir responsabilidades sobre esse assunto. Ao afirmar que a luta das mulheres negras não é das mulheres brancas, é possível dizer que a integrante das Ovelhas Negras poderia estar caindo na armadilha de se desresponsabilizar por esta problemática, armadilha que tem origem no esvaziamento de certos termos pelas discussões nas redes sociais online. Entretanto, vemos que a fala das estudantes de Alvorada justamente as incentiva a tomar parte nesse debate, a se colocar ativamente frente a ele, buscando as mulheres negras, possibilitando sua participação. As estudantes de Alvorada sugeriram, inclusive, uma ampliação ainda maior do coletivo.

A mesma menina de antes [estudante de Alvorada], disse que a luta feminista é muito bonita, e necessária, mas que é preciso trazer as mulheres negras para ela, não é suficiente ter apenas as mulheres brancas. Também disse que é preciso trazer não só todas, mas também todos para seu lado, incluindo os homens, negros e brancos, como apoiadores. (Diário de campo, registro do dia 01/10/2018, p. 67)

Obviamente, as vivências e o contexto do coletivo Marielle Franco de Alvorada não são os mesmos do Ovelhas Negras de Ibirubá, o que faz com que os feminismos presentes em ambos os coletivos sejam diferentes, tanto em formas de atuação, definição de pautas, relações no espaço escolar e construção de saberes. Mesmo assim, encontros como esse, onde as jovens podem dialogar sobre suas experiências e visões de mundo e aprender umas com as outras, com certeza acrescentam para o crescimento das pessoas envolvidas. O contato com esses debates, que nem sempre estão presentes na realidade das participantes, possibilita o desenvolvimento do ativismo e o reconhecimento da pluralidade de vivências possíveis. Para a questão específica do entendimento das Ovelhas Negras sobre as categorias que se interseccionam com gênero, é possível que esse contato possibilite que aos poucos as estudantes possam refinar suas reflexões e suas pautas, complexificando seu projeto ativista para lidar de forma crítica com a pluralidade do mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossa investigação junto ao Movimento Ovelhas Negras, tivemos como objetivo a busca por compreender as interconexões entre os sentidos do feminismo para o coletivo participante e as formas como este coletivo busca promover mudanças no cotidiano escolar, especialmente por meio da identificação dos processos representacionais que o movimento tem desenvolvido sobre sua própria atuação feminista, bem como das dinâmicas relacionais que o coletivo desenvolve com os diversos atores sociais em seu território. Este objetivo geral foi dividido em alguns objetivos específicos, de modo a propiciar a sistematização dos processos de pesquisa e os resultados produzidos.

Um de nossos objetivos específicos consistiu em identificar o potencial de transformação e influência do coletivo participante, a partir de suas dinâmicas e seu conjunto de ações, vislumbrando como ele se mantém em movimento. Algumas das questões de pesquisa que elaboramos com relação a esse objetivo relacionavam-se ao modo como elas produzem, organizam e expressam seu movimento, como arrecadam novas integrantes para dar continuidade ao seu movimento, bem como às dificuldades, aos conflitos, às perspectivas e aos projetos do coletivo. Entendemos que são vários os aspectos que encontramos que nos ajudam a responder essas questões.

Encontramos no coletivo participante uma dinâmica bastante informal e flexível de funcionamento, que tem sua base nas relações sociais cotidianas. Suas demandas, mesmo tendo início em um ativismo mais presente nas redes sociais, pouco focado na resolução de questões locais das jovens, foram aos poucos amadurecendo e se enraizando em suas problemáticas cotidianas. As jovens se manifestam no interior da instituição escolar, por meio de contato com servidores apoiadores, com o NEPGS e com outros núcleos, bem como fazendo uso dos espaços informais da escola, dos recreios e intervalos. Elas se aproveitam dos espaços institucionais para colocar em prática seu ativismo, mas ao mesmo tempo mostram que são autônomas, tomando decisões e definindo objetivos próprios, bem como encontrando meios de atuar também fora da escola.

Seu espaço principal de existência segue sendo o IFRS *campus* Ibirubá, onde arrecadam novas integrantes e mantém seu coletivo em movimento. Cada geração permanece pouco tempo na escola e no coletivo, deixando para as novas integrantes um espaço repleto de sentidos já construídos, mas também de enorme potencial para renovação e experimentação. Cada nova geração de estudantes confere ao coletivo seus próprios desejos, suas propostas, demonstrando o quanto o feminismo ainda é necessário em seu cotidiano. Essa passagem e renovação

constantes só são possíveis pela forma como o coletivo funciona, cooperativamente, dialogicamente, estimulando a criatividade e a inovação.

As jovens conseguem arrecadar novas integrantes agindo como minorias ativas, colocando conflitos em seu meio social e se posicionando de forma autônoma, consistente e esforçada. Também o fazem discernindo entre os momentos certos para agir de forma mais flexível ou rígida, atentas ao modo como precisam atuar em cada contexto para melhor alcançar seus objetivos. Assim elas conseguem demonstrar a validade de suas propostas e deixar claro seu objetivo de olhar além do sofrimento individual, pensando em termos de sofrimento ético-político, e de alcançar não conquistas individuais, mas a felicidade pública. Apesar disso, alguns mal-entendidos seguem existindo entre o coletivo e seu meio, com algumas de suas propostas e dinâmicas não sendo totalmente entendidas por aquelas/es que estão de fora.

As formas de atuação preconizadas pelas jovens buscam se distanciar de estruturas organizativas do mundo adulto, consideradas por elas como rígidas, excludentes, engessadas. Elas negam a presença de estruturas hierárquicas em seu movimento, confiando na organicidade, na espontaneidade e no diálogo, estimulando a corresponsabilidade pelas ações coletivas. Elas demonstram confiança em sua capacidade de atuar no mundo e alcançar seus objetivos, demandando respeito por suas concepções e por sua atuação, pois seguem resistindo, colocando em prática seu movimento de um modo que costuma ser subestimado, tido como desorganizado e irregular.

Outro de nossos objetivos específicos foi conhecer os saberes produzidos pelo coletivo feminista participante, observando as bases de seu projeto ativista e a dimensão ética de sua proposta. Correspondendo a este objetivo, elaboramos questões de pesquisa sobre como o coletivo tem re-significado e colocado em prática suas noções do que é feminismo, que saberes produz, e sob que ética trabalha.

Foi possível observar que as estudantes participantes ancoram os termos e pautas feministas às problemáticas que enfrentam em seu cotidiano, dando significados próprios a eles. A forma como o coletivo se aproxima dos feminismos em circulação não é dada, de modo que elas constroem um feminismo, em suas vivências, que possui características próprias. Alguns termos importantes usados por elas nos ajudam a entender esse processo. Um deles é o termo sororidade, usado pelas estudantes como forma de se contrapor à competição entre mulheres, encontrando no termo uma forma de lidar com as disputas nas relações entre mulheres no seu cotidiano. A sororidade, para elas, significa negar a naturalização dessa competição, bem como negar a avaliação de si mesmas com base em critérios sexistas e machistas.

Também questões relativas à sexualidade e ao corpo das mulheres são importantes no

coletivo Ovelhas Negras. As jovens usam o termo assédio para ajudá-las a dar sentido e a denunciar problemáticas experienciadas por elas em seu cotidiano. Elas também fazem a crítica aos comportamentos de vigilância, intimidação e julgamento dos corpos das mulheres, principalmente buscando desnaturalizar prática comuns em seu cotidiano escolar. Essa abordagem do assunto também é resultado do amadurecimento do coletivo, não estando presente da mesma forma desde a criação do Ovelhas Negras, sendo modificada à medida que suas integrantes mudam seu foco de atuação.

Outra questão que se amadureceu e se complexificou dentro do feminismo das Ovelhas Negras foi sua concepção de mulher enquanto sujeito da luta feminista. Inicialmente o coletivo apresentou uma visão homogênea do que significa ser mulher, bem como do feminismo. Podemos entender essa visão como consequência inicial do lugar social ocupado pelas integrantes do coletivo, de certa forma homogêneo em termos de raça, classe, territorialidade, etc. Aos poucos, com o contato com outras/os atoras/es de dentro do feminismo e com suas pautas, as jovens foram complexificando sua noção do que é ser mulher, passando a levar em conta como não só gênero, mas também outros marcadores sociais, como raça, classe e sexualidade, delimitam as possibilidades de existência dos sujeitos sociais. Elas não veem o ser mulher como algo uniforme, questionando os estereótipos da feminilidade e da masculinidade presentes na socialização de meninas e meninos. Com isso, as jovens também passaram a identificar com mais clareza a natureza política de seu movimento, pois entenderam que precisa ir além das demandas e problemas individuais, devendo ser útil para transformar as iniquidades sociais e buscar relações mais justas em seu contexto.

Assim, seu feminismo se coloca como um incômodo, pois desafia relações de dominação institucionalizadas. As relações no espaço social geradas por esse embate nos remete ao último objetivo específico de nossa pesquisa: identificar as relações que o coletivo estabelece com seus interlocutores, tanto com seus antagonistas quanto com seus aliados, observando os limites e as possibilidades de sua ação política em seu território. Este objetivo visa responder às questões de pesquisa relativas às relações de antagonismo que o coletivo participante desenvolve em seu território e às transformações que o coletivo tem produzido em termos em seu contexto.

Ao trazer o feminismo para um espaço onde antes não se falava do assunto, elas colocam para os demais atores do contexto escolar o desafio de lidar com este novo fenômeno, o que causou disputas em torno do termo e da atuação do coletivo. Com isso, ao longo de sua trajetória, as jovens passaram a entender que a desconforto e o conflito fazem parte do feminismo e do ser feminista, pois mesmo que vejam seu projeto de mundo como válido e justo,

ele nem sempre será bem aceito. Elas compreendem que, para ser feminista, é necessária a disposição de ativamente romper com o pensamento vigente.

O momento de maior conflito enfrentado pelo Ovelhas Negras, ao denunciar os assédios no saguão da escola, teve grande impacto em seu ativismo. Esse momento é encarado por elas, atualmente, como problemático, mas ao mesmo tempo promotor de crescimento para seu movimento. As jovens ressignificaram aquele momento de conflito, a partir dele atribuindo novos sentidos à sua mobilização, explicando para seus Outros, mas também para si mesmas, a relevância de suas causas. Por isso, os momentos de conflito e de contato direto com seus Outros, mesmo que sejam árdios, são também essenciais, pois dão visibilidade às suas demandas, fortalecem sua atuação e ajudam também a arrecadar novas integrantes para continuar suas lutas.

Ao mesmo tempo, também é importante chamar atenção para as transformações possibilitadas pelo contato com a alteridade de dentro dos feminismos. Esse contato serviu para expandir sua noção sobre o que é ser mulher e ser feminista, ao observar a multiplicidade do que significa ser mulher, principalmente na intersecção entre gênero, raça, classe e sexualidade. O contato com outros ativismos e a presença dentro do coletivo de sujeitos mais diversos possibilita o reconhecimento das jovens sobre a pluralidade de vivências possíveis. Com isso, as jovens podem atingir seu objetivo de se contrapor a todas as iniquidades sociais, refinando suas reflexões e suas pautas, complexificando seu projeto ativista para lidar de forma crítica com a pluralidade do mundo.

Tendo em vista nossas questões de pesquisa, acreditamos que tenhamos alcançado satisfatoriamente os objetivos a que nos propusemos. Mesmo assim, algumas limitações se impuseram ao processo de pesquisa. Uma delas foi a dificuldade em engajar de forma mais ativa as participantes em momentos específicos da pesquisa, principalmente na análise das informações geradas. Mesmo que interessadas no fato de serem participantes na pesquisa, não foi possível abordar todos os aspectos da investigação junto às estudantes, principalmente por dificuldades práticas, como falta de tempo e de locais para realizar reuniões e encontros voltados especificamente para discutir o processo de pesquisa.

Para melhor entendimento de coletivos e grupos como o Ovelhas Negras em estudos futuros, acreditamos que seria interessante também explorar mais sobre como o(s) coletivo(s) em questão é (são) visto (s) em seu meio, por outros atores sociais, como outros estudantes, professores, pais, bem como por diferentes mídias. Também acreditamos que podem ser interessantes estudos que acompanhem a trajetória de estudantes que tiveram participação em coletivos como esse, com o intuito de compreender como a atuação ativista na juventude,

principalmente em um grupo autônomo e não institucionalizado como esse, pode vir a afetar a participação política futura das integrantes.

Podemos dizer que, em nossa abordagem exploratória, o que encontramos ao nos unirmos ao Movimento Ovelhas Negras para pesquisar sobre o percurso e as nuances de seu ativismo, foi um movimento proveniente do desejo de participar gerado pelas redes sociais, que aos poucos foi se desenvolvendo e transformando para alcançar objetivos políticos, transformadores da realidade social de suas agentes. Entendemos que a trajetória do Ovelhas Negras se cruza também com a de outros coletivos, de outras/os jovens, dentro e fora das redes sociais. Esperamos que nossas reflexões sobre a trajetória, as relações e os aprendizados do coletivo Ovelhas Negras possibilitem reflexões que falem tanto sobre o caso específico dessas estudantes e de sua relação com seu território, como também sobre como os temas do feminismo, das relações de gênero, da mobilização de jovens, estão presentes em outras esferas e em outros contextos sociais.

Ao enraizar o feminismo saído das redes sociais em seu cotidiano, usando-o para transformar as relações sociais e buscar torná-las mais justas para si e para todas/os a seu redor, as estudantes demonstram a potencialidade da juventude e de sua atuação. Pretendemos aqui articular reflexões que contribuam com a superação de uma visão limitadora sobre adolescentes e jovens, entendendo que estes sujeitos têm muito a contribuir para diversos debates em muitos espaços, sendo o campo feminista um destes.

Ao construir seu ativismo dentro de uma escola, as jovens denunciam a carência de políticas públicas que efetivem a equidade de gênero dentro do espaço escolar, especialmente dentro da formação técnica integral. Elas evidenciam como as relações de dominação com base em gênero afetam desde sua escolha por determinadas áreas de formação, passando por sua rotina escolar, as relações entre seus pares, até suas oportunidades de estágio e de trabalho dentro das áreas escolhidas. Ao mesmo tempo, no entanto, elas evidenciam o quanto a instituição escolar, mesmo sendo tradicionalmente moralizadora e padronizadora, pode ser espaço de possibilidade para que as/os jovens construam não só suas visões de mundo, mas também a si mesmos/as como atuantes neste mundo, questionadores/as e promotores/as de uma realidade mais justa.

É importante termos em mente, no entanto, os riscos sob os quais a educação se encontra no Brasil, ameaçada por meio de projetos que visam calar professores e proibir a discussão de temas como gênero, sexualidade, feminismo, diversidade, entre tantos outros, em seu interior. Nesse sentido, essas jovens nos ensinam uma lição sobre como realizar articulações contra hegemônicas. Tanto as/os estudantes quanto os/as demais atores/as institucionais precisam se

apropriar de determinados temas e debates, e encontrar formas de continuar atuando para tornar o mundo um lugar mais justo e equânime, de modo a defender esses ideais e sua presença no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

- ALEMANY, Carme. Assédio sexual. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; LE DOARÉ, Hélène; SENOTIER, Danièle (orgs.) **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo, Editora UNESP, 2009. p. 271-276.
- ALLPORT, Gordon W. **The Nature of Prejudice**. Menlo Park, CA: Addison-Wesley. Capítulos: 1-3, 13, 25-27, 1954.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3. ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1970.
- ALVAREZ, Sonia E. Para além da sociedade civil: reflexões sobre o campo feminista. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 43, p. 13-56, dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332014000200013&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 20 ago. 2017.
- ARRUDA, Angela. Despertando do pesadelo: a interpretação. In: SOUSA, Clarilza P. [et al.] (Org.) **Angela Arruda e as representações sociais: estudos selecionados**. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2014a. p. 117-145.
- ARRUDA, Angela. As Representações Sociais: desafios de pesquisa. In: SOUSA, Clarilza P. (et al.) (Org.) **Angela Arruda e as representações sociais: estudos selecionados**. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2014b.
- ARRUDA, Angela. Teoria das Representações Sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, nov. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000300007&script=sci_abstract&lng=pt> Acesso em: 05 maio 2018.
- ARRUDA, Angela. O ambiente natural e seus habitantes no imaginário brasileiro. In: _____ (org.) **Representando a alteridade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998. p. 17-46.
- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, mai.ago., 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a16.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2017.
- BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**, Vol. 2: A experiência vivida. 2. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967. 500 p.
- BERNI, Vanessa L.; ROSO, Adriane. A adolescência na perspectiva da psicologia social crítica. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 126-136, 2014. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309330671014>> Acesso em: 08 dez. 2018.
- BOURDIEU, Pierre **A Dominação Masculina**. Tradução de Maria Helena Kuhner. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015. 160p.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015**: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. Brasília: Secom, 2014a. 153 p. 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/view>> Acesso em: 25 set. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014b. **Aprova o plano nacional de educação - PNE e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm> Acesso em 30 out 2017.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher**. 1. impressão. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, março de 2015. 181 p. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/central-de-conteudos/publicacoes/publicacoes/2015/livro-raseam_completo.pdf> Acesso em: 08 jun. 2017.

BRANDÃO, Carlos R. A pesquisa participante e a participação da pesquisa. Um olhar entre tempos tempo e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Orgs.) **A Pesquisa Participante: o Saber da Partilha**. Aparecida-SP: Ideias e Letras, 2006. p. 21-54.

BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. A Pesquisa Participante e a partilha do saber: uma introdução. In: BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Org.) **A Pesquisa Participante: o Saber da Partilha**. Aparecida-SP: Ideias e Letras, 2006. p. 7-20.

BRITO, Priscilla C. de S. Primavera Feminista: a internet e as manifestações de mulheres em 2015 no Rio de Janeiro. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13 th Women's Worlds Congress** (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017. Disponível em: <http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499450296_ARQUIVO_PrimaveraFeminista-ainterneteeasmanifestacoesdemulheresem2015noRiodeJaneiro-FazendoGenero.pdf> Acesso em: 18 set. 2018.

BUITONI, Dulcília S.; LOPES, Martha. “Revista AzMina” e Carnaval sem Assédio: uma análise do jornalismo ativista no combate à violência contra a mulher. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 4, n. 2, abr./jun. 2018. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/24613>> Acesso em: 18 set. 2018.

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

CÁRDENAS, Manuel. Sobre la Relación entre Representación e Influencia: El Análisis de los Nuevos Movimientos Sociales (el Movimiento Alter-Globalizador). In: GUARESCHI, Pedrinho; HERNANDEZ, Aline; CÁRDENAZ, Manuel. **Representações Sociais em Movimento**: psicologia do ativismo político. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p 37-52.

CARVALHO, Maria E. P. de; RABAY, Glória. Usos e incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 119-136, jan.-abr, 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2015000100119&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em 08 jun. 2017.

CODE, Lorraine. Feminist Epistemology and the Politics of Knowledge: Questions of Marginality. In: EVANS, Mary et. al. (Eds.), **The SAGE Handbook of Feminist Theory**, SAGE publications ltda., 1. ed., 2014. p. 09-25.

COLLUCCI, Cláudia; GRAGNANI, Juliana. Meninas formam coletivos feministas em escola de ensino médio de SP. **Folha de São Paulo**, 01 de novembro de 2015. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/11/1701071-meninas-formam-coletivos-feministas-em-escolas-de-ensino-medio-de-sp.shtml>> Acesso em: 08 maio 2017.

COSTA, Fabrício V.; PELET, Mariel R. A escola como *locus* do debate das questões de gênero: uma análise da constitucionalidade do projeto de lei “Escola sem Partido”. **Revista de Gênero, Sexualidade e Direito**, Maranhão, v. 3, n. 2, p. 1-21, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.indexlaw.org/index.php/revistagsd/article/view/2229>> Acesso em: 15 ago. 2018.

COSTA, Suely G. Onda, rizoma e “sororidade” como metáforas: representações de mulheres e dos feminismos (Paris, Rio de Janeiro: anos 70/80 do século XX). **R. Inter. Interd. INTERthesis**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 01-29, jul.-dez. 2009. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/12107>> Acesso em: 24 out. 2018.

DATASENADO, Violência doméstica e familiar contra a mulher: pesquisa DataSenado. Brasília: Senado Federal/Secretaria de Transparência, jun. 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/institucional/datasetado/arquivos/aumenta-numero-de-mulheres-que-declaram-ter-sofrido-violencia>> Acesso em: 08 jun. 2017.

DINIS, Nilson F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, mai.-ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/09.pdf>> Acesso em 29 jul. 2018.

FERREIRA, Gleidiane de S. Feminismo e redes sociais na Marcha das Vadias no Brasil. **Revista Ártemis**, v. XV, n. 1, p. 33-43, jan.-jul. 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/16636>> Acesso em: 26 jun. 2017.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, ANPED, n. 10, p. 58-78, jan./abr. 1999. Disponível em: <https://poars1982.files.wordpress.com/2008/03/rbde10_06_claudia_fonseca.pdf> Acesso em: 01 jul. 2017.

FOX, Dennis; PRILLELTENSKY, Isaac; AUSTIN, Stephanie. Critical Psychology for Social Justice: concerns and dilemmas. In: _____. **Critical Psychology: an introduction**. London, NY: Sage. 2. ed, 2009.

G1 RIO. Vítima de estupro coletivo no Rio conta que acordou dopada e nua. Rio de Janeiro: G1, 27 de maio 2016. Disponível em <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/05/vitima-de-estupro-coletivo-no-rio-conta-que-acordou-dopada-e-nua.html>>. Acesso em: 06 maio 2017.

GARCIA, Sergio. Margareth Rago: “O feminismo está na moda. Virou pop”. **Revista Época** (online), 15 de novembro de 2015. Disponível em: <<https://epoca.globo.com/vida/noticia/2015/11/margareth-rago-o-feminismo-esta-na-moda-virou-pop.html>> Acesso em: 22 ago. 2017.

GARCIA, Dantielli A.; SOUSA, Lucília M.A. A sororidade no ciberespaço: laços feministas em militância. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 991-1008, set.-dez. 2015. Disponível em <<https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1032>> Acesso em: 24 out. 2018.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: _____. **A interpretação das culturas** 1.ed., 13. reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008. p. 3-21.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 333-361, maio-ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>> Acesso em: 04 jun. 2017.

GONÇALVES, Eliane. Renovar, inovar, rejuvenescer: processos de transmissão, formação e permanência no feminismo brasileiro entre 1980-2010. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 4, n. 7, jan/jun 2016. Disponível em: <<http://www.sbsociologia.com.br/revista/index.php/RBS/article/view/160>> Acesso em: 19 set. 2017.

GONÇALVES, Eliane; FREITAS, Fátima R.A.; OLIVEIRA, Elismênnia A. Das idades transitórias: as “jovens” no feminismo brasileiro contemporâneo, suas ações e seus dilemas. **Rev. Feminismos**. v. 1, n. 3, set.-dez. 2013. Disponível em: <<http://www.feminismos.neim.ufba.br/index.php/revista/article/view/81>> Acesso em: 19 set. 2017.

GUARESCHI, Pedrinho. O que é mesmo psicologia social? uma perspectiva crítica de sua história e seu estado hoje. In: JACÓ-VILELA, Ana M.; SATO, Leni. (orgs.) **Diálogos em psicologia social** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2012. p. 25-45.

GUARESCHI, Pedrinho. Representações Sociais, Mídia e Movimentos Sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; HERNANDEZ, Aline; CÁRDENAS, Manuel. **Representações Sociais em Movimento: psicologia do ativismo político**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 77-91.

GUARESCHI, Pedrinho A.. Pressupostos metafísicos e epistemológicos na pesquisa. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 245-255, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 abr 2017.

GUARESCHI, Pedrinho. Representações sociais e ideologia. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis: EDUFSC, Edição Especial Temática, p. 33-46, 2000. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/24122>> Acesso em: 26 maio 2017.

GUEDES, Berenice L. O Mito do Gaúcho e suas repercussões na História da Educação do Rio Grande do Sul. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 2, p. 53-68, jan./jun. 2009. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2203/0>> Acesso em: 12 out. 2018.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n.5, p. 07-41, 1995. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1773>> Acesso em: 08 abr. 2018.

HERNANDEZ, Aline R.C.; FREITAS, Cristiane D.R. A relação entre a teoria das representações sociais e a teoria das minorias ativas no contexto de efervescência política no Brasil. In: ROSO, Adriane. **Crítica e Dialogicidade em Psicologia Social**: Saúde, Minorias Sociais e Comunicação. Santa Maria: Editora UFSM, 2017.

HERNANDEZ, Aline. Imagens e Discursos do Movimento Social Espanhol “No a la Guerra”: Representações, Ações e Reações. In: GUARESCHI, Pedrinho; HERNANDEZ, Aline; CÁRDENAZ, Manuel. **Representações Sociais em Movimento**: psicologia do ativismo político. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 93-109.

HESS, Remi. Momento do diário e diário dos momentos. In: SOUZA, Elizeu C.; ABRAHÃO, Maria Helena M. B. (Org.) **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Dados eletrônicos. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 89-103.

HOOKS, Bell. Sisterhood is still powerful. In: _____. **Feminism Is For Everybody**: Passionate Politics. Cambridge, MA: South End Press, 2000. p. 13-18.

HOLLIDAY, Oscar Jara. Sistematização das experiências: algumas apreciações. In: BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Org.) **A Pesquisa Participante**: o Saber da Partilha. Aparecida-SP: Ideias e Letras, 2006. p. 227-243.

JODELET, Denise. Os processos psicossociais da exclusão. In: SAWAIA, Bader (org.) **As Artimanhas da Exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 55-67.

JODELET, Denise. Social Representations: The Beautiful Invention. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 38, n. 4, p. 411-430, 2008. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1468-5914.2008.00383.x>> Acesso em: 6 maio 2018.

JODELET, Denise. **Loucuras e Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 391 p.

JODELET, Denise. A alteridade como produto e processo psicossocial. In: ARRUDA, Angela (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 47-67.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Representações sociais e polifasia cognitiva: notas sobre a pluralidade e sabedoria da razão. In: ALMEIDA, Angela M. de O.; SANTOS, Maria de F. de S.; TRINDADE, Zeidi A., (Orgs.) **Teoria das representações sociais - 50 anos**. Brasília: TechnoPolitik, 2014. p. 211-237.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber**: representações, comunidade e cultura. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Re-thinking the diversity of knowledge**: cognitive polyphasia, belief and representation [online]. London: LSE Research Online, 2002. Disponível em <<http://eprints.lse.ac.uk/2628>>. Acesso em: 06 maio 2018.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Re(des)coabrindo o outro. In: ARRUDA, Angela (org.). **Representando a alteridade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 69-82.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (orgs.) **Textos em Representações Sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 63-85.

IPEA. Desenvolvimento Humano para Além das Mídias: 2017. Brasília : PNUD: IPEA: FJP, 2017. 127 p. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/170510_desenvolvimento_humano_para_alem_das_medias.pdf> Acesso em: 08 jun. 2017.

LANIGAN, Lacey. **Feminist Activism, Education and Social Change: Young Feminists' Perspectives in the Third Wave**. 2008. 141 p. Thesis (Master's in Education) - University of Windsor, Ontario, Canadá, 2008.

LEVENFUS, Rosane S.; BANDEIRA, Denise R. **AIP – Avaliação dos Interesses Profissionais**. São Paulo: Vetor, v. 1, 2009.

LOURO, Guacira L. Pedagogias da Sexualidade. In: _____ (Org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva 2. ed., 2. reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 07-34.

LOURO, Guacira L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. 179 p.

LOURO, Guacira L. Prendas e antiprendas: Educando a mulher gaúcha. **EDUCAÇÃO & REALIDADE**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 25 - 56, jun-dez. 1986. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/view/3067>> Acesso em 12 out. 2018.

LOVELL, Kera. *Girls Are Equal Too*: Education, Body Politics, and the Making of Teenage Feminism. **Gend. Issues**, v. 33, n. 2, p. 71-95, 2016.

MARKOVÁ, Ivana. A Fabricação da Teoria das Representações Sociais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 358-375, mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-

[15742017000100358&lng=en&nrm=iso](#)>. Acesso em: 08 mai. 2017.

MARKOVÁ, Ivana. The Epistemological Significance of the Theory of Social Representations. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 38, n. 4, p. 461-487, 2008. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1468-5914.2008.00382.x>> Acesso em: 14 set. 2018.

MARKOVÁ, Ivana. Amédée or how to get rid of it: Social Representations from a dialogical perspective. **Culture & Psychology**, v. 6, n. 4, p. 419-460, 2000.

MARQUES, Gabriela M. O antifeminismo e o questionar do gênero no limiar dos séculos XIX-XX: dos argumentos teóricos e epistemológicos à prática social. **Revista de História da Sociedade e da Cultura**, v. 14, p. 273-296, 2014. Disponível em: <https://digitalis.uc.pt/pt-pt/artigo/o_antifeminismo_e_o_questionar_do_g%C3%A9nero_no_limiar_dos_s%C3%A9culos_xix_xx_dos_argumentos_te%C3%B3ricos> Acesso em: 23 nov. 2018

MAZZON, José Afonso (coord.). **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizada de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômicas e orientação sexual**. Sumário dos resultados da pesquisa. São Paulo: Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>> Acesso em: 08 jun. 2017.

MÉLO, Érica I. O feminismo não morreu - as Riot Grrrls em São Paulo. **Rev. Ártemis**, v. 15, n. 1, p. 161-178, jan.-jul. 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/16646>> Acesso em: 26 jun. 2017.

MESQUITA, Marcos R.; BONFIM, Juliano; PADILHA, Erise; SILVA, Ana C. Juventudes e participação: compreensão de política, valores e práticas sociais. **Psicologia & Sociedade**, v. 28, n. 2, p. 288-297, 2016. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309346236010>> Acesso em: 08 dez. 2018.

MIGUEL, Luis F. Da “doutrinação marxista” à “ideologia de gênero” - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Direito & Práxis**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 15, p. 590-621, 2016. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/25163>> Acesso em: 16 ago 2018.

MIGUEL, Luis F.; BIROLI, Flávia. Introdução. In: _____. **Feminismo e política: uma introdução**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014.

MIGUEL, Luis F. O feminismo e a política. In: MIGUEL, Luis F.; BIROLI, Flávia. **Feminismo e política: uma introdução**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014a.

MIGUEL, Luis F. A identidade e a diferença. In: MIGUEL, Luis F.; BIROLI, Flávia. **Feminismo e política: uma introdução**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2014b.

MONTERO, Maritza. Political Psychology. Critical approaches to power. In: PARKER, Ian (Ed.) **Handbook of Critical Psychology**, Routledge, 2015. p. 137-144.

MORESCO, Marcielly C. “Vai ter shortinho, sim”: um ensaio sobre biopoder e feminismo popular na escola. In: **Anais da XI Anped Sul**, Curitiba, PR: Setor de Educação da UFPR, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo18_MARCIELLY-CRISTINA-MORESCO.pdf> Acesso em: 03 nov. 2018.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 404 p.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012. 456 p.

MOSCOVICI, Serge. **Psicologia das Minorias Ativas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 287 p.

MOVIMENTO VAMOS JUNTAS, 2016. Página da internet. Disponível em <<https://www.movimentovamosjuntas.com.br/>> Acesso em: 18 set. 2018.

NÃO ME KAHLO, s/d. Página da internet. Disponível em: <<http://www.naomekahlo.com/sobre>> Acesso em: 18 set. 2018.

PERES, Paula. As meninas que estão mudando a escola. **Revista Nova Escola**, setembro de 2016. p. 32-41.

PILCHER, Jane.; WHELEHAN, Imelda. **Fifty Key Concepts in Gender Studies**. London: SAGE Publications, 2004. 193 p.

PRADO, Marco A. M.; NOGUEIRA, Paulo, H. Q.; MARTINS, Daniel A. Escola e Política do armário na produção e reprodução das hierarquias sexuais no Brasil. In: RODRIGUES, Alessandro; BARRETO, Maria A.S.C (orgs.) **Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas**. Vitória, ES: Edufes, 2013. p. 23-46.

PRATTO, Felicia; WALKER, Angela. The bases of gendered power. In: EAGLY, Alice H.; BEALL, Anne E. ; STERNBERG, Robert J. (eds.). **The Psychology of gender**. 2. ed. New York, NY: The Guilford Press, 2004. p. 242-268.

REAL, Danielly da C.V. **Primavera Secundarista: engajamento estudantil nas ocupações de Vitória - ES em 2016**. 2018. 158 p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2018.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de Gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9-26, jan./mar. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00009.pdf>> Acesso em: 09 jun. 2017.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte, MG: Letramento: Justificando, 2017. 114 p. (Coleção Feminismos Plurais).

RIDENTI, Marcelo. Mudanças culturais e simbólicas que abalam o Brasil. **PLURAL**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.25.1, 2018, p.45-62.

Disponível: <<https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/149012>> Acesso em: 25 set. 2018.

ROSÁRIO, Nisia M. do; SILVA, Caio R. da; SILVA, Danielle M. da. Ocupações dos secundaristas do RS: tensões culturais e reconfigurações comunicativas. **Intexto**, Porto Alegre, UFRGS, n. 37, p. 193-214, set/dez. 2016. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/67924>> Acesso em: 25 set. 2018.

ROSO, Adriane; SILVA, Sandra R. Participação Cidadã no contexto da internet: um estudo sobre o uso de mídia social por lideranças comunitárias na região centro-oeste do Rio Grande do Sul, Brasil. **Comun. & Inf.**, Goiânia, GO, v. 20, n. 1, p. 92-114, jan./jun. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/ci/article/view/38857/23314>> Acesso em: 04 dez. 2018.

ROSO, Adriane. Mulheres Latinas e Transmissão Vertical do HIV: Visão dos Profissionais da Saúde que Atendem Mulheres Soropositivas nos Estados Unidos. **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 44, n. 2, p. 332-341, 2009. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/html/284/28420641014/index.html>> Acesso em: 02 mar. 2018.

RUBIN, Gayle. **O Tráfico de Mulheres**: notas sobre a “economia política” do sexo. Recife, PE: S.O.S. Corpo, 1993. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1919>> Acesso em: 07 mai. 2017.

SAFFIOTI, Heleieth. Primórdios do conceito de gênero. **Cadernos Pagu**, n. 12, p. 157-163, 1999. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634812>> Acesso em: 21 nov. 2018.

SALDANHA, Marília; SCARPARO, Helena B. K.; STREY, Marlene N. Porque não somos todas feministas? **DIÁLOGO**, Canoas, n. 22, p. 107-116, abr. 2013. Disponível em: <<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Dialogo/article/view/913>> Acesso em: 22 ago. 2017.

SANTINI, Rose M.; TERRA, Camyla; ALMEIDA, Alda R.D. Feminismo 2.0: mobilização das mulheres no Brasil contra o assédio sexual através das mídias sociais (#primeiroassedio). **P2P e inov.** Rio de Janeiro, RJ, v. 3 n. 1, set./mar. 2017. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/p2p/article/view/2341/2390>> Acesso em: 18 set. 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. Introdução geral. Por que é tão difícil construir uma teoria crítica? In: _____. **A crítica da razão indolente**. Contra o desperdício da experiência. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 23-37.

SAWAIA, Bader B. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: _____ (org.) **As Artimanhas da Exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 99-119.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, 1995. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>> Acesso em: 26 maio 2017.

SEMIS, Laís. "Gênero" e "orientação sexual" têm saído dos documentos sobre Educação no Brasil. Por que isso é ruim?. **Revista Nova Escola** [online], 11 de abril de 2017. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/4900/os-termos-genero-e-orientacao-sexual-tem-sido-retirados-dos-documentos-oficiais-sobre-educacao-no-brasil-por-que-isso-e-ruim>> Acesso em: 30 out. 2017.

SEVERO, Ricardo G.; SEGUNDO, Mario A.C.S. #ocupatudos – Socialização política entre jovens estudantes nas ocupações de escolas no Rio Grande do Sul. **ETD - Educação Temática Digital** Campinas, SP. v.19, n.1, p. 73-98, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/315062238_OCUPATUDORS_socializacao_politica_entre_jovens_estudantes_nas_ocupacoes_de_escolas_no_Rio_Grande_do_Sul> Acesso em 26 set. 2018.

SILVA, Carmen; CAMURÇA, Silvia. **Feminismo e movimento de mulheres**. Recife: SOS Corpo - Instituto Feminista para a Democracia, 2010. 63 p. Disponível em <<http://soscorpo.org/publicacoes/>> Acesso em 18 abr. 2018.

SILVA, Maria O. da S. Reconstruindo um processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção e uma prática. In: BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Org.) **A Pesquisa Participante: o Saber da Partilha**. Aparecida-SP: Ideias e Letras, 2006. p. 123-149.

SILVERMAN, David. **Um livro bom, pequeno e acessível sobre pesquisa qualitativa**. Tradução de Raul Rubenich. Porto Alegre: Bookman, 2010. 230p.

SOBOTTKA, Emil A. Movimentos Sociais e a Disputa pela Interpretação da Realidade. In: GUARESCHI, Pedrinho; HERNANDEZ, Aline; CÁRDENAZ, Manuel. **Representações Sociais em Movimento: psicologia do ativismo político**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 23-35

STAERKLÉ, Christian; CLÉMENCE, Alain; SPINI, Dario. Social Representations: A Normative and Dynamic Intergroup Approach. **Political Psychology**, v. 32, n. 5, 2011. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41262943?seq=1#page_scan_tab_contents> Acesso em: 20 maio 2018.

STRECK, Danilo R. Pesquisar é pronunciar o mundo: Notas sobre método e metodologia. In: BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Org.) **A Pesquisa Participante: o Saber da Partilha**. Aparecida-SP: Ideias e Letras, 2006. p. 259-276.

TAJFEL, Henri; TURNER, John C. **The Social Identity Theory of Intergroup Behavior**. In: S. WORCHEL, Stephen; AUSTIN, William G. (Eds.), **Psychology of Intergroup Relations**, 2. ed. Chicago: Nelson Hall, 1986. p.7-24.

THINK OLGA, 2017. Página da internet. Disponível em <<https://thinkolga.com/sobre/>> Acesso em: 18 set. 2018.

TRINDADE, Zeidi A.; SOUZA, Luiz G. S. Gênero e escola: reflexões sobre representações e práticas sociais. In: ALMEIDA, Angela M. O.; JODELET, Denise (orgs.) **Representações sociais: interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas**. Brasília, DF: Thesaurus, 2009. p. 225-244.

WAISELFISZ, Julio J. **Mapa da Violência 2015**. Homicídio de mulheres no Brasil. 1. ed., Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf>> Acesso em: 08 jun. 2017.

ZADEH, Sophie. The implications of dialogicality for ‘giving voice’ in social representations research. *J. Theory Soc. Behav.*, v. 47, p. 263-278, 2017. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jtsb.12136>> Acesso em: 20 maio 2018.

APÊNDICES

Apêndice I - Termo De Consentimento Livre Esclarecido Para Responsáveis Legais Pelo Adolescente Participante Na Pesquisa



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEIS LEGAIS PELO ADOLESCENTE PARTICIPANTE NA PESQUISA

Título do projeto de nível superior: VIDAS PRECÁRIAS NO CIBERMUNDO – estudos sobre violências, poder e interseccionalidades dos sistemas hierárquicos

Pesquisador responsável: Dra. Adriane Roso

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM/Departamento de Psicologia

Telefone para contato: (055) 991433838

Email: psicosocial.ufsm@gmail.com ou adrianeroso@gmail.com

Endereço: Cidade Universitária, UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 74B, Departamento de Psicologia, sala 3210a, 97105-970 - Santa Maria – RS, Brasil

O/A adolescente _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar de uma pesquisa de nível superior (conhecida como pesquisa de projeto “guarda-chuva”, por que se ramifica em outros projetos) intitulada “VIDAS PRECÁRIAS NO CIBERMUNDO – estudos sobre violências, poder e interseccionalidades dos sistemas hierárquicos”. Trata-se de uma pesquisa que envolve a inserção dos pesquisadores em contextos específicos, tais como escolas, universidades e serviços de saúde.

A pesquisa guarda-chuva é realizada por uma equipe de estudantes da graduação, mestrados, doutorandos e pós-doutorandos capacitados e supervisionados por mim. Os estudantes realizam seus Trabalhos de Conclusão de Curso, as Dissertações ou Teses dentro deste projeto guarda-chuva, abordando alguma forma de violência ou questão específica, e recorrendo a alguma das metodologias propostas no projeto guarda-chuva: entrevista, roda de conversa, conversas informais, produção escrita (associação de palavras, diário de campo) observação de grupos, levantamento documental, percurso comentado e criação de histórias (*storyboard*).

Esta pesquisa pretende estudar o fenômeno da violência na sociedade brasileira. Envolve pensar e conversar sobre preconceito, discriminação, racismo, racismo (institucional e sistemático), sexismo, homofobia e outras formas de violência. Acreditamos que a pesquisa seja importante porque poderá contribuir para o entendimento sobre o porquê das violências no mundo e elencar formas de enfrentamento a elas. Pensamos que os adolescentes têm muito a dizer sobre isso, pois a violência pode estar presente nas escolas, nas ruas que você anda e até na internet. Então, gostaríamos de ouvir o que você pensa sobre isso.

O (A) Sr. (a) terá de concordar com sua participação, assinando este termo (Termo de Consentimento Livre Esclarecido para Responsáveis Legais pelo Adolescente Participante na Pesquisa). O (A) Sr. (a), como responsável pelo adolescente, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é

atendido (a). O(A) pesquisador(a) irá tratar a identidade do adolescente com padrões profissionais de sigilo. O adolescente não será identificado em nenhuma publicação.

Para a realização da pesquisa, convidaremos o adolescente sob sua responsabilidade a falar sobre suas experiências com relação à violência cotidianas junto a outros adolescentes – alguns deles talvez ele(a) já conheça e, outros, ele(a) poderá ter a oportunidade de conhecer durante as rodas de conversa. Poderemos fazer algumas perguntas enquanto conversamos, de modo que ele(a) nos dê mais informações e detalhes possíveis sobre a experiência e saberes com relação ao tema dele(a). Prevê-se pelo menos três rodas de conversa em conjunto com outros adolescentes, de 1 hora cada aproximadamente. Após o primeiro encontro, ao final da roda de conversa, será entregue um documento para ser auto-preenchido individualmente por ele(a), contendo informações mais dirigidas que visam caracterizar socio-demograficamente os participantes na pesquisa. Ao final do segundo encontro, proporemos que ele(a) participe de uma atividade de associação de palavras, que consiste em apresentar a ele(a), individualmente, uma lista de palavras relacionadas com o estudo e pedir que ele(a) escreva a primeira coisa que vem à mente quando ele(a) as lê. No último encontro, apresentaremos a ele(a) um conjunto de fotos e solicitaremos que eles(as) (o grupo todo) inventem uma estória sobre um personagem à escolha, que represente uma minoria social. As entrevistas serão gravadas ou filmadas, e transcritas.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: ele(a) poderá sentir cansaço e desconforto pelo tempo que envolve a entrevista e por ter de lembrar algumas situações que já vivenciou e que possam ter causado sofrimento. Caso isto venha acontecer, a pesquisadora discutirá com ele(a) as providências cabíveis, como o encerramento da pesquisa e informar o sistema CEP/CONEP e uma avaliação da situação e seu acompanhamento por um período até que considere que o desconforto advindo da sua participação tenha sido superado. Caso ainda assim observe-se a demanda para atendimento psicológico em consequência da pesquisa, a ele(a) será oferecido continuidade de atendimento psicológico breve (até seis sessões psicoterapêuticas) gratuito pela própria coordenadora da pesquisa, Professora Dr^a Adriane Roso, ou por uma psicóloga, qualificada a prestar atendimento terapêutico breve, integrante da equipe de pesquisa coordenada pela Prof^a Dr^a Adriane Roso, em sala apropriada para atendimento psicológico.

Os benefícios que esperamos como estudo a ele(a) são indiretos, pois as informações coletadas fornecerão subsídios para a construção do saber em psicologia social, bem como para novas pesquisas a serem desenvolvidas sobre essa temática. Também, à medida que ele(a) falar sobre seus pensamentos e visão de mundo poderá sentir-se aliviado(a) e solidário(a), causando um sentimento de bem-estar.

Durante todo o período da pesquisa, o(a) Senhor(a) e também o adolescente participante terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa, cujo endereço para contato encontra-se em rodapé neste Termo.

Ele(a) tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou o Sr. (a) poderá retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. Preservaremos seu direito à informação e à autonomia.

Depois que a pesquisa for concluída os resultados serão compartilhados com o adolescente e divulgados ao Sr. (a) e à comunidade. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações (revista, livro, conferência, etc.), sem a identificação do adolescente, sendo assegurado o sigilo sobre a participação dele(a).

As informações obtidas ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável por um período de 5 anos após o término da pesquisa, armazenadas em disco físico (hardware externo),

protegido por senha, que ficará no Departamento de Psicologia, prédio 74B, sala 3210a, Cidade Universitária, UFSM, Avenida Roraima, 1000, 97105-970 - Santa Maria – RS, Brasil.

Os gastos com despesas de viagem e alimentação necessários para a participação do adolescente na pesquisa serão reembolsados pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu, [nome completo do(a) Responsável], após a leitura ou a escuta da leitura deste documento, estou suficientemente informado(a), ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa e dos procedimentos metodológicos que serão utilizados na pesquisa, e dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em autorizar a participação do _____ [Nome do adolescente] deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Um comitê de ética em pesquisa em seres humanos é integrado por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com. Caso prefira, você entrar em contato sem se identificar.

Assinatura dos pais/responsáveis e CPF:

Assinatura do responsável pela obtenção do Termo e CPF:

Assinatura do Responsável pela Pesquisa e CPF:

Local: _____

Data: ____/____/20____

Apêndice II - Termo de Assentimento

**TERMO DE ASSENTIMENTO**

Título do projeto de nível superior: VIDAS PRECÁRIAS NO CIBERMUNDO – estudos sobre violências, poder e interseccionalidades dos sistemas hierárquicos

Pesquisador responsável: Dra. Adriane Roso

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria – UFSM/Departamento de Psicologia

Telefone para contato: (055) 991433838

Email: psicosocial.ufsm@gmail.com ou adrianeroso@gmail.com

Endereço: Cidade Universitária, UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 74B, Departamento de Psicologia, sala 3210a, 97105-970 - Santa Maria – RS, Brasil

Nome do adolescente: _____

CPF: _____

Eu, Adriane Roso, responsável pela pesquisa de nível superior (conhecida como pesquisa de projeto “guarda-chuva”, por que se ramifica em outros projetos) intitulada “VIDAS PRECÁRIAS NO CIBERMUNDO – estudos sobre violências, poder e interseccionalidades dos sistemas hierárquicos”, convidamos você a participar como voluntário(a) deste nosso estudo. Trata-se de uma pesquisa que envolve a inserção dos pesquisadores em contextos específicos, tais como escolas, universidades e serviços de saúde.

A pesquisa guarda-chuva é realizada por uma equipe de estudantes da graduação, mestrandos, doutorandos e pós-doutorandos capacitados e supervisionados por mim. Os estudantes realizam seus Trabalhos de Conclusão de Curso, as Dissertações ou Teses dentro deste projeto guarda-chuva, abordando alguma forma de violência ou questão específica, e recorrendo a alguma das metodologias propostas no projeto guarda-chuva: entrevista, roda de conversa, conversas informais, produção escrita (associação de palavras, diário de campo) observação de grupos, levantamento documental, percurso comentado e criação de histórias (*storyboard*).

Esta pesquisa pretende estudar o fenômeno da violência na sociedade brasileira. Envolve pensar e conversar sobre preconceito, discriminação, racismo, racismo (institucional e sistemático) sexismo, homofobia e outras formas de violência. Acreditamos que a pesquisa seja importante porque poderá contribuir para o entendimento sobre o porquê das violências no mundo e elencar formas de enfrentamento a elas. Pensamos que os adolescentes têm muito a dizer sobre isso, pois a violência pode estar presente nas escolas, nas ruas que você anda e até na internet. Então, gostaríamos de ouvir o que você pensa sobre isso.

Os teus pais (ou a pessoa responsável por você) terão de concordar com sua participação, assinando o Termo de Consentimento Livre Esclarecido para Responsáveis Legais pelo Adolescente Participante na Pesquisa, específico para teu pai ou mãe, ou por quem é responsável legalmente por ti. Se você preferir, pode conversar com alguém antes de decidir participar ou não. A tua participação é voluntária, ou seja, que **é você quem decide se quer ou não participar** da pesquisa. Caso você decida não participar, nada mudará na sua

relação com os profissionais que te atendem ou acolhem. E se você desistir de participar da pesquisa no meio do caminho, respeitaremos. Você pode mudar de ideia e desistir, sem nenhum problema.

Para a realização da pesquisa, convidamos você a falar sobre suas experiências com relação à violência cotidianas junto a outros adolescentes – alguns deles talvez você já conheça e, outros, você poderá ter a oportunidade de conhecer durante as rodas de conversa. Poderemos fazer algumas perguntas enquanto conversamos, de modo que você nos dê mais informações e detalhes possíveis sobre sua experiência e saberes com relação ao tema. Prevê-se pelo menos três rodas de conversa em conjunto com outros adolescentes, de 1 hora cada aproximadamente. Após o primeiro encontro, ao final da roda de conversa, será entregue um documento para ser auto-preenchido individualmente por você, contendo informações mais dirigidas que visam caracterizar socio-demograficamente os participantes na pesquisa. Ao final do segundo encontro, proporemos que você participe de uma atividade de associação de palavras, que consiste em apresentar a você, individualmente, uma lista de palavras relacionadas com o estudo e pedir que você escreva a primeira coisa que vem à mente quando você as lê. No último encontro, apresentaremos a você um conjunto de fotos e solicitaremos que vocês (o grupo todo) inventem uma estória sobre um personagem à escolha, que represente uma minoria social. As entrevistas serão gravadas e transcritas.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: você poderá sentir cansaço e desconforto pelo tempo que envolve a entrevista e por ter de lembrar algumas situações que já vivenciou e que possam ter causado sofrimento. Caso isto venha acontecer, a pesquisadora discutirá com você as providências cabíveis, como o encerramento da pesquisa e informar o sistema CEP/CONEP e uma avaliação da situação e seu acompanhamento por um período até que considere que o desconforto advindo da sua participação tenha sido superado. Caso ainda assim observe-se a demanda para atendimento psicológico em consequência da pesquisa, a você será oferecido continuidade de atendimento psicológico breve (até seis sessões psicoterapêuticas) gratuito pela própria coordenadora da pesquisa, Professora Dr^a Adriane Roso, ou por uma psicóloga, qualificada a prestar atendimento terapêutico breve, integrante da equipe de pesquisa coordenada pela Prof^a Dr^a Adriane Roso, em sala apropriada para atendimento psicológico.

Os benefícios que esperamos como estudo a você são indiretos, pois as informações coletadas fornecerão subsídios para a construção do saber em psicologia social, bem como para novas pesquisas a serem desenvolvidas sobre essa temática. Também, à medida que você falar sobre seus pensamentos e visão de mundo poderá sentir-se aliviado(a) e solidário(a), causando um sentimento de bem-estar.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão. Preservaremos seu direito à informação e à autonomia. Ninguém ficará bravo ou desapontado com você se você disser não. A escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer sim agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem.

Depois que a pesquisa for concluída os resultados serão compartilhados com você e divulgados a seus pais à comunidade. As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações (revista, livro, conferência, etc.), sem a sua identificação, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Não falaremos que você está na pesquisa com mais ninguém e seu nome não irá aparecer em nenhum lugar, usaremos nomes fictícios. Será providenciada a você uma cópia da transcrição ou notas das entrevistas

para que você possa decidir também quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser divulgadas.

As informações obtidas ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável por um período de 5 anos após o término da pesquisa, armazenadas em disco físico (hardware externo), protegido por senha, que ficará no Departamento de Psicologia, prédio 74B, sala 3210a, Cidade Universitária, UFSM, Avenida Roraima, 1000, 97105-970 - Santa Maria – RS, Brasil. Os gastos com despesas de viagem e alimentação necessários para a sua participação na pesquisa serão reembolsados pelos pesquisadores. Fica, também, garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Autorização

Eu, _____ [nome completo do voluntário], após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa e dos procedimentos metodológicos que serão utilizados na pesquisa, e dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Um comitê de ética em pesquisa em seres humanos é integrado por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com. Caso prefira, você entrar em contato sem se identificar.

Assinatura do adolescente e CPF:

Assinatura dos pais/responsáveis e CPF:

Assinatura do responsável pela obtenção do Termo e CPF:

Assinatura do Responsável pela Pesquisa e CPF:

Local: _____

Data: ____/____/20____

Apêndice III - Termo de Autorização Institucional - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Câmpus Ibirubá

1-1



AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, SANDRA R. Z. PERINGER, abaixo assinado, responsável pela/o IFRS - CAMPUS IBIRUBÁ, autorizo a realização da pesquisa de nível superior intitulada "Título do projeto de nível superior: VIDAS PRECÁRIAS NO CIBERMUNDO - estudos sobre violências, poder e interseccionalidades dos sistemas hierárquicos", com registro no Gabinete de Projetos (GAP) do Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH) sob o número 04698, cuja a pesquisadora responsável é a Prof Dr^a Adriane Roso.

Fui informado/a, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento. Inclusive recebi uma cópia da Minuta do projeto de Pesquisa.

Esta instituição, sob a qual sou responsável institucionalmente, está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Local: Ibirubá,

Data: 25/09/2017

Sandra R. Z. Peringer
Assinatura e carimbo do responsável institucional

SANDRA REJANE ZORZO PERINGER
Diretora Geral Substitut.
IFRS - Câmpus Ibirubá
Portaria nº 047/2015

**Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia do Rio Grande do Sul**
Câmpus Ibirubá