

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E  
EDUCAÇÃO

LORENA GABRIELA SANTOS MARTINS

SORORIDADE NA EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM OFICINA DE  
EMPODERAMENTO FEMININO

UBERLÂNDIA

2019

LORENA GABRIELA SANTOS MARTINS

SORORIDADE NA EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM OFICINA DE  
EMPODERAMENTO FEMININO

Relatório final apresentado a Faculdade de Educação, no Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia.

Área de concentração: Mídias, Educação e Comunicação.

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Matos dos Santos

UBERLÂNDIA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

M386s      Martins, Lorena Gabriela Santos, 1993-  
2019      Sororidade na educação [recurso eletrônico] : uma experiência com  
oficina de empoderamento feminino / Lorena Gabriela Santos Martins. -  
2019.

Orientadora: Vanessa Matos dos Santos.

Relatório (mestrado profissional) - Universidade Federal de  
Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação  
e Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2019.979>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Educação. 2. Feministas. 3. Feminismo. 4. Mulheres - Condições  
sociais. I. Santos, Vanessa Matos dos, 1981-, (Orient.) II. Universidade  
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias,  
Comunicação e Educação. III. Título.

---

CDU:37

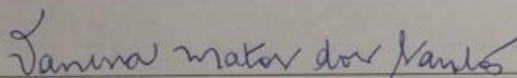
SORORIDADE NA EDUCAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM OFICINA DE  
EMPODERAMENTO FEMININO

LORENA GABRIELA SANTOS MARTINS

Trabalho apresentado a Faculdade de Educação, no Programa de Pós-graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Uberlândia.

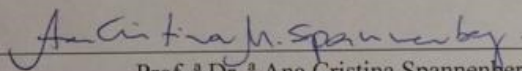
Área de concentração: Mídias, Educação e Comunicação.  
Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Matos dos Santos

Banca Examinadora



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Matos dos Santos  
Universidade Federal de Uberlândia



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Cristina Spannberg  
Universidade Federal de Uberlândia

---

Participação por webconferência

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Claudiene Santos  
Universidade Federal de Sergipe

UBERLÂNDIA

2019

Todas as vezes na história em que as mulheres se uniram, o mundo mudou.  
(Márcia Tiburi)

## **RESUMO**

Com raízes no movimento feminista, surge a sororidade, palavra que dá nome à união feminina com base na empatia e se estabelece como uma forma de combater opressões da sociedade patriarcal. Objetivando compreender sororidade e educação, o presente trabalho apresenta o percurso desenvolvido na estruturação de uma oficina de empoderamento feminino, compreendida aqui como um projeto educacional. A atividade reuniu alunas do nono ano do ensino fundamental de uma escola pública de Uberlândia e contou com debates sobre temas como: as dificuldades decorrentes do machismo, a importância do movimento feminista, o mito da rivalidade feminina e a sororidade, possibilitando que, a partir das discussões, sentidos sobre a sororidade foram compartilhados.

Palavras-chave: oficina, educação, sororidade, feminismo.

## **ABSTRACT**

In the context of the feminist movement, sorority emerges, a word that gives name to the feminine union based on empathy and established as a way of fighting the oppressions of a patriarchal society. In order to unite sorority and education, the present work presents the path developed in the structuring of a feminine empowerment workshop, understood here as an educational project. The activity brought together students from the ninth year of a public elementary school of Uberlândia and had discussions on topics such as the difficulties due to male chauvinist, the importance of the feminist movement, the myth of the female rivalry and the sorority, making possible, from the discussions, senses about sorority were shared.

Keywords: workshop, education, sorority, feminism.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>9</b>
1.1	MEMORIAL ACADÊMICO .....	9
1.2	INTRODUÇÃO .....	11
<b>2</b>	<b>CONSIDERAÇÕES ACERCA DO FEMINISMO .....</b>	<b>14</b>
2.1	O GÊNERO E A DOMINAÇÃO MASCULINA .....	14
2.2	O MOVIMENTO FEMINISTA .....	21
2.3	RIVALIDADE FEMININA E SORORIDADE .....	29
<b>3</b>	<b>EDUCOMUNICAÇÃO .....</b>	<b>34</b>
<b>4</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>44</b>
4.1	LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO .....	47
4.2	ANÁLISE DE SIMILARES .....	48
4.2.1	Vamos Juntas? .....	48
4.2.2	Para educar crianças feministas. Um manifesto .....	49
4.2.3	Produto de Mestrado Profissional: Interações e transformações culturais: o jogo digital na educação em artes visuais do sétimo ano do ensino fundamental .....	49
4.2.4	Projeto “Um outro olhar para os contos de fada” .....	50
4.2.5	Mulheres que não sabem chorar .....	50
4.2.6	Canal no Youtube - Jout Jout.....	51
4.2.7	Empoderamento de meninas: Como iniciativas brasileiras estão ajudando a garantir a igualdade de gênero. Caderno de Boas Práticas .....	51
4.2.8	Campanha Seda – “Afinal, amigas ou rivais” .....	52
4.2.9	Oficina de Desprincesamento .....	52
4.2.10	Oficina 66 - Nós, mulheres: a importância da sororidade e do empoderamento feminino53	
4.3	CONTATO COM A ESCOLA.....	53
4.4	CONTATO COM ALUNAS .....	55
4.5	OFICINA PILOTO .....	57
4.6	SENTIDOS SOBRE A SORORIDADE .....	64
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>69</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>71</b>
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>78</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Cartaz produzido na oficina de sororidade .....	65
---	----



# 1 APRESENTAÇÃO

## 1.1 MEMORIAL ACADÊMICO

Nasci e fui criada em Coromandel, interior de Minas Gerais. Quando passei no vestibular, em 2012, me mudei para a cidade de Uberlândia, onde moro há sete anos. Minhas escolhas sempre foram pautadas no gosto que tenho pela escrita. Desde criança, me relaciono bem com as palavras, gostava de escrever poesias, contos e contribuía com os jornais da escola. Durante o ensino médio, na Escola Estadual Joaquim Botelho, também me envolvia com as produções periódicas e cheguei a dar aulas particulares de redação aos colegas.

Ingressei na Universidade Federal de Uberlândia em 2012, para cursar Comunicação Social – Jornalismo. Durante a graduação, participei de vários eventos promovidos pelos professores e alunos do diretório acadêmico, como cine-debates e rodas de discussões.

No primeiro semestre, nossa turma ficou responsável por produzir matérias de pautas internas do curso. Já no segundo semestre, nossa turma ficou responsável por produzir o jornal da Faculdade de Educação, FACED. Ainda no segundo período, participei de um processo de seleção para me tornar colaboradora da Revista 21. A revista digital, que foi um projeto experimental de alunas de Jornalismo em Recife, recebeu textos de jovens de todo o Brasil e selecionou algumas delas para contribuir semanalmente com uma produção para o site. Fui uma das escolhidas, ficando com as editorias de moda, saúde e beleza.

Durante a disciplina de Leitura e Produção de Texto II, produzi um artigo de opinião que, mais tarde, foi publicado em uma revista de saúde em Uberlândia, a Perfil Médico. O texto intitulado “A Ambiguidade Nociva da Perfeição” fala sobre padrões de beleza e transtornos alimentares. No quarto semestre produzimos duas edições do jornal Senso Incomum, que é distribuído para toda a universidade. Ao todo, duas matérias e um artigo de opinião de minha autoria foram publicados. Já no quinto período surgiu o “Viva 50”, um News Game que fala sobre a copa de 1950 e foi fruto de um trabalho em grupo. Os resultados da produção foram positivos, o game foi apresentado no Expocom em 2015 e premiado como melhor game regional na categoria de Produção Transdisciplinar do evento. Neste mesmo ano, também no Expocom, outro trabalho em que fui uma das autoras foi premiado como melhor projeto regional de comunicação integrada. O “Não Abandone, Adote!” é um plano de comunicação desenvolvido na disciplina de Comunicação Organizacional, no sexto semestre do curso, e aborda a questão dos animais abandonados, incentivando a adoção.

Terminei minha graduação em julho de 2016 e, antes mesmo de colar grau, participei do processo seletivo para o mestrado profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação da UFU. Passei no mestrado e iniciei minhas aulas no início de 2017.

No primeiro semestre, cursei a disciplina obrigatória Fundamentos Epistemológicos Interdisciplinares: Informação e Sociedade, em que, com base em filósofos, aprendemos como são configurados os processos de pesquisa e construção de saberes. Também me matriculei em Monitoramento e Análise de Mídias Sociais, uma matéria optativa. Nessa última, selecionamos um assunto e, a partir dele, fizemos um monitoramento nas redes sociais para analisar sua repercussão. Na época, três casos de abuso contra a mulher envolvendo pessoas públicas de uma determinada emissora de televisão estavam sendo discutidos na mídia. Realizei o monitoramento nas redes sociais durante um mês e colhi comentários sobre os três acontecimentos em uma página feminista do *Facebook*, a Empodere Duas Mulheres. Com base nesse recorte, analisei a repercussão do caso e como isso influenciou as medidas tomadas pela emissora diante dos fatos.

Durante o trabalho, percebi que seria interessante focar na questão da sororidade, pois são muitos os comentários de mulheres dando apoio às vítimas de violência, incentivando a denúncia e até mesmo relatando situações de abuso que sofreram. Em uma relação de irmandade, diálogos são construídos com base na união feminina. O monitoramento deu vida ao artigo “Nós temos voz: sororidade nas redes sociais”.

Meu artigo foi aceito no I Congresso Multidisciplinar de Estudos sobre Globalização e Mídia, realizado entre os dias 25 e 27 de outubro de 2017. Além de apresentá-lo, coordenei a mesa de Estudos Sobre Gênero no evento que aconteceu na Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), campus Frutal-MG. O mesmo trabalho também foi aceito em dois congressos internacionais, o ALAIC – Associação Latino Americana de Investigadores em Comunicação, em Costa Rica, e o ticEDUCA – Technology Enhanced Learning, em Portugal.

Em novembro do mesmo ano, organizei juntamente com o professor Marcelo Marques Araújo e a ex-aluna do curso de Jornalismo, Carolina Bufeli, uma mesa de debate intitulada “O futuro do jornalismo e da comunicação: das perspectivas imaginárias às soluções práticas” na V Semana da Comunicação, realizada na Universidade Federal de Uberlândia.

Em 2018, produzi um artigo que abordava as diferenças na educação de meninas e meninos, conforme o gênero. Intitulado “Plantando Sementes: a igualdade de gênero na educação”, a obra levantava essa questão e propunha alternativas amparadas pelo ideal feminista para incentivar a igualdade na forma de trabalhar com as crianças. O artigo foi

aceito e apresentado por mim no II Congresso Internacional de Educação e Comunicação, realizado na Universidade de São Paulo.

Convivo com o machismo todos os dias e, até onde minha memória alcança, consigo identificar coisas que deixei de fazer e medos que adquiri por ser mulher. Por me reconhecer feminista, faço um esforço diário para desconstruir a sociedade patriarcal em que vivo, me certificando de fazer a minha parte na luta pelo mesmo espaço que os homens. É onde entra a escolha do meu tema de pesquisa no mestrado, depois que entrei em contato com a sororidade, percebi a importância desse assunto no contexto do feminismo. Acredito que unir a sororidade com a educação é uma oportunidade de plantar sementes de empatia e respeito entre as relações femininas.

## 1.2 INTRODUÇÃO

Nós crescemos enxergando nas outras mulheres, concorrentes. De acordo com Souza (2016), todas nós somos perfeitamente capazes de manter relações de amizade e companheirismo umas com as outras, mas nos ensinaram o contrário durante toda a vida. Somos pressionadas pela necessidade de ser a mais bonita, a mais bem vestida, a mais bem-sucedida e a que mais chama a atenção. A rivalidade feminina, vivenciada por todas as mulheres, pode ser exemplificada por várias situações, algumas delas estão pontuadas a seguir.

Aprendemos a odiar outra mulher porque ela está vestida com uma roupa igual a nossa, porque ela está ou já esteve em um relacionamento com alguém que nos envolvemos, porque imaginamos que ela pode representar uma ameaça ou por qualquer outro motivo superficial. Somos orientadas a não confiar nossos segredos a outras mulheres porque, segundo o senso comum, o sexo feminino é dotado de características negativas como tendência à fofoca e também falsidade. Temos o hábito de julgar uma mulher pela roupa que ela está vestindo e/ou pelos lugares que frequenta. Também culpamos as mulheres pela violência que sofreram, principalmente quando se trata de violência doméstica e/ou relacionamento abusivo, afinal, se a situação estava ruim, porque as vítimas perdoam e até mesmo continuam com seus agressores? Este questionamento, por mais cruel que pareça, é comum.

Os exemplos mencionados acima são um pequeno recorte de vivências pessoais. A rivalidade feminina nem sempre é explícita, pelo contrário, ela é encontrada nas entrelinhas de

várias coisas que pensamos e/ou dizemos, sendo reproduzida em nossos comportamentos. Por passar despercebida em tantas situações, a rivalidade feminina é praticada até mesmo por militantes do movimento feminista. Por isso é importante destacar a importância de falar sobre ela, a partir do momento em que nós sabemos do que se trata e compreendemos o quanto é nociva, nós conseguimos identificar e, conseqüentemente, repreender atitudes que a reproduzam.

A meu ver, a misoginia, termo utilizado para nomear a aversão às mulheres, é um dos piores sintomas da sociedade patriarcal e torna-se mais grave ainda quando praticada por mulheres, pois fortalece o machismo e torna ainda mais difícil o trajeto em busca da liberdade feminina e igualdade de gênero.

Beker e Barbosa (2016) atribuem a rivalidade entre as mulheres ao sistema patriarcal em que o mundo foi organizado, destacando que os processos educativos, dentro e fora da escola, contribuem para perpetuar este fator. As mulheres se deparam com enfrentamentos diários, agindo de acordo com a convicção de que não existe espaço para todas, ou seja, algumas precisam se sobressair às outras para obter seu lugar na sociedade. Para as autoras, a misoginia entre as mulheres é um fator que fortalece a ideia de rivalidade entre elas.

Neste sentido, é necessário reconhecer o quanto a união feminina é importante, pois muitas vezes, nós mulheres enfrentamos obstáculos semelhantes em nossos cotidianos, partilhamos de aflições em comum e, de modo geral, fazemos parte da mesma luta. Então, diante disso, porque não criamos o hábito de nos apoiar?

Diante dessa indagação, é válido considerar a sororidade. Palavra até pouco tempo desconhecida, ela é utilizada para dar nome à relação de companheirismo e empatia entre as mulheres. Segundo Beker e Barbosa (2016), a sororidade é fundamental para que uma mulher possa se colocar no lugar da outra, praticando a empatia e combatendo a misoginia, seja aquela que enxergamos no mundo ou mesmo a que reproduzimos no cotidiano, sem perceber.

Se tivéssemos sido apresentadas à sororidade desde cedo, talvez a discussão de temas como a rivalidade feminina fosse mais comum. Sendo assim, é válido influenciar a prática da empatia entre as jovens, incentivando que se apoiem e reflitam sobre essas questões.

Por ser um tema relativamente recente, a sororidade ainda é desconhecida para muitas pessoas e, inclusive, pouco abordada no meio acadêmico. A hipótese de que trabalhar a sororidade na educação é uma forma de estimular desde cedo a empatia e união feminina entre as adolescentes, além de fomentar o empoderamento feminino, é a principal justificativa para conduzir este trabalho.

O objetivo principal foi compartilhar sentidos sobre a sororidade com alunas do ensino fundamental a partir de uma oficina. Os objetivos específicos deste trabalho foram: desconstruir ideias de competição feminina; falar sobre as dificuldades que o machismo nos proporciona e abordar o feminismo com foco na sororidade, influenciando o empoderamento feminino.

A oficina de sororidade foi uma atividade que levou o debate sobre estes temas até as jovens e, para isso, foi realizada uma observação participante com as alunas e, posteriormente, a oficina piloto.

O capítulo 2 do presente trabalho, intitulado Considerações acerca do feminismo, é dividido em três subtítulos e aborda os seguintes assuntos: o gênero e a dominação masculina, o movimento feminista e, por fim, a rivalidade feminina e sororidade. Já o terceiro capítulo é referente a educomunicação. Estes temas são fundamentais no contexto da oficina.

Em seguida, os procedimentos metodológicos da pesquisa e descrição dos resultados estão descritos. O apêndice deste trabalho traz um guia de desenvolvimento da oficina de sororidade.

## 2 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO FEMINISMO

### 2.1 O GÊNERO E A DOMINAÇÃO MASCULINA

Antes de iniciar o assunto gênero, é fundamental fazer uma breve introdução sobre dois termos presentes nas seguintes considerações a respeito do assunto: sexo e gênero. Conhecemos o sexo feminino e o sexo masculino, mas como explica Scott (1989), o gênero não se limita ao plano biológico: homem e mulher e seu significado passa a pertencer à esfera social, ganhando sentido cultural. Para ela, o gênero é um elemento constituinte das relações sociais que se baseiam nas diferenças entre o sexo feminino e masculino, além de ser uma forma de estabelecer relações de poder.

O termo “gênero” torna-se, antes, uma maneira de indicar “construções culturais” – a criação inteiramente social de idéias sobre papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. (SCOTT, 1989, p. 7).

A historiadora chama a atenção para uma questão determinante: a dificuldade em codificar o sentido das palavras, levando em consideração que as pessoas criam, o tempo todo, novas significações para diversos termos.

Partindo da afirmação de que o significado de gênero deixa de lado as questões biológicas que servem como justificativa para a subordinação feminina, mostra-se como exemplo, o fato da mulher ter filhos e, também, da maior força física do homem. Scott aponta que o gênero, segundo essa definição, se refere às origens dos sentidos sociais de identidade da figura do homem e da mulher, nas palavras da historiadora, é “uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” (SCOTT, 1989, p. 7).

No movimento feminista, a palavra gênero era utilizada em um sentido mais literal, referindo-se à “organização social da relação entre os sexos”. Com o tempo, na medida em que os estudos sobre sexualidade se multiplicavam, Scott salienta que a palavra gênero passou a ter maior utilidade, já que ela representa uma forma de distinção entre a prática sexual e os papéis atribuídos à figura de homem e mulher. Segundo a autora:

Apesar do fato dos(as) pesquisadores(as) reconhecerem as relações entre o sexo e (o que os sociólogos da família chamaram) “os papéis sexuais”, estes(as) não colocam entre os dois uma relação simples ou direta. O uso do

“gênero” coloca a ênfase sobre todo um sistema de relações que pode incluir o sexo, mas que não é diretamente determinado pelo sexo nem determina diretamente a sexualidade. (SCOTT, 1989, P. 7)

Butler (2003) desconstrói o conceito de gênero que ancora a teoria feminista. Para compreender, é necessário considerar que, segundo a autora, este conceito de gênero em que a teoria feminista se estrutura é configurado pela premissa de que o sexo é natural e o gênero é construído socialmente. A partir disso, Butler (2003) discute essa dualidade a fim de questionar a identidade das mulheres, enquanto sujeitos do feminismo. Uma consideração importante para a interpretação dessa obra é a noção de que desconstrução, neste caso, não significa destruição. A autora desconstrói o par sexo/gênero a fim de problematizar a relação dos dois e isso nada tem a ver com a destruição dessa dualidade.

Quando as indagações de Butler (2003) ganham notoriedade, fomentando o debate sobre estudos de gênero, o movimento feminista já se preocupava com a questão da conceituação da identidade feminina, utilizando a palavra mulheres, no plural, a fim de englobar a variedade de personalidades existentes na categoria mulher. Ainda assim, a crítica feita ao feminismo era sustentada pela suposição de que faltava representatividade por parte do movimento.

A ideia de gênero ser distinta de sexo, já que um surge de um processo cultural e o outro é naturalmente adquirido, constituíram uma base em que o movimento feminista construiu teorias que facilitaram a associação do feminino a características como fragilidade e mesmo submissão. Com isso, Butler (2003) reflete sobre a identidade das mulheres que o feminismo quer emancipar, apontando um problema: para ela, este sujeito que o movimento pretende representar é inexistente. A partir de sua problematização, a autora tem a finalidade de discutir a noção de gênero e retirar de seu significado a ideia de que ele decorre do sexo, além de refletir até que ponto a diferenciação de sexo e gênero é arbitrária. Desconstruindo a concepção de gênero, percebe-se que ele funciona como essência e sentido.

Butler (2003) vai adiante e pensa no gênero como uma performance que pode se manifestar em qualquer corpo, afirmando, assim, que um corpo não se restringe necessariamente a um único gênero. Em sua interpretação, a ideia de corpo ultrapassa o sentido natural e ganha um status de “superfície politicamente regulada” (BUTLER, 2003, p. 200). De acordo com a autora:

O gênero não deve ser construído como uma identidade estável ou um locus de ação do qual decorrem vários atos; em vez disso, o gênero é uma identidade tenuemente constituída no tempo, instituído num espaço

externo por meio de uma repetição estilizada de atos. O efeito do gênero se produz pela estilização do corpo e deve ser entendido, conseqüentemente, como a forma corriqueira pela qual os gestos, movimentos e estilos corporais de vários tipos constituem a ilusão de um eu permanentemente marcado pelo gênero (BUTLER, 2003, p.200)

Ao pensar no gênero como performance, Butler (2003) chama a atenção para três aspectos do corpo: o sexo anatômico, definido pela biologia; a identidade de gênero, que é tratada por alguns estudiosos como construção social; além da performance de gênero, explicada pela autora como algo que se refere à natureza imitativa de todo gênero, em suas palavras isso significa: “realização performativa em que a plateia social mundana, incluindo os próprios atores, passa a acreditar, exercendo-a sob a forma de uma crença” (BUTLER, 2003, p. 200).

Beauvoir (1970) é uma das estudiosas que consideram a identidade de gênero uma construção social. Além disso, a filósofa francesa discute a formação da identidade feminina, bem como a relação entre o masculino e o feminino na sociedade, eternizando alguns de seus livros como bibliografias básicas para quem estuda o movimento feminista. O centro de sua discussão está na pergunta: “O que é uma mulher?”, que deu seqüência a uma constatação icônica: “Não se nasce mulher, torna-se mulher”, frase que inicia a segunda edição de sua obra mais importante no contexto feminista, “O Segundo Sexo”.

Homens e mulheres deveriam usufruir de liberdade para realizarem suas escolhas e, conseqüentemente, definir suas personalidades de acordo com aquilo que vivenciam. Mas as mulheres, particularmente, enfrentam o drama de serem consideradas “o outro” sexo e sofrem limitações que fazem com que sua identidade seja perdida. Esse “outro” a que Beauvoir se refere, é o lugar em que o sexo feminino é fixado, remetendo a sua menor importância em comparação ao masculino. Beauvoir denuncia essa desigualdade, afirmando que a “humanidade é masculina”. Segundo a pensadora, o sexo feminino sempre foi limitado pelo patriarcado, “o homem define a mulher não em si, mas relativamente a ele; ela não é considerada um ser autônomo” (BEAUVOIR, 1970, p. 10).

Beauvoir (1970) acredita que o status de casta inferior dado às mulheres não advém de questões naturais ou imutáveis, mas é conseqüência de um processo histórico e social que, considerando o feminino como o “segundo sexo”, criaram essa situação.

Para explicar as restrições que as mulheres enfrentam, Beauvoir (1970) denomina o “eterno feminino” como um conjunto de características que, ao ver da sociedade, significam aquilo que é ser mulher, limitando suas ações e até mesmo identidade a aspectos como



delicadeza, fragilidade e submissão. Ser mulher, a partir dessa perspectiva, é ser a boa filha, dona de casa, boa esposa e boa mãe, ou seja, mulheres que vivem na sombra de homens e têm a responsabilidade de agradá-los.

Silva (2015) fala sobre o impacto que a obra mais famosa de Beauvoir teve na sociedade observando que, em parte, passaram a considera-la o “mito da libertação”, enquanto outra parte achava que a pensadora estava corrompendo os valores da sociedade francesa. Para a autora, a proposta de Beauvoir foi “fazer a mulher perceber sua situação histórica para que a mesma encontrasse o caminho da libertação, sobretudo, desnaturalizar o conceito de fêmea inferior” (SILVA, 2015, p. 2).

Segundo Beauvoir, após a repercussão do movimento feminista, surgiram questionamentos do tipo “a mulher está se perdendo, a mulher está perdida” e, essa ideia de mulher que se referem, é justamente a personificação do eterno feminino (BEAUVOIR, 1970, p. 7). A partir do momento que as mulheres tomam a iniciativa de serem vistas como parte do mundo, se recusando a ser o segundo sexo, elas o fazem sabendo que, até então, o mundo ainda era dos homens. Esse gesto seria, portanto, uma renúncia da submissão que marcava a aliança do feminino com a “casta superior”.

Silva (2015) relaciona as obras de Simone de Beauvoir com algumas ideias de Michel Foucault, afirmando que o autor questionava a forma que o pensamento ocidental era estruturado, bem como as “verdades absolutas” criadas pela sociedade de sua época. Em suas obras, o autor criticava a cultura da sexualidade, como aponta Silva (2015):

Nessa fase a crítica do autor se refere à cultura da sexualidade instituída no Ocidente moderno, a qual institui a verdade dos sujeitos a partir do seu sexo. Foucault discute a ideia de que a centralização da verdade no dispositivo das sexualidades dos sujeitos é uma singularidade da modernidade, visto que na economia dos gregos a questão da sexualidade, do sexo dos sujeitos não era uma questão prioritária nas relações, mas sim, o equilíbrio das vontades, dos desejos, o não controle das emoções e sentimentos, esse sim era motivo de preocupação para os antigos. (SILVA, 2015, p. 6)

A autora analisa os pensamentos de Beauvoir ressaltando o quanto a obra teve importância no sentido de problematizar questões tidas como verdades na sociedade. Para a autora, Beauvoir significou uma revolução por criar “para si um estilo de pensamento e de vida, não apenas quando de libertaram de padrões de pensamento, mas, sobretudo, das normas e regras das sexualidades controladas, do valores socialmente aceitos” (SILVA, 2015, p. 8).

Publicada originalmente em 1949, a primeira versão da obra de Beauvoir traz considerações a respeito do masculino e feminino que, mesmo após décadas, podem ser

facilmente identificas na sociedade nos dias de hoje. A pensadora enfatiza que nunca houve igualdade entre os dois sexos e a figura feminina sempre esteve em desvantagem. Para ela:

[...] embora sua condição esteja evoluindo, a mulher arca com um pesado *handicap*. Em quase nenhum país, seu estatuto legal é idêntico ao do homem e muitas vezes este último a prejudica consideravelmente. Mesmo quando os direitos lhe são abstratamente reconhecidos, um longo hábito impede que encontrem nos costumes sua expressão concreta. Economicamente, homens e mulheres constituem como que duas castas; em igualdade de condições, os primeiros têm situações mais vantajosas, salários mais altos, maiores possibilidades de êxito que suas concorrentes recém-chegadas. Ocupam na indústria, na política etc, maior número de lugares e os postos mais importantes. Além dos poderes concretos que possuem, revestem-se de um prestígio cuja tradição a educação da criança mantém: o presente envolve o passado e no passado toda a história foi feita pelos homens. (BEAUVIOR, 1970, p. 14 e 15)

Abordando brevemente o âmbito econômico, já que é um cenário em que a desigualdade de gênero tem bastante ênfase, Cisne (2015) também aborda a desvalorização do trabalho feminino afirmando que o patriarcado é o suporte para a exploração da mão de obra das mulheres e, para isso, a autora fala sobre este termo com base em alguns autores, uma delas é Delphy (2009), que explica o patriarcado sob a visão feminista como sendo o poder que os homens detêm em uma formação social, ou seja, a superioridade do masculino em relação ao feminino, significados sinônimos aos conceitos de dominação masculina e que remetem à opressão das mulheres.

Segundo Cisne (2015), a força do patriarcado é tão nítida que permite que ele se estabeleça mesmo em situações de ausência da figura masculina. Ou seja, as mulheres, por estarem inseridas na sociedade patriarcal, incorporaram essas ideias de superioridade masculina e, assim, acabam reproduzindo valores patriarcais no cotidiano, um exemplo é a educação dos filhos e filhas, como observa a autora: “isso não ocorre devido à concordância ou à conviência consciente das mulheres, mas devido ao fato do patriarcado funcionar como um sistema regido pelo medo e embebido de ideologia” (CISNE, 2015, p. 66).

Voltando para a questão da dominação masculina, Apfelbaum (2009) explica que em uma relação de dominação entre dois grupos de indivíduos, o dominador detém todas as normas e valores que são considerados universais e exerce sobre o dominado “um controle constante que retira todo o seu poder contratual” (APFELBAUM, 2009, p. 76). A autora afirma que isso acontece não apenas nas práticas sociais, mas também nos campos da consciência e construção de identidade.

Pierre Bourdieu (1990) também contribuiu com os estudos sobre a dominação masculina. Por ser homem, usufruir de todos os privilégios que seu gênero lhe garante e não vivenciar a realidade de uma mulher, o seu trabalho é criticado por algumas estudiosas de gênero e/ou militantes do feminismo. “Mesmo o homem mais simpático à mulher nunca lhe conhece bem a situação concreta” (BEAUVOIR, 1970, p. 20), a afirmação da pensadora, embora não tenha sido dirigida a Bourdieu ou outro homem especificamente, é pontual em elucidar essa questão. Com isso, ela quer dizer que, por mais que existam homens capazes de refletir sobre temas como a dominação masculina e entender o movimento feminista, por exemplo, eles nunca sentirão na pele as aflições que uma mulher, em seu dia a dia, sofre.

Uma das críticas dirigidas ao autor se refere justamente à forma como ele se relaciona com as ideias de Simone de Beauvoir. A filósofa lançou “O Segundo Sexo” em 1949, obra que se eternizou como influência para gerações de feministas, bem como estudiosos de gênero. Anos depois, em 1990, Bourdieu publicou “A Dominação Masculina”, levando ao público discussões sobre as relações de gênero, mas sem utilizar Beauvoir como referência. Considerando que a contribuição da autora é importante no contexto de estudos sobre gênero, a ausência de um diálogo com suas ideias na obra de Bourdieu foi alvo de questionamentos, principalmente porque a abordagem do autor possui semelhança com a linha de pensamento beauvoriana (BODARD, BORBA, FERNANDES, TORRES E FRIGULHA, 2017, p. 25).

Assim como Beauvoir, Bourdieu (1990) tem como ponto de partida o pressuposto de que o feminino configura-se a partir de uma construção histórica determinada pela relação de poder. O autor participou, entre as décadas de 1950 e 1960, de uma pesquisa etnográfica com os Cabila, grupo nômade situado no norte da África. A sociedade em questão é caracterizada pelo androcentrismo, ou seja, a concepção de que o feminino e masculino são opostos e assimétricos, sendo o masculino superior (BOURDIEU, 1990, p. 15-16).

O sociólogo utiliza o termo “dominação masculina” para significar as considerações a respeito da superioridade hierárquica do homem em relação à mulher. Ele explica como essa dominação está presente em nossas vivências e modos de pensar, além de falar sobre a violência simbólica, que é o resultado sutil e imperceptível da dominação que o homem tem sobre a mulher:

[...] sempre vi na dominação masculina, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência desta submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias

puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. (BOURDIEU, 1990, p. 7-8)

Tanto as questões levantadas por Beauvoir em 1949, quanto a dominação masculina abordada por Bourdieu em 1990, ainda fazem sentido se relacionadas às sociedades contemporâneas. Mesmo que o cenário mundial tenha se modificado da década de 1960 até aqui, é possível enxergar traços do androcentrismo ao nosso redor, caracterizados pelo que chamamos de sociedade patriarcal, anteriormente explicada.

Os reflexos dessa significação social de gênero ainda são naturalizados por instituições e se encontram tão enraizados na sociedade que, muitas vezes, são reproduzidos por indivíduos que sequer são capazes de percebê-los, contribuindo com a violência simbólica, de acordo com o sociólogo: “a dominação masculina é tão sofisticada que dispensa justificativas, é como se essa visão de mundo fosse neutra e não tivesse necessidade de explicar-se”. (BOURDIEU, 1990, p. 35)

O silêncio de Bourdieu em relação à Beauvoir despertou questionamentos: considerando que o silenciamento de mulheres representa uma forma de dominação masculina, a indiferença do autor diante das obras da filósofa, embora compartilhem de pensamentos semelhantes, não configura violência simbólica?

Burawoy (2010) faz uma análise dessa questão e explica que Bourdieu considerava Beauvoir “vítima inconsciente da dominação simbólica exercida por Sartre”, cônjuge da pensadora na época. Para Bourdieu, Simone de Beauvoir era obediente ao seu companheiro e incapaz de fazer críticas ao seu próprio relacionamento. Embora em sua obra, “O Segundo Sexo”, no capítulo em que aborda a independência feminina, existam referências a Sartre. Ainda segundo Burawoy (2010), em “Os Mandarins”, outra obra de Beauvoir, ela consegue falar sobre seus principais relacionamentos sem cometer generalizações e se preocupa em ressaltar “o quão diferente e pesado era o fardo das outras mulheres, acorrentadas à domesticidade”. Ou seja, na opinião do autor:

Bourdieu evoca Beauvoir como vítima da dominação simbólica sartriana. Daí em diante isso se transforma em uma perfeita desculpa para que também Bourdieu silencie Beauvoir – tampouco se referindo às obras dela como clássicos fundamentais do feminismo contemporâneo. (BURAWOY, 2010, p. 134-135)

Com isso, entende-se que Bourdieu praticava a mesma dominação simbólica explicada em seus livros. De acordo com Burawoy (2010), Bourdieu falava sobre a “negação da

existência feminina” argumentando que, por mais que os homens não tivessem a intenção de discriminar as mulheres, isso acontecia porque uma das características da violência simbólica é que ela não acontece de forma consciente. Ou seja, o pensador denuncia o silenciamento de mulheres enquanto o faz.

No que diz respeito à conceituação de gênero, o presente trabalho segue a linha beauvoriana, abordada acima, embora apresente visões de outros autores. Retomando a uma das questões que foram discutidas no decorrer deste capítulo, de acordo com Beauvoir, o sexo feminino sequer ocupa o lugar de um sujeito, sendo considerado o outro sexo, ou seja, algo incompleto e em posição secundária em relação aos homens. Com este fragmento, entendemos que a forma como Simone de Beauvoir se expressa a respeito do significado da mulher para a sociedade contempla de forma simples e ao mesmo tempo eficaz a base teórica que o presente trabalho necessita. Além disso, entendemos que as obras de Beauvoir, escritas há décadas, ainda fazem sentido ao se pensar na posição das mulheres na atualidade.

Portanto, as reflexões aqui realizadas são importantes no sentido de compreender a força que a dominação masculina tem nas relações sociais e, ao mesmo tempo, criar um contexto para se pensar a respeito do movimento feminista.

## 2.2 O MOVIMENTO FEMINISTA

O feminismo é um movimento que luta pelo direito das mulheres e tem como objetivo principal a igualdade de gênero. Algumas ideias equivocadas sobre ele contribuíram para que ao longo da história e, ainda hoje, muitas mulheres se intitulem antifeministas. Segundo Soihet (2008), a reação masculina ao feminismo se deu de várias formas, uma delas foi o humor “arma eficaz utilizada para manter a inferioridade feminina”. Piadas machistas são tradicionais, bem como a utilização de imagens que ridicularizam e criam estereótipos sobre as feministas. Para a autora, tudo isso, por se contrapor ao “ideal feminino, constantemente reatualizado de beleza, meiguice, delicadeza, paciência, resignação”, faz com que muitas mulheres deem um significado superficial ao movimento e não se reconheçam nele (SOIHET, 2008, p. 192).

Outra situação recorrente é que o machismo, muitas vezes, encontra justificativa no humor, em uma tentativa de amenizar a gravidade da situação. A expressão “é só uma brincadeira” se tornou comum por ser utilizada como justificativa para atitudes machistas e até violentas, como o assédio. Durante a Copa do Mundo de 2018, realizada na Rússia, uma

situação envolvendo brasileiros tomou grandes proporções. Um grupo de homens interagiram com uma mulher russa, fazendo com que ela repetisse frases constrangedoras, enquanto filmavam. O vídeo se propagou e virou notícia em várias partes do mundo, os torcedores brasileiros foram acusados de assédio e criticados pela falta de respeito, mas, ainda assim, algumas pessoas justificam o episódio afirmando que foi só uma “brincadeira”<sup>1</sup>.

É importante, também, dar ênfase na expressão “igualdade” sempre que se fala sobre feminismo, pois é comum a associação equivocada deste termo ao machismo como se fossem antônimos, ideia que faz parte do senso comum e justifica a aversão de muitas pessoas, incluindo mulheres, ao movimento. Por isso é necessário frisar que o feminismo não pretende instituir a superioridade das mulheres em relação aos homens. Já o machismo é caracterizado pela afirmativa de que o homem é superior à mulher.

Assim, fica clara a diferença entre machismo e feminismo: enquanto um se configura de práticas que inferiorizam a figura feminina, o outro busca combater essa ideia com base na igualdade. Mendéz (1982) explica essa questão ressaltando que o propósito das feministas do século XIX não era ocupar o espaço do homem ou ser como eles, mas apenas usufruir os mesmos direitos e ter sua liberdade garantida. Ou seja, não se trata de dominação das mulheres sobre os homens, o feminismo é sobre igualdade.

Pinto (2010) resgata trechos da história do feminismo no Brasil, mas, antes disso, descreve resumidamente o que movimento significa em sua interpretação:

O feminismo aparece como um movimento libertário, que não quer só espaço para a mulher – no trabalho, na vida pública, na educação –, mas que luta, sim, por uma nova forma de relacionamento entre homens e mulheres, em que esta última tenha liberdade e autonomia para decidir sobre sua vida e seu corpo. Aponta, e isto é o que há de mais original no movimento, que existe uma outra forma de dominação – além da clássica dominação de classe –, a dominação do homem sobre a mulher – e que uma não pode ser representada pela outra, já que cada uma tem suas características próprias. (PINTO, 2010, p. 16)

Segundo a autora, o início do movimento foi marcado por mulheres que se rebelavam contra a condição em que viviam e, inclusive, muitas pagaram com a própria vida. As sufragetes, grupo de Londres, ficaram conhecidas por organizarem manifestações sobre a causa. No Brasil, adeptas a este grupo foram lideradas por Bertha Lutz, cientista e bióloga. Aqui, o feminismo ganhou mais força durante o período em que as mulheres lutavam pelo direito ao voto, conquista oficializada em 1932 com o Novo Código Eleitoral Brasileiro

---

<sup>1</sup> Disponível em <[http://www.espn.com.br/espnw/artigo/\\_/id/4423272/nem-aqui-nem-na-russia-machismo-nao-e-brincadeira](http://www.espn.com.br/espnw/artigo/_/id/4423272/nem-aqui-nem-na-russia-machismo-nao-e-brincadeira)> Acesso em 20 de janeiro de 2019.

(PINTO, 2010, p.16). Outro movimento que vale a pena ser lembrado é a “União das Costureiras, Chapeleiras e Classes Anexas”, operárias que chamavam a atenção para as condições de trabalho das mulheres nas fábricas e oficinas.

Em relação ao ingresso da mulher no mercado de trabalho, Mendéz (1982) destaca o difícil papel que as operárias tinham neste contexto, sendo subordinadas, ocupando as piores funções e menos remuneradas, além de terem que lidar com a dupla jornada, pois além do trabalho nas fábricas, eram donas de casa, ou seja, responsáveis pelas atividades domésticas. A autora explica que:

O capitalismo evidenciou para o âmbito do mundo público a discriminação que as mulheres enfrentavam no mundo privado. A entrada das mulheres na produção possibilitou um crescente movimento de organização das trabalhadoras na luta por direitos iguais e pela ruptura com um sistema que as oprimia pela sua condição de mulher e de trabalhadora. As mulheres passaram a integrar o movimento operário, lutando ao lado dos homens pela superação do capitalismo que os oprimia. Contudo as pautas específicas das mulheres nem sempre eram absorvidas pelo conjunto do movimento operário. (MENDÉZ, 1982, p. 53)

Mendéz (1982) associa o incremento de instrução escolar para as mulheres com o capitalismo, explicando que a partir do momento em que as mulheres se tornaram proletariado, passou a ser exigido delas o mínimo de capacitação para que conseguissem desempenhar as atividades no trabalho. A autora também observa que as mulheres que faziam parte de classes mais elevadas também passaram a ter contato com a escrita e leitura, pois tal habilidade era considerada qualidade de boa esposa e mãe. Diante disso, considera-se que entre o final de XIX e início do século XX, o acesso à alfabetização foi facilitado. Mendéz (1982) acredita que a proliferação das ideias emancipacionistas entre as mulheres ganhou força com o crescimento da alfabetização.

Com base em pesquisas do IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD e PNAD Contínua), Projeções da População, Estatísticas do Registro Civil, Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) e Pesquisa de Informações Básicas Estaduais (Estadic), bem como Ministério da Saúde, Presidência da República, Congresso Nacional, Tribunal Superior Eleitoral e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, as “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil” reúnem informações a fim de demonstrar, em dados estatísticos, as condições das mulheres brasileiras sob a ótica de fatores como: educação, economia, participação no mercado de trabalho, vida pública e direitos humanos, entre outros.

O documento, publicado em 2018, mostra que as mulheres são mais escolarizadas que os homens, tanto no ensino médio, quanto no ensino superior. Os números indicam que, em 2016, a taxa de frequência dos homens de 15 a 17 anos no ensino médio era de 63,2%. Já a das mulheres, com a mesma idade, era de 73,5%. No ensino superior, a diferença é maior ainda, entre as pessoas de 25 a 44 anos de idade que completaram a graduação, 15,6% são homens e 21,5% são mulheres. Ainda assim, de acordo com o IBGE: “seja no conjunto da população, seja no universo do trabalho, as mulheres são mais escolarizadas do que eles, mas o rendimento médio delas equivale a cerca de  $\frac{3}{4}$  dos homens” (IBGE, 2018, s.p.).

De acordo com essas mesmas pesquisas, 20,2% das mulheres trabalham em tempo parcial, em vista de 14,1% homens. Segundo a editoria de Estatísticas Sociais do IBGE, esses números podem ter relação com as atividades realizadas pelas mulheres dentro de casa, já que elas dedicavam cerca de 18,1 horas semanais aos afazeres domésticos e/ou cuidados de pessoas, enquanto o número de horas que o homem dispunha para tais atividades eram 10,5 horas semanais. Ou seja, em casa, as mulheres trabalham 73% horas a mais que os homens, evidenciando a questão da jornada dupla, anteriormente mencionada (IBGE, 2018, p. 7).

Levando as análises para o mercado de trabalho, as mulheres ainda recebem salários mais baixos do que os dos homens. As pesquisas mostram que, em 2016, o rendimento mensal delas se limitava a R\$1.764, enquanto o dos homens era de R\$2.306. Além disso, o documento comprova que a maioria dos cargos gerenciais do poder público e também do privado, era ocupado por homens. Os números indicam que 37,8% destes cargos eram assumidos por mulheres, enquanto 62,2% pertenciam a homens.

Outra pesquisa que exemplifica a desigualdade salarial entre homens e mulheres foi realizada pela Catho, site de vagas de emprego, em março de 2017. A partir dela, constatou-se que, no Brasil, as mulheres ganham menos que os homens em todas as atividades analisadas<sup>2</sup>. A maior diferença salarial foi para o cargo de consultor, nessa função os homens ganham 62,5% a mais que as mulheres. Em Hollywood, isso também é comum. Um exemplo é a atriz Natalie Portman que, em 2016, revelou à revista *Marie Claire* que recebeu uma quantia três vezes inferior à remuneração do colega, Ashton Kutcher, seu par romântico no filme “Sexo sem Compromisso”<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Disponível em <<https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/mulheres-ganham-menos-do-que-os-homens-em-todos-os-cargos-diz-pesquisa.ghtml>>. Acesso em 21 de fevereiro de 2018.

<sup>3</sup> Disponível em <<https://www.vix.com/pt/cinema/543078/ate-em-hollywood-mulheres-ganham-menos-que-os-homens-veja-a-lista-e-compare>>. Acesso em 22 de março de 2018.



Ainda sobre momentos marcantes na história do feminismo no Brasil, Pinto (2010) fala sobre a criação do Conselho Nacional da Condição Mulher (CNDM), em 1984, que foi um dos responsáveis por incluir os direitos das mulheres na nova carta constitucional, junto de outros grupos, como o Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA). Segundo a autora, o resultado dessa conquista está na Constituição de 1988, pois é uma das que mais garantem direitos às mulheres no mundo.

Embora o CNDM tenha perdido a importância durante os mandatos de Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso, presidentes do Brasil, quando Luiz Inácio Lula da Silva iniciou o seu governo, a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres foi criada. É válido ressaltar que uma das causas que mais geravam mobilização, na época, era a violência contra a mulher. Várias ONGs foram criadas com a pretensão de aprovar, junto ao Estado, medidas protetivas para as mulheres, além de garantir espaço para a participação feminina na política. A Lei Maria da Penha (Lei n. 11 340, 7 de agosto de 2006), foi uma conquista significativa neste contexto, pois proíbe legalmente a violência doméstica e familiar contra a mulher. Delegacias Especiais da Mulher também surgiram pelo país (PINTO, 2010, p.17).

No entanto, as “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil” apontam que, em 2014, no Brasil, as delegacias especializadas para atenderem mulheres estavam presentes em apenas 7,8% dos municípios. Atualmente, no estado de Minas Gerais, 46 cidades possuem Delegacia da Mulher. O número se torna mais inexpressivo ainda quando comparado ao índice de violência contra a mulher no Brasil, já que o país é o quinto do mundo com mais casos de feminicídio. De acordo com uma pesquisa da Organização Mundial da Saúde (OMS), 4,8 mulheres, a cada 100 mil, são assassinadas. Atualmente, a cada dois segundos uma mulher é agredida fisicamente ou verbalmente, segundo o “Relógios da Violência”, website produzido pelo Instituto Maria da Penha, a fim de contabilizar a violência contra a mulher<sup>4</sup>.

As estatísticas também assustam quando o assunto é estupro. Um levantamento do “Anuário Brasileiro de Segurança Pública”<sup>5</sup>, realizado em 2015 e publicado em 2016, revela que a cada 11 minutos, ocorre um estupro no Brasil. Neste caso, é importante ressaltar que, um fato comum em casos de estupro é a vítima não registrar boletim de ocorrência, ou seja, muitas vezes este crime fica no anonimato.

---

<sup>4</sup> Disponível em <<http://www.relogiosdaviolencia.com.br/>>. Acesso em 10 de abril de 2018.

<sup>5</sup> Disponível em <[http://www.forumseguranca.org.br/storage/10\\_anuario\\_site\\_18-11-2016-retificado.pdf](http://www.forumseguranca.org.br/storage/10_anuario_site_18-11-2016-retificado.pdf)>. Acesso em 10 de abril de 2018.

Pinto (2010) também chama a atenção para a tímida participação da mulher no cenário político brasileiro, discutindo sobre o binômio “mulher-poder”, tanto no sentido político, quanto no sentido teórico da expressão, para isso a autora define quatro cenários de atuação política feminina no país. No primeiro, ela enquadra as mulheres denominadas “sem ideia nem presença”, se referindo às que não militam para o feminismo e também não participam da política. No segundo, estão as “com ideias, mas sem presença”, se referindo às mulheres que são militantes, mas que não participam da política. No terceiro cenário, temos as “sem ideia, mas com presença”, se referindo às mulheres que participam da política, mas não necessariamente defendendo o movimento feminista. E, no último cenário, enquadra as “com ideias e com presença”, mulheres feministas que possuem presença na vida política (PINTO, 2010, p. 18).

Pinto (2010) acredita que os dois últimos grupos acima mencionados são mais propensos a gerarem resultados na sociedade, politicamente falando:

Em países onde o movimento feminista teve uma história longa com muita visibilidade e com vitórias expressivas no campo dos direitos das mulheres, há um número importante de mulheres na disputa eleitoral e nos cargos legislativos, executivos e judiciários. Todavia, esta presença não garante que as mulheres tenham se eleito com plataformas feministas ou que sejam feministas. Mesmo assim é muito mais provável que as demandas por direitos das mulheres sejam defendidas por mulheres do que por homens, independente da posição política, ideológica e mesmo da inserção no movimento feminista. (PINTO, 2010, p. 18)

A autora afirma que, se pelo menos metade dos cargos para deputado da Câmara Federal brasileira fosse ocupado por mulheres, ainda que não fossem feministas, muitos assuntos de importância no universo feminino, como o aborto, por exemplo, seriam discutidos com uma qualidade diferenciada.

As “Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil” ilustram a inexpressiva participação feminina no contexto político, deixando o país com o pior resultado no ranking da América do Sul. Segundo o IBGE, em 2017, de dez deputados federais, apenas uma era mulher. As pesquisas mostram que, em dezembro de 2017, 11,3% de mulheres eram parlamentares no Congresso Nacional, 16% ocupavam cargos no Senado e apenas 10,5% da Câmara dos Deputados era representada por mulheres. Alguns estados como Mato Grosso, Sergipe e Paraíba sequer tinham deputada federal. Trazendo essa realidade para a região, em Minas Gerais, de 77 deputados estaduais, apenas cinco são mulheres. Em Uberlândia,

atualmente, a prefeitura conta com quatro vereadoras<sup>6</sup>, sendo uma mulher trans, e a cidade nunca teve uma prefeita.

Ao falar sobre as conquistas do feminismo, é natural nos depararmos com a ilusão momentânea de que o movimento cumpriu sua missão. Mas basta passar os olhos por esses dados para refletir sobre a realidade atual e perceber que o caminho a ser trilhado, ainda é longo. Garcia e Sousa (2015) garantem que questionar a ordem patriarcal em que a sociedade é organizada, bem como lutar contra a dominação masculina, são objetivos centrais do feminino nos dias de hoje. Mesmo após anos de luta, o machismo ainda está presente na maneira de pensar e agir de muitas pessoas, inclusive mulheres, pois é um problema enraizado na sociedade e, infelizmente, ainda colhemos seus frutos.

Um ponto importante e característico do feminismo do século XXI é o espaço de militância que o movimento encontrou na internet. Existem vários sites e blogs que abordam essa temática e, neste contexto, um ambiente virtual que se destaca por ser ainda mais democrático para produção e compartilhamento de informações, são as redes sociais. Recuero (2009) explica que o *Facebook* e *Twitter*, por exemplo, são sites que permitem a qualquer pessoa ter um perfil. Este perfil torna possível a conversação entre os usuários e essas interações configuram as redes sociais. Podemos citar, também, outros sites populares de redes sociais como o *Instagram* e o *Youtube*.

Moraes (2001) observa que nas redes sociais os indivíduos têm autonomia para expressarem suas opiniões, criando debates e discussões sobre determinados assuntos. O autor também chama a atenção para alguns movimentos e até mesmo ONGs que utilizam o meio digital para disseminarem suas ideologias, esse “ativismo digital” é realizado com o intuito de alcançar grande número de pessoas e, com isso, gerar mobilização. Um destes movimentos que utiliza o espaço virtual para divulgar suas ideias é o feminismo.

Ferreira (2013) enxerga na internet uma ferramenta importante não só para promover conteúdos feministas, mas também para gerar diálogos entre diferentes setores da sociedade sobre causas significantes dentro do movimento. A autora afirma que:

[...] a internet se constrói como um espaço de publicação feminista alternativa que, diferentemente dos panfletos e fanzines que fizeram parte da mobilização das feministas até meados dos anos 90, possibilita uma maior difusão dos materiais produzidos e também de um retorno por parte das pessoas que têm acesso à essas publicações. Ou seja, a internet se apresenta

---

<sup>6</sup> Disponível em <<https://www.camarauberlandia.mg.gov.br/vereadores/legislatura-atual>> Acesso em 12 de abril de 2018

como um lugar em que as ideias podem ser divulgadas e debatidas (FERREIRA, 2013, p. 35).

É válido ressaltar que, segundo um relatório da Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento – UNCTAD<sup>7</sup>, divulgado em outubro de 2017, o Brasil é o quarto país do mundo com mais usuários de internet. O documento intitulado “Economia da Informação 2017: Digitalização, Comércio e Desenvolvimento” aponta que, em 2015, o número de internautas era de 120 milhões.

Muito se fala sobre as conquistas femininas e alguns defendem que, hoje, as mulheres possuem as mesmas oportunidades que os homens, como se o gesto de votar, trabalhar, estudar e ser independente, por exemplo, fossem as únicas causas pelas quais o movimento feminista lutou por todos esses anos. A superficialidade deste ponto de vista está no fato de que, não é preciso sequer uma análise aprofundada para se chegar à conclusão de que ainda se vive em uma sociedade patriarcal. Algumas das provas disso se apresentam em forma de estatísticas e estão descritas logo acima.

Pisano (2004) fala justamente sobre essa falsa impressão de que o movimento feminista conseguiu grandes feitos. A autora destaca a submissão feminina, argumentando que um dos maiores desafios que o feminismo enfrenta é desconstruir a noção de espaço simbólico de masculinidade e feminilidade, aceitando que ambos pertencem a um espaço único: o da masculinidade que abriga o espaço da feminilidade. Ou seja, é como se o feminino não fosse considerado inteiro, mas uma parte que pertence ao grande contexto do masculino e é, inclusive, desenhado e programado por ele.

Portanto, para Pisano (2004), mesmo que tenhamos a ideia de que o movimento feminista impulsionou grandes mudanças no mundo, é necessário considerar que as mesmas lutas se repetem há séculos e, até hoje, o caminho a trilhar é longo. A partir deste ponto de vista, o que parecem significativos avanços são na verdade pequenas modificações. Por mais que as mulheres reivindiquem seu lugar em espaços naturalmente masculinos como, por exemplo, o da política, economia e academia, elas ainda vivem sob as limitações da dominação masculina.

---

<sup>7</sup> Disponível em <<https://nacoesunidas.org/brasil-e-o-quarto-pais-com-mais-usuarios-de-internet-do-mundo-diz-relatorio-da-onu/>>. Acesso em 10 de abril de 2018.

### 2.3 RIVALIDADE FEMININA E SORORIDADE

Podemos considerar a rivalidade feminina como uma das características da sociedade patriarcal. De acordo com Tiburi (2016), a ideologia da dominação masculina é responsável pelo mito da rivalidade feminina, pois naturaliza o comportamento competitivo entre as mulheres, tornando-o tradicional para que, assim, o poder patriarcal continue garantido. O mito da rivalidade está presente em contos de fadas, filmes, literatura e também em letras de músicas, além de ser vivenciado pelas mulheres em seu dia a dia. Babi Souza, jornalista e criadora do “*Vamos Juntas?*”, movimento que deu origem ao livro “*Vamos juntas? O guia de sororidade para todas*”, diz em sua obra que: “nenhum fator biológico nos torna menos capaz que os homens de ser amigas, mas ouvir e acreditar nisso a vida toda, sim” (SOUZA, 2016, p.53).

Com isso, a autora quer dizer que as mulheres aprendem, desde cedo, a enxergar em sua semelhante uma adversária. Ou seja, é como se vivêssemos em uma competição constante sobre quem é a mais bonita ou bem sucedida, sem falar nas disputas amorosas que, quase sempre, têm como foco um homem. Entende-se que existem, na sociedade, vários pressupostos que fortalecem o mito da rivalidade feminina. As mulheres acabam naturalizando esses pressupostos e os perpetuando em suas vivências. Um exemplo comum é representado pela ideia de que não se deve gostar das mulheres que já tiveram relação com nossos atuais companheiros, ou que são atuais companheiras de algum ex-namorado e/ou marido nosso, pois elas, naturalmente são nossas inimigas. E se esse pensamento fosse questionado? Por que não podemos ser amigas ou ter admiração por uma mulher, apenas porque ela teve ou tem relação com alguém que já fez parte de nossa vida? A resposta é mais simples do que se imagina: agimos assim porque fomos ensinadas dessa forma.

Em um artigo jornalístico, Lima (2016) afirma que a rivalidade feminina faz parte da vida das mulheres desde quando são adolescentes, sendo identificada nas competições pela melhor aparência, pelo maior espaço nos grupos de socialização e também na disputa por garotos. Segundo a autora, na fase adulta, essa rivalidade fica visível, também, na vida profissional em que existe o pressuposto de que se uma mulher é chefe, ela evita promover outra funcionária mulher por enxergar nela uma oponente. A sociedade patriarcal criou mulheres que se consideram rivais sem nem mesmo perceberem ou questionarem o motivo dessa inimizade. Para Lima (2016), isso acontece porque, convivendo com o machismo, acabamos internalizando hábitos que foram impostos por ele, como a necessidade de ser a mais bonita e melhor em todos os aspectos.

Santos (2016) chama a atenção para uma frase tida como senso comum: a afirmativa de que as mulheres, ao se arrumarem, não o fazem para os homens, mas sim para outras mulheres. Com isso, pretende-se dizer que quem mais repara nos detalhes da aparência de uma mulher, é outra mulher e não os homens. A partir de uma breve análise, percebe-se que a frase pressupõe duas coisas: a primeira é que as mulheres devem se arrumar para os homens, em uma tentativa de agradá-los; a segunda é que, na verdade, quem mais presta atenção nos detalhes a fim de criticá-los, é outra mulher. Nas duas pressuposições, encontramos um discurso machista.

A autora também fala sobre a rivalidade feminina encontrada em contos de fada da Disney, analisando que as princesas não encontram apoio nas outras personagens femininas que, quase sempre, são representadas por bruxas, madrastas e/ou irmãs invejosas e maldosas que criam armadilhas a fim de prejudicar a princesa. Por outro lado, as figuras masculinas dos contos, geralmente os príncipes, amigos e/ou pais das princesas, são representados como heróis, companheiros e fiéis. Este roteiro é considerado comum por se repetir em mais de uma história, como na Branca de Neve, Cinderela e Bela Adormecida, por exemplo. No entanto, Santos (2016) afirma que, ultimamente, a amizade entre mulheres nos contos da Disney vem sendo explorada, como no filme *“Frozen”* e *“Malévola”*, em que as personagens principais são mulheres e o roteiro foge do tradicional princesa e príncipe. A meu ver, isso ocorreu justamente porque a competitividade feminina passou a ser problematizada.

Segundo Maistro (2016), o mito da rivalidade feminina também se materializa no mundo pop, em que, frequentemente, a mídia alimenta a competição entre algumas figuras femininas famosas, reforçando a ideia de que mulheres não podem ser amigas, já que naturalmente são concorrentes. Um exemplo, no Brasil, é Cláudia Leitte e Ivete Sangalo, artistas que trabalham com gênero musical semelhante e são constantemente comparadas e colocadas como rivais pela mídia.

Recentemente, alguns artistas acordaram para este fato e, desde então, a mídia vem sendo questionada quando veicula conteúdo que instiga a competitividade entre mulheres famosas. Letras de músicas que corroboram com a rivalidade feminina também passaram a serem criticadas.

De acordo com Souza (2016), é fundamental que as mulheres tenham consciência do discurso patriarcal de rivalidade feminina e se coloquem contra ele no cotidiano, na relação com outras mulheres. O machismo, por estar tão enraizado na sociedade, se faz presente em coisas imperceptíveis, sendo assim, é importante questionar as nossas atitudes e, então, criar o

hábito de evitar a perpetuação do machismo. O simples gesto de combater a inimizade com outras mulheres já é um grande passo.

A empatia e solidariedade entre as mulheres são capazes de romper com as categorias criadas pela sociedade patriarcal, ao mesmo tempo em que também configura uma maneira de empoderamento feminino, ou seja, encorajar as mulheres a se imporem e lutarem pelos seus ideais, desconstruindo padrões sexistas. Segundo Souza, ”quando agimos como se fôssemos rivais, perdemos a força [...]” (SOUZA, 2016, p.53). Tudo isso contribui para que, aos poucos, novas formas de relacionamento feminino sejam construídas. Essa união feminina ganhou nome: sororidade.

O termo sororidade é um substantivo que, cada vez mais, é utilizado por mulheres que participam do movimento feminista, assim como observa Tinoco (2016). Para a autora, a sororidade significa “[...] pacto entre mulheres, relacionado às dimensões ética, política e prática do feminismo contemporâneo. Ou, simplesmente, uma aliança baseada na empatia e no companheirismo” (TINOCO, 2016, p. 21).

A sororidade surge para combater o mito da rivalidade feminina, de acordo com Tinoco (2016), o termo é cada vez mais popular e representa uma nova corrente do feminismo, sugerindo que as mulheres se unam, defendendo umas às outras, estabelecendo laços de irmandade, respeito e lutando juntas pela igualdade de gênero. Maistro (2016) apresenta opinião semelhante, destacando que a prática é essencial para que as mulheres se livrem das amarras impostas pelo machismo e, juntas, tenham foco em questões relevantes para o movimento feminista. A autora acredita que “a sororidade quebra o grande muro alto e forte que nos separa como rivais e nos faz olhar para onde realmente importa” (MAISTRO, 2016, s.p.).

Para Scherer (2017), a sororidade é necessária e propõe mudanças positivas no contexto feminista, pois pretende romper com a competitividade feminina, bem como dominação masculina e, principalmente, a misoginia. De acordo com a autora, a prática é representada por um “[...] pacto de aliança, de fortalecimento, de cumplicidade e deseja transformar as relações de injustiça e dominação” (SCHERER, 2017, p. 113). Essa amizade entre as mulheres tem relevância, também, no sentido de incentivar valores importantes como a empatia, gesto de se colocar no lugar da semelhante:

Diante do individualismo e da competitividade, importa olhar para o coletivo que gera espaços de comunhão, construções e decisões que são frutos da parceria, do diálogo, do poder do amor, da força que provém da convivência, da mutualidade e sororidade. Apoio, empatia, solidariedade são elementos

libertadores para a ética feminista sendo que a partilha do conhecimento e de experiências de vida e sabedoria liberta e empodera para o crescimento. Essa partilha não ocorre de forma isolada, mas em grupo, onde mulheres planejam e agem juntas, em sororidade (SCHERER, 2017, p. 113).

A solidariedade entre as mulheres sempre foi característica do feminismo, desde o princípio do movimento. Costa (2009) afirma que embora o termo sororidade seja relativamente novo, seu significado sempre esteve presente nas práticas feministas. Um exemplo são os “grupos de consciência”, criados em várias partes do mundo com a finalidade de discutir temas importantes para as mulheres e buscar soluções para os problemas abordados. A autora relata a existência de grupos de acolhimento e apoio às mulheres que sofriam violência, onde conscientização e ajuda sobre métodos contraceptivos e até mesmo realização de abortos eram oferecidos.

Garcia e Sousa (2015) definem a sororidade como uma “experiência subjetiva pela qual as mulheres devem passar com a finalidade de eliminarem todas as formas de opressão entre elas”, a partir disso, é possível também trabalhar a conscientização sobre o quanto a misoginia praticada entre mulheres é ainda mais nociva. As autoras enfatizam que uma das lutas feministas se atém, justamente, em tentar combater a violência de mulheres contra mulheres e uma das formas de colocar isso em prática é reforçando a ideia de que precisamos enxergar em nossa semelhante, uma companheira:

[...] a sociedade, em uma espécie de troca, usa as mulheres para produzirem a violência. Diante disso, uma das lutas feministas é combater essa inimizade, não só fortalecendo, mas promovendo a sororidade. Ao estabelecer essas relações de sororidade, as mulheres conseguiriam lutar para eliminar as formas de opressão, violência e exploração que envolve o “segundo sexo” (GARCIA E SOUSA, 2015, p. 1004).

Becker e Barbosa (2016) reafirmam que a sororidade é uma forma de luta contra as formas de opressão patriarcal, baseada no apoio mútuo praticado pelas mulheres que, juntas, compreendem que têm mais força. As autoras explicam que “por meio dessa prática, as mulheres buscam transformar não somente suas relações com outras mulheres, mas sobretudo buscam transformações sociais – especialmente políticas, econômicas e jurídicas”. (BECKER, BARBOSA, 2016, p. 246)

Dessa forma, entende-se que, a partir de noções sobre solidariedade feminina e empatia, as mulheres são convidadas a refletirem sobre suas atitudes e passam, também, a terem consciência de como a misoginia é nociva.



Para os feminismos, é imprescindível que as mulheres tomem consciência da política patriarcal que as utiliza para reproduzir diversas opressões. Essa consciência perpassa tanto o plano individual como o coletivo. Nesse sentido, é preciso eliminar formas de violência entre as mulheres tais como: a deslegitimação, a desconfiança, o descrédito, a desautorização e as diversas formas de discriminação (sexual, geracional, étnica, racial, linguística, social, econômica, intelectual, ideológica, religiosa, política e outras mais) e que são obstáculos patriarcais que impedem as mulheres de aproximarem-se mais umas das outras. (BECKER, BARBOSA, 2016, p. 246)

Um exemplo de união feminina teve palco em um episódio lamentável ocorrido em abril de 2016, na favela Cidade dos Anjos, em Campo Grande-MS. Uma jovem foi assassinada pelo ex-marido, na frente dos filhos, aumentando as estatísticas sobre o número de feminicídios que acontecem no Brasil. O que chamou a atenção neste caso foi a revolta que ele gerou na comunidade da vítima: cerca de 150 moradoras atearam fogo em pneus e pedaços de caixotes, fechando o cruzamento entre duas avenidas da cidade para protestarem pela morte da amiga e vizinha.

A multidão que pedia justiça para a jovem era, em maioria, feminina. De acordo com a jornalista Daiane Libero, “as mulheres da Cidade dos Anjos podem nem saber, mas a sororidade moveu o protesto delas, unida à dor da perda de uma mulher de forma injusta e extremamente desumana [...]”<sup>8</sup>. O coro de vozes femininas presentes na movimentação é a prova de que quando uma mulher é vítima de violência, sua dor é sentida por todas.

O movimento feminista é responsável por algumas conquistas em relação à emancipação da figura feminina, como foi mencionado anteriormente. Mas apesar do histórico positivo de vitórias, ainda vivemos em uma sociedade patriarcal em que a dominação masculina é facilmente identificada nas relações sociais.

Em um cenário desanimador, a sororidade representa esperança. A união feminina embasada pela solidariedade e empatia surge como uma promessa de transformações, pois os anos de luta do feminismo ainda não foram capazes de desconstruir um aspecto crucial da sociedade patriarcal: o mito da rivalidade feminina. Em uma visão otimista, a expectativa é que o feminismo tenha encontrando um caminho mais certo no sentido de unir as mulheres e combater a opressão a partir da sororidade.

A intenção é fortalecer cada vez mais essa prática, promovendo a amizade e companheirismo feminino. Além disso, também é importante que as mulheres conheçam esses temas e reflitam sobre eles.

---

<sup>8</sup> Disponível em <<http://www.midiamax.com.br/midiamais/2016/diante-do-femicidio-brutal-sororidade-brotana-favela-e-sao-elas-que-protestam/>>. Acesso em 20 de abril de 2018.

### 3 EDUCOMUNICAÇÃO

Antes de falar sobre educomunicação, é válido levantar a questão que norteia a primeira parte deste capítulo: como as áreas da educação e comunicação podem se relacionar?

Pereira e Amaral (2013) dissertam sobre esse questionamento afirmando que o objetivo da educomunicação é mediar “esses dois campos estimulando a integração, a reflexão e a produção de discursos que promovam as transformações sociais”. Segundo as autoras, a junção da educação, comunicação e também da tecnologia permitem que a noção de desenvolvimento humano seja expandida “permitindo a construção compartilhada de informações, conhecimentos e experiências num contexto de trocas e interações sociais que podem estimular o exercício da cidadania” (PEREIRA E AMARAL, 2013, p. 5 e 2).

É importante ressaltar, também, conforme explica Consani (2018), que a educomunicação relaciona-se com a tecnologia, mas não depende totalmente dela para acontecer. Ou seja, o verdadeiro espírito de um projeto educ comunicativo é configurado pelo caráter emancipador que ele tem, não necessariamente pelo uso das tecnologias.

Neste contexto, é oportuno citar Freire (1975) em “Extensão ou Comunicação?”, obra em que o autor reflete sobre o papel da comunicação no processo de construção do saber. Diante da expansão das tecnologias nas áreas da comunicação e informação, Freire (1975) acredita que, além da técnica e domínio das tecnologias, questões como proporcionar conscientização e problematização são primordiais no contexto pedagógico. De acordo com o autor, as novas linguagens apresentadas pela tecnologia são importantes e devem ser utilizadas com um determinado propósito, mas que a discussão sobre os meios de comunicação deve ser frequente e com caráter político, não tecnológico.

Abordando separadamente as áreas da comunicação e educação, de acordo com Pereira e Amaral (2013), a comunicação com viés pedagógico é aquela que tem foco na “autonomia do sujeito e no desenvolvimento da sua capacidade de apropriar-se desse processo”, ou seja, possibilitar que ele se reconheça como um cidadão capaz de gerar transformações sociais. Para as autoras, é importante deixar de lado a ideia de que comunicação é uma simples transmissão passiva de conteúdo, para dar prioridade à formação de pessoas que saibam refletir e ter senso crítico.

Camatti (2010) divide o ato de comunicar em quatro definições: a primeira trata-se de conectar um emissor a um receptor; a segunda diz respeito à integração de um indivíduo a outros; na terceira o autor refere-se ao gesto de formar opiniões e relacioná-las a novas lógicas

e, a última, é a capacidade de criar ideias que são capazes de reestruturar ideologias que já existem, além de fortificar formas de ver o mundo.

Soares (2000) questiona se vivemos um momento em que os livros, bem como os conteúdos sistematizados, estão sendo substituídos pela velocidade e mutabilidade da era audiovisual. O autor acredita que compreender a realidade e encontrar novos significados para a educação, neste contexto de conflito entre modernidade e pós-modernidade, é tarefa dos educadores e também dos filósofos.

Soares (2000) ressalta que, em um primeiro olhar, não fica evidente a integração entre comunicação e educação em prol de uma intervenção social, levando em conta que a história trata essas duas áreas como distintas e independentes uma da outra, ou seja, durante toda a vida nós aprendemos que educação e comunicação são campos neutros em que a única função de cada um é: o da educação administrar “o saber necessário ao desenvolvimento social e a comunicação responsabilizando-se pela das informações, pelo lazer popular e pela manutenção do sistema produtivo através da publicidade” (SOARES, 2000, p. 13).

O autor também cita algumas diferenças entre os campos da educação e da comunicação, afirmando que o contexto educacional tem como base o espaço local, ou seja, a escola do bairro ou da cidade, além de se estruturar por regras próprias daquele ambiente e “traduzir normas nacionais de poder”. Já a comunicação de massa não tem território próprio, é pertencente a todas as nações e não possui proprietários, com isso, pode-se dizer que ela “reflete formas planetárias de poder”. De acordo com suas pesquisas, Soares (2000) constata que:

[...] enquanto o sistema escolar se apresenta como um conjunto de instituições que depende direta ou indiretamente do Estado, tendendo a ser coerente, organizado, burocrático e hierarquizado, voltando-se a públicos determinados, tendo como missão a sistematização e a transmissão de conhecimentos especializados, o sistema de meios se caracteriza por ser um conjunto de instituições com vínculos transnacionais, a serviço de públicos abertos, desburocratizado, tendo como conteúdo principal o lazer e um conjunto de mercadorias oferecidas ao consumo. (SOARES, 2000, p.15)

O autor explica que o referencial cognitivo da comunicação tem como base o “surgimento de uma realidade virtual” que reúne ampla audiência, formando uma comunidade também virtual composta por emissores e receptores de mensagem (SOARES, 2000, p. 15).

Ainda abordando as particularidades que distanciam essas duas áreas, Soares (2000) assegura que tanto a comunicação, quanto a educação são “campos historicamente constituídos, definidos, visíveis e fortes”. O autor certifica que:

Desde sempre, o homem estabeleceu processos de comunicação entre si, usando para isso recursos diferentes. A educação, para os mesmos pesquisadores, é legitimada na esfera do oficial, do bem comum, da necessidade mínima de construção da cidadania, enquanto a comunicação é reconhecida como inerente ao sistema liberal e transferida para a iniciativa privada. Educação e comunicação se distanciam, também, pelo tecido de seus discursos. O discurso educacional é mais fechado e enquadrador, oficial, mais autorizado. Validado por autoridades, não é questionado. Neste sentido, é autoritário, posto que é selecionado e imposto em forma de currículo a alunos e professores. O discurso comunicacional, ao contrário, é desautorizado, desrespeitoso e aberto, no sentido de que está sempre à procura do novo, do diferente, do inusitado. (SOARES, 2000, p. 18)

Para Consani (2018), apesar da ascensão da tecnologia, a educação não se modernizou totalmente e continua seguindo os mesmos padrões há décadas. A fim de exemplificar seu ponto de vista, o autor cita parte de uma análise de Ferkis (1976), realizada há quarenta e seis anos:

[...] a educação não se modificou fundamentalmente pelo progresso tecnológico neste século. A maioria das crianças da sociedade moderna está sendo treinada pelos mesmos métodos e, na maioria dos casos, é lhes dada a mesma visão de mundo de há uma geração passada. A modernidade penetra, se é que penetra, apenas através dos meios de comunicação em massa” (FERKIS, 1976, p. 154).

Consani (2018) utiliza tal juízo para refletir até onde as considerações de Ferki são válidas para a atualidade. A princípio, o autor afirma que é preciso interpretar o termo “comunicação em massa” como mídias, inclusive ressalta que autores e pedagogos mais recentes também utilizam o termo mídias para se referirem aos meios de comunicação em massa.

Considerando um “contraponto histórico”, Consani (2018) chama a atenção para “uma proximidade e uma tensão” no contexto de comunicação e educação. A proximidade se caracteriza pela noção de que linguagem e tecnologia, aqui definidas como mídia, já são inerentes aos processos educativos: as mídias estão presentes nos projetos pedagógicos e até mesmo entre os alunos, seja em seus telefones celulares ou mesmo em seu “referencial cultural e imaginário”. Já a tensão diz respeito ao fato de que nem sempre os conteúdos midiáticos podem ser filtrados pelas instituições educadoras (CONSANI, 2018, p. 60)

Além disso, o autor cita um “hiato de conceituação” entre os estudiosos que associam a tecnologia educacional a um sentido puramente técnico e aos que pensam essa questão pelo viés pedagógico. Segundo Consani (2018) o primeiro grupo usa o termo “tecnologias” de modo impreciso, pois neste contexto, mesmo considerando a expressão “TIC”, que significa

Tecnologias da Informação e da Educação, essa área específica fica flutuando entre Ciência da Informação e Engenharia de Sistemas (CONSANI, 2018, p. 61).

No segundo grupo, o autor observa que existe uma preocupação em ampliar a tecnologia os processos educacionais, no entanto, os pedagogos nem sempre dão atenção ao estudo das tecnologias em si, por julgarem que essas questões são puramente técnicas. Para Consani (2018), entender sobre a tecnologia presente nos processos de aprendizado, bem como as “linguagens midiáticas”, são pontos que merecem atenção.

A fim de identificar as particularidades que unem a educação e comunicação, Soares (2000) reflete sobre as considerações de Paulo Freire, autor latino americano considerado um dos pioneiros em estudos sobre este assunto, e as relaciona com as percepções de Mário Kaplún, outro nome importante nos estudos dessa área:

Não se trata, pois, de educar usando o instrumento da comunicação, mas que a própria comunicação se converta no eixo vertebrador dos processos educativos: educar pela comunicação e não para a comunicação. Dentro desta perspectiva da comunicação educativa como relação e não como objeto, os meios são ressitoados a partir de um projeto pedagógico mais amplo. Os dois educadores - Freire e Kaplún – vinculam os espaços do contexto sociocultural da comunicação e da educação como uma relação, não como uma área que deva ter seu objeto disputado. (SOARES, 2000, p. 20)

Na visão de Freire (1976), considerando a comunicação no processo de aprendizado, parte-se da afirmativa de que educador e educando estabelecem um diálogo, sendo os dois emissores e receptores de ensino. Com base nisso, o autor acredita que ambos se educam. Para compreender melhor este ponto, é preciso saber que, embora o educador seja visto como o detentor de conhecimento e responsável por transmitir ensinamentos a quem ainda não os possui, Freire (1976) defende que no processo de educação, as trocas entre os indivíduos podem ser proveitosas e, por isso, é necessário refutar essa ideia de que o professor é o único que pode ensinar:

Daí que se torne indispensável à superação da compreensão ingênua do conhecimento humano, na qual muitas vezes nos conservamos. Ingenuidade que se reflete nas situações educativas em que o conhecimento do mundo é tomado como algo que deve ser transferido e depositado nos educandos. Este é um modo estático, verbalizado, de entender o conhecimento, que desconhece a confrontação com o mundo como a fonte verdadeira do conhecimento, nas suas fases e nos seus níveis diferentes, não só entre os homens, mas também entre os seres vivos em geral (FREIRE, 1976, p. 28)

De acordo com o autor, estar na posição de educador não garante ao indivíduo a posição de saber absoluto, nem quer dizer que os alunos nada sabem. Freire (1976) defende que saberes diferentes devem ser compartilhados. Em suas palavras, é necessário “educar e educar-se” (FREIRE, 1976, p. 24).

Seguindo essa linha de pensamento, o autor fala sobre a atitude transformadora que a educação precisa ter, explicando que aquilo que torna o ser humano racional, é justamente a capacidade de tomar decisões a fim de moldar o ambiente ao redor. Neste contexto, a comunicação ganha destaque em sua obra, pois ela é capaz de possibilitar diálogos e, assim, evitar que algumas dominações aconteçam:

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la. Se  $4 \times 4$  são 16, e isto só é verdadeiro num sistema decimal, não há de ser por isto que o educando deve simplesmente memorizar que são 16. É necessário que se problematize a objetividade desta verdade em um sistema decimal. [...] Uma coisa é  $4 \times 4$  na tabuada que deve ser memorizada; outra coisa é  $4 \times 4$  traduzidos na experiência concreta: fazer quatro tijolos quatro vezes. Em lugar da memorização mecânica de  $4 \times 4$ , impõe-se descobrir sua relação com um quefazer humano. [FREIRE, 1976, p. 65]

Com isso, o autor sugere que a educação não seja uma simples transmissão de conhecimentos de forma engessada, ou seja, para que o processo educativo seja proveitoso, é preciso que haja problematização e questionamentos por parte dos envolvidos. A dinamicidade proporcionada pelo debate de ideias e conceitos é necessária para que a educação cumpra seu papel transformador. Para Freire (1976), refletir sobre os conhecimentos e relacioná-los com o ambiente em que vivemos, configura o verdadeiro espírito da educação.

Considerando a proximidade entre educação e comunicação, Soares (2000) acredita que surge uma área a ser pesquisada. De acordo com o autor, os pesquisadores se encontram frente a novas práticas e métodos “que se situam para além das tradicionais paredes paradigmáticas, reconceitualizando a relação entre educação e comunicação e direcionando-a para uma educação cidadã emancipatória” (SOARES, 2000, p. 19).

Da união da comunicação e educação, nasce a educomunicação, termo criado na década de 1980 pelo filósofo e estudioso da área da educação, Mário Kaplún. Essa relação entre a comunicação e a educação já estava há tempos sendo observada, os pesquisadores não conseguiam encaixá-la a uma área já existente, por isso foram contemplados pela definição de Kaplún.

Bona, Conteçote e Costa (2007) contam a trajetória de Kaplún, afirmando que suas contribuições foram muito importantes para se pensar sobre a função dos meios de comunicação no contexto da comunicação educativa popular. Os autores explicam que a percepção do estudioso a respeito dessa temática, se deu durante sua experiência com o rádio, Kaplún sentia que, ao mesmo tempo em que as produções dos roteiristas não possuíam didática, os educadores não tinham conhecimento o bastante sobre o rádio para usá-lo de forma educativa.

Márques e Talarico (2016) ressaltam o trabalho de Kaplún no rádio, envolvendo adultos da área rural, a fim de construir consciência crítica “capaz de desvelar os meios de comunicação em relação à sua interferência na visão de mundo e no comportamento político das pessoas e grupo”. Outro projeto significativo do estudioso é o K7 Fórum, mais conhecido como Cassete-foro: um gravador utilizado para que os trabalhadores pudessem se ouvir. Com isso, Kaplún unia os campos da educação e comunicação com o intuito de aproximar os camponeses que, na época, residiam em locais distantes um do outro. O projeto também foi importante para mostrar que as pessoas que assistiam televisão e ouviam rádio, também eram capaz de conseguir utilizar tecnologias presentes nestes meios para falarem de si mesmas. (MÁRQUES E TALARICO, 2016, p. 426-427).

Os autores explicam que na época das ditaduras, nos anos 1970, Kaplún buscou exílio na Venezuela e foi neste país em que o estudioso desenvolveu projetos na área da educação. Márques e Talarico (2016) enfatizam a similaridade das ideias do comunicador com as de Paulo Freire, ambos acreditavam em uma educação emancipatória, ou seja, possibilitar que as pessoas possam refletir, discutir e terem consciência da realidade em que vivem. De acordo com Kaplún, atrelar comunicação e educação é proporcionar que os meios de comunicação de massa sejam um incentivo à educação popular, aquela que é capaz de modificar positivamente a sociedade.

Para melhor compreensão dessa linha de pensamento, é válido considerar a contribuição dos estudos de Orozco Gómez (2010) sobre o papel do indivíduo nestes novos moldes comunicacionais. De começo, o autor chama a atenção para uma questão norteadora: é preciso deixar de lado a ideia de que as pessoas são totalmente passivas nos processos comunicativos e passar a considerá-las emissoras e receptoras, além de seres ativos, criativos e críticos. Em suas palavras:

Como audiências, as sociedades atuais podem deixar de ser identificadas essencialmente por seu status desprovido de poder, quase sempre como receptoras de meios de comunicação de massa autoritários, para começar a

ser reconhecidas por serem/estarem ativas, cada vez mais criativas, na produção e na emissão comunicacionais. (GÓMES, 2010, p. 31)

Com essa reflexão, Gomes (2010) afirma que a educomunicação age com a intenção de transformar o significado de interpretação da audiência. Ou seja, empoderar os indivíduos para que sejam capazes de lidar com os produtos midiáticos de uma forma crítica, bem como produzir conteúdos a fim de impulsionar mudanças positivas na sociedade.

A educomunicação objetiva impulsionar a ideia de transformação, tanto do mundo, quanto a dos indivíduos em particular. Ela ganha forma no contexto da comunicação popular, na medida em que ideias abrangendo a emancipação das classes mais baixas têm visibilidade (MÁRQUES E TALARICO, 2016, p. 429-431).

Os autores explicam que a concepção de educomunicação é frequentemente atualizada, isso acontece porque os ambientes em que o termo está inserido sofrem constantes transformações:

No decorrer dos anos 80, por exemplo, a UNESCO fez grande utilização do termo. Movida pela preocupação com os impactos da mídia na formação de crianças e jovens, a Educomunicação passou a ser compreendida quase como sinônimo de “educação para a recepção crítica”. A ênfase era posta na séria questão da gestão da mídia e na necessidade de fazer das tecnologias instrumentos para o empoderamento de segmentos tradicionalmente oprimidos na América Latina. (MÁRQUES E TALARICO, 2016, p. 433)

Complementarmente, Soares (2000) afirma que a educomunicação é a inter-relação entre comunicação/educação e configura-se de um novo campo de intervenção social em processo de consolidação. Além disso, o autor destaca a importância da ação dos indivíduos, para além da recepção e interpretação dos conteúdos midiáticos, mudanças só acontecem quando atitudes são tomadas.

Soares (2000) ressalta que a educomunicação tem um papel importante no sentido de fazer com que o cidadão se reconheça como parte importante no processo comunicativo, exercendo, assim, seu direito de expressão. Por esse olhar, o autor acredita que é possível desenvolver a consciência crítica das pessoas, impulsionando uma educação capaz de libertar e transformar.

Em sua definição, a educomunicação é:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas,



incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem (SOARES, 2002, p. 24).

Atuante na área da comunicação popular, Soares (2000) afirma que, em algum momento, os campos da educação e comunicação se veriam diante da necessidade de unirem seus conhecimentos. Em 1996, foi criado o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, contando com a contribuição do autor. O trabalho realizado no núcleo, que objetivava analisar a relação entre comunicação e educação a partir de pesquisas, foi decisivo para que uma nova área interdisciplinar fosse reconhecida: a educomunicação. (SOARES, 2007, p.8)

De acordo com o autor, o significado de educomunicação ia além daquele proposto por Kaplún, se referindo à habilidade de realizar leituras críticas dos conteúdos veiculados pelos meios, para Soares (2002), o termo também contempla uma série de produtos e projetos com o intuito de consolidar ecossistemas comunicativos em ambientes escolares, ou seja, considerar as relações de comunicação entre as pessoas que fazem parte da escola e também da escola com a sociedade.

É válido ressaltar que, quando se fala em ecossistemas comunicativos, o NCE da ECA/USP utiliza o termo para dar nome às relações “entre seres humanos num dado espaço, independentemente do uso de recursos tecnológicos”. Portanto, as práticas educacionais desempenham um papel crucial na consolidação desses ecossistemas, ou seja, por meio delas é possível estimular que os indivíduos passem a refletir sobre como se relacionam com a educação (SOARES, 2013, p. 185).

Prado e Mungoli (2016) afirmam que as novas mídias ultrapassaram barreiras e retiraram da família e até mesmo da escola a responsabilidade de ser a principal fonte de conhecimento e “instância socializadora”. Diante disso, as autoras acreditam que a educomunicação tem um papel importante, pois pretende levar ao ambiente escolar, produtos midiáticos que chamariam a atenção dos alunos e tornaria a educação formal mais interessante.

De acordo com Prado e Mungoli (2016), características como “horizontalizar a educação, estabelecer o diálogo e dar voz ativa ao sujeito” são pontos fortes de projetos educacionais, uma vez que a educomunicação se veste do intuito de emancipar os sujeitos e possibilitar que eles não só aprendam, mas também participem do processo de construção do saber, gerando conhecimento crítico (PRADO E MUGIOLI, 2016, p. 91).

Soares (2000) acredita que a escola é um ambiente oportuno para que os conceitos sobre a educomunicação sejam aplicados, considerando a ideia de que os frutos desse

aprendizado se manifestam na medida em que o indivíduo interage com a sociedade, seja na família e amigos, trabalho e também mídia. O autor acredita que ao elaborar as atividades para trabalhar essa temática, as ferramentas a serem utilizadas ficam em segundo plano, pois o que importa são as mediações que elas devem propiciar, a fim de favorecer diálogos de cunho educativo e também social.

Em se tratando de políticas públicas voltadas para a área da educomunicação, considerando o debate que abrange o desenvolvimento da América Latina, a Unesco deu início a uma ação articulada em prol de unir os campos da educação e comunicação. Foi realizado um encontro no México, em 1979, com ministros da educação e planejamento de vários países, para discutir sobre os problemas referentes à educação. Na ocasião, o “Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe” foi criado. Posteriormente, novos encontros aconteceram para que as ações que pretendiam incluir o uso de meios de comunicação nas escolas fossem explicadas<sup>9</sup>.

Ainda neste contexto, uma iniciativa que consiste em popularizar o uso das tecnologias de informação é a Alfabetização Midiática e Informacional (Media and Information Literacy – MIL), da UNESCO. A MIL busca difundir o acesso ao conhecimento e informação que são veiculados pelos sistemas de mídia e, principalmente, empoderar os cidadãos para que avaliem de forma crítica os conteúdos da mídia, bem como suas funções. A missão da UNESCO, neste sentido, é contribuir para que a sociedade seja alfabetizada em questões de mídia e informação.<sup>10</sup>

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394-96 (BRASIL, 1996) também estabelece diretrizes que incentivam a prática da educomunicação no ambiente escolar, orientando que as práticas pedagógicas sejam modernizadas com o intuito de propiciar a “formação de cidadãos capazes de compreender criticamente a realidade social” (art. 2º, II), além de fomentar a capacidade criativa dos alunos, para que sejam capazes de trabalhar com as mídias e, principalmente, serem críticos com os conteúdos veiculados por elas.

Segundo o Departamento de Educação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), o número de pesquisas que abordam a Educomunicação teve uma evolução de 200% durante os últimos cinco anos. Sem contar a quantidade de trabalhos de conclusão de curso (TCC) que se concentram nessa temática. Esse dado, inclusive, foi constatado no TCC

---

<sup>9</sup> Disponível em <[http://www.justica.gov.br/seus-direitos/classificacao/volume\\_5.pdf](http://www.justica.gov.br/seus-direitos/classificacao/volume_5.pdf)> Acesso em 15 de setembro de 2018.

<sup>10</sup> Disponível em <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/media-and-information-literacy/>> Acesso em 15 de janeiro de 2019.

de uma aluna do instituto, Beatriz Alves, agora educadora. Além disso, Alves mostra que as áreas que mais têm pesquisas sobre Educação e Comunicação, cada uma detém 43% da produção nacional. Dados observados até o ano de 2018.<sup>11</sup>

De acordo com Consani (2018) a legitimação da educação em termos de metodologia, bem como a constante descoberta de novos saberes e práticas nessa área, se dá pelas “vivências empíricas e pela produção acadêmica que a elas se dedica”, além do incentivo à formação de educadores. Com isso, a educação se fortalece como “área de pesquisa e intervenção social promovida no âmbito das políticas públicas” (CONSANI, 2018, p. 64).

Após todo o levantamento sobre a temática referida acima, entendemos que a proposta de uma oficina voltada para alunas do ensino fundamental pode, à medida que trabalhe coletivamente temas que sejam do interesse das jovens, ser considerada um projeto educativo.

---

<sup>11</sup> Disponível em <<http://www.cca.eca.usp.br/content/pesquisas-sobre-educacao-avancaram-200-ultimos-5-anos>> Acesso em 15 de novembro de 2018.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este relatório descreve um projeto de educomunicação configurado por uma oficina de sororidade. A atividade foi realizada com alunas do nono ano do ensino fundamental da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, após observação participante, e teve o intuito de trocar conhecimento sobre feminismo, com foco na sororidade. O recorte dos relatos e demais observações, descritos posteriormente, foi realizado a partir dos objetivos gerais e específicos do trabalho e de acordo com as teorias que constam no capítulo 2. Para preservar a identidade das jovens, todas as impressões da oficina, bem como falas das participantes foram registradas em anotações, em forma de diário de campo. Além disso, as letras A, B, C, D, E e F foram atribuídas aos comentários e relatos das meninas para que, assim, o anonimato fosse mantido.

Laville e Dionne (1999) explicam as diferenças existentes entre uma pesquisa quantitativa e uma qualitativa. Na primeira, existe a predominância dos números como fator de principal valor. Segundo os autores, estes estudos priorizam “tomar a medida exata dos fenômenos humanos e do que os explica” (LAVILLE E DIONNE, 1999, p. 43). Já quando se trata de uma pesquisa qualitativa, a subjetividade entra no contexto, ou seja, considera-se aquilo que está além dos dados exatos.

O pesquisador decide prender-se às nuances de sentido que existem entre as unidades, aos elos lógicos entre essas unidades ou entre as categorias que as reúnem, visto que a significação de um conteúdo reside largamente na especificidade de cada um de seus elementos e na das relações entre eles, especificidade que escapa amiúde ao domínio do mensurável. (LAVILLE E DIONNE, 1999, p. 227)

Complementarmente, Goldenberg (1997) afirma que em uma pesquisa qualitativa, os valores numéricos não têm tanta importância, já que os pontos a serem observados são interações e atribuições de significados a determinadas questões sociais, por partes dos envolvidos. Ou seja, o foco é compreender algumas características da realidade que não precisam, necessariamente, estarem representadas por números.

Priest (2011) reforça que na pesquisa qualitativa, alguns elementos técnicos saem de cena, dando espaço a questões determinantes para um bom trabalho nesse sentido, sendo elas: “reconhecer a singularidade dos cenários, das pessoas ou do material sob estudo [...] estar atento e ser receptivo à experiência, colocando de lado pré-conceitos, compreender o que está sendo aprendido e enxergar os padrões dentro disso”. Segundo a autora, “fazer uma boa

análise qualitativa é um pouco parecido com fazer uma refeição de gourmet sem receita: requer muita prática e, ainda assim, provavelmente serão necessários pequenos ajustes à medida que se avança no projeto” (PRIEST, 2011, p. 123).

Priest (2011) afirma que, em quase toda pesquisa qualitativa, há a observação participante, que consiste na interpretação mais detalhada, por parte do pesquisador, de um determinado grupo estudado. De acordo com a autora, quando o ambiente a ser observado se apresenta familiar ao observador, o trabalho torna-se mais fácil. Por outro lado, é necessário que o pesquisador tenha mais cuidado para não criar expectativas e ideias pré-concebidas a respeito daquilo que observa. Outra característica da observação participante é que o pesquisador se insere no grupo a ser estudado.

Priest (2011) aconselha que os pesquisadores ajam com naturalidade e busquem criar afinidade com o grupo a ser estudado, de modo que a atividade não pareça uma pesquisa. Assim, é possível que o observador se misture mais com as pessoas e possa realizar um melhor trabalho. Para a autora, é importante que se faça anotações detalhadas das observações, pois isso facilita na interpretação posteriormente (PRIEST, 2011, p. 128).

Ainda sobre o grupo em que a pesquisa é conduzida, Priest (2011) orienta que, em alguns casos, não se misture os participantes. Para a autora, talvez certas pessoas não se sintam à vontade para se expressarem perto de indivíduos que não estão na mesma condição que a delas, por exemplo, entre professores e alunos, pode acontecer de alunos ficarem introvertidos perto de seus professores, ou vice-versa. Priest acredita que a forma como a discussão é conduzida no grupo influencia nos resultados. Para ela, o ideal é que o pesquisador exponha de forma clara o problema que dá sentido ao estudo e cuide para que a discussão em torno do tema flua naturalmente, sem a necessidade de forçar diálogos, pois isso pode influenciar a forma como os sujeitos agem diante da situação (PRIEST, 2011, p. 136).

Bogdan e Biklen (1994) abordam a pesquisa qualitativa na área da educação, argumentando que a maneira que o pesquisador conduz seus estudos, pode variar entre anotações e vídeos, por exemplo, mas todos os trabalhos neste sentido dizem respeito a aspectos da vida educativa.

Segundo os autores, a pesquisa qualitativa tem cinco características, a primeira delas refere-se ao contexto, “a fonte direta de dados é o ambiente natural”. Para eles, é importante que os pesquisadores passem a ter vivência nos locais onde são realizados os seus estudos, considerando a história dali, pois o contexto tem uma parcela significativa no trabalho, “divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 47 e 48).

A segunda característica é que a pesquisa qualitativa é descritiva, ou seja, como os dados não se resumem a números é comum que venham acompanhados de assídua descrição, pois são analisados. A terceira característica, segundo Bogdan e Biklen, é que os pesquisadores dão mais valor ao processo de pesquisa do que aos resultados propriamente ditos (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 49).

A quarta característica está presente no processo de análise dos dados, de acordo com os autores, isso acontece de modo indutivo. As hipóteses que decorrem dos dados recolhidos não são elaboradas previamente, isso é feito na medida em que esses dados vão se somando e fazendo sentido. A última característica é que “o significado é de importância vital na abordagem qualitativa”, ou seja, os pesquisadores qualitativos se interessam pela maneira como os indivíduos levam as suas vidas. Segundo os autores:

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado este serem abordados por aqueles de uma forma neutra. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 50).

A presente pesquisa também se enquadra na definição de Estudos de Observação de Caso, conceituada por Bogdan e Biklen (1994) como uma observação participante em que o pesquisador tem como foco uma organização como, por exemplo, uma escola. Segundo os autores, quando o local a ser estudado é definido, o investigador se vê diante da necessidade de delimitar a matéria a ser observada, pois é preciso controlar o estudo, dessa forma, a investigação “é sempre um ato artificial, uma vez que implica a fragmentação de um todo onde ele está integrado” (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 91).

O trabalho de campo é utilizado por muitos investigadores qualitativos, pois adentrar o ambiente a ser estudado e conviver com os sujeitos é um ótimo método para recolher dados. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) a relação entre o pesquisador e os indivíduos torna-se menos formal na medida em que o tempo de estudo aumenta, com a convivência. Ambos estarem mais à vontade facilita o trabalho, pois é comum que os sujeitos falem mais abertamente quando sentem que podem confiar. Apesar disso, para os autores:

Se, por um lado, o investigador entra no mundo do sujeito, por outro, continua a estar do lado de fora. Registra de forma não intrusiva o que vai acontecendo e recolhe, simultaneamente, outros dados descritivos. Tenta aprender algo através do sujeito, embora não tente necessariamente ser como ele. Pode participar de suas atividades, embora de forma limitada e sem

competir com o objetivo de obter prestígio ou estatuto. Aprende o modo de pensar do sujeito, mas não pensa do mesmo modo. É empático e, simultaneamente, reflexivo. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 113)

Ou seja, por mais que o investigador se afine com os integrantes do grupo, é necessário que ele permaneça como observador, sabendo compreender e, ao mesmo tempo, se colocar de fora das situações. Segundo os autores, o cuidado deve-se ao fato de que pesquisadores podem ser acusados de distorção, quando romantizam as relações com os sujeitos presentes no trabalho de campo.

A seguir, constam os procedimentos realizados na pesquisa.

#### 4.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Para o levantamento bibliográfico, os termos de busca foram: feminismo, empoderamento e sororidade. As buscas foram realizadas no período de 2013 a 2017 e os critérios utilizados para seleção dos artigos foram a relevância que o conteúdo deles tinha no contexto do presente trabalho, bem como a forma com que os textos abordaram as temáticas apresentadas acima.

Discussões sobre feminismo acontecem há muito tempo, mas a sororidade, nome denominado à união feminina com base na empatia, é um tema bem recente dentro deste contexto, por isso a busca foi realizada com base nos últimos cinco anos. A plataforma da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) foi utilizada. Com o primeiro descritor, “feminismo”, junto ao filtro “educação”, o resultado foram 38 artigos. Destes, apenas cinco deles seriam importantes para a pesquisa.

A segunda busca foi feita com o descritor “empoderamento” e “feminismo”, desta vez no site do Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Intercom). Surgiram 31 resultados, três deles seriam interessantes para a pesquisa por falarem sobre o empoderamento mostrando exemplos de ações inspiradoras envolvendo jovens.

Para o termo “sororidade”, não foram encontrados resultados no site da Anped. A plataforma do Intercom contava com três conteúdos sobre o tema, mas só um foi utilizado.

No Google Acadêmico, com descritores “feminismo” e “educação” surgiram 11.300 resultados. Com os seguintes termos: “feminismo” e “educação” e “sororidade”, 188 trabalhos foram encontrados e 10 deles foram usados.

Empoderamento é uma palavra ampla. Mesmo digitando na barra de buscas o termo “empoderamento feminino”, os resultados são milhares e percebe-se facilmente que os

enquadramentos são bem distintos. Utilizando os termos “empoderamento feminino” e “sororidade”, os trabalhos encontrados são os mesmos de quando digitamos “feminismo e sororidade”, portanto, o termo “empoderamento feminino” e “pedagogia” gerou 181 resultados, número grande, mas que diminui ao passo que, muitos desses trabalhos tratam o empoderamento feminino de grupos específicos ou em áreas do saber distintas das que interessam a presente pesquisa. De todos os conteúdos, apenas seis deles foram selecionados. É importante ressaltar que o filtro “empoderamento feminino”, muitas vezes gera resultados já encontrados com o termo “feminismo” e até mesmo “sororidade”, ou seja, muitos desses 181 trabalhos encontrados eram repetidos.

Em breve análise, é possível concluir que o feminismo é tema de muitos trabalhos acadêmicos e, para isso, os autores utilizam abordagem em diversos focos, já que a temática é ampla. A sororidade ainda é pouco trabalhada, comparada aos outros descritores. A meu ver, isso acontece por se tratar de um termo relativamente novo. Os autores que mais se repetem nas referências nos trabalhos selecionados são Simone de Beauvoir, Pierre Bourdieu e Céli Regina Pinto.

## 4.2 ANÁLISE DE SIMILARES

Para a análise de similares, foram buscados conteúdos que tratam da mesma temática da presente pesquisa, seja no formato ou na abordagem do assunto. Feminismo, sororidade e empoderamento feminino foram palavras-chave utilizadas para realizar a procura.

### 4.2.1 Vamos Juntas?

Nós, mulheres, entendemos o desespero de perceber que alguém nos segue em situações que andamos sozinhas. Quem já passou por isso, também compreende o alívio ao olhar para trás e ver que quem caminha em nossa companhia também é uma mulher. Em um espírito de companheirismo, surge o Vamos Juntas. Babi Souza observava que grande parte das mulheres teme andar nas ruas sozinhas pelo risco de serem assediadas. Então, uma indagação simples deu início a uma ideia genial: por que não ir juntas? A iniciativa incentiva que as mulheres, ao verem outras mulheres caminhando sozinhas, se disponham a fazerem o trajeto juntas, já que acompanhadas nos sentimos mais seguras.



Uma página foi criada no *Facebook* com o intuito de disseminar a ideia. Várias moças de diferentes regiões do Brasil começaram a andar juntas e também enviaram, por texto, suas experiências. Entre os relatos que chegam via *inbox* e são postados na página, existem também desabafos sobre situações de abuso vividas por mulheres, bem como práticas feministas ancoradas na ideia de sororidade. Quando essas histórias são postadas, os comentários são predominantemente de apoio e encorajamento, palavras que empoderam e firmam a certeza de que unidas somos mais fortes.

A iniciativa tomou grande proporção e foi criado o livro “Vamos Juntas? O guia de sororidade para todas”, além disso existe um site que vende alguns produtos com frases sobre feminismo e sororidade.

O ponto forte do *Vamos Juntas* é a simplicidade da ideia e a forma como ela abrange tantas mulheres de diferentes faixas etárias e regiões do país. Exemplo disso é que existem relatos de jovens de até 14 anos que já demonstram compreender o significado e importância da sororidade.

#### 4.2.2 Para educar crianças feministas. Um manifesto

O livro intitulado “Para educar crianças feministas, um manifesto”, é nas palavras de sua autora, Chimamanda Ngozie Adichie, uma carta. Alguns anos atrás, uma de suas amigas lhe pediu conselhos sobre como educar a filha para que ela fosse feminista. Diante dessa difícil tarefa, Chimamanda que sempre se posicionou publicamente como mulher feminista, escreveu uma carta à sua amiga com reflexões sobre suas experiências e opinião referente ao assunto. O livro nada mais é que uma versão dessa carta. Hoje a autora também é mãe e, inclusive, compreende o quanto é fácil dizer aos outros o que fazer, pois na prática as coisas são mais complicadas. No entanto, os conselhos que deu à sua amiga anos atrás, são úteis agora, na criação da própria filha.

Ler o livro e compreender as lições de Chimamanda foi importante. Embora sejam conselhos voltados para mães que queiram criar suas crianças com embasamento feminista, o conteúdo é capaz de instigar a reflexão sobre essa temática na perspectiva da educação.

#### 4.2.3 Produto de Mestrado Profissional: Interações e transformações culturais: o jogo digital na educação em artes visuais do sétimo ano do ensino fundamental

Este similar é um objeto de aprendizagem em forma de jogo. A autora teve a ideia de criar um jogo digital educativo voltado para alunos do sétimo ano do ensino fundamental, em que a temática é artes visuais. O trabalho<sup>12</sup>, realizado no mestrado profissional, tem a proposta de levar conhecimentos sobre artes visuais aos alunos de uma forma divertida e espontânea.

O tema escolhido pela autora para criar o game é diferente do assunto trabalhado nesta pesquisa, a similaridade está na proposta de focar em uma temática e trabalhá-la com alunos a fim de gerar aprendizado sobre aquilo. O que se aproxima do propósito da oficina. Utilizar um jogo para ensinar é uma forma leve de transmitir conhecimento.

#### 4.2.4 Projeto “Um outro olhar para os contos de fada”

“Um outro olhar sobre os contos de fada”, este é o nome dado a um projeto iniciado por uma professora de Uruguaiana, no Rio Grande do Sul. A professora, que prefere não ser identificada, defende que temas como machismo devem ser discutidos desde cedo com as crianças, por isso ela desconstrói contos de fadas para transmitir ensinamentos sobre questões de gênero para seus alunos. "Eu acredito que a formação de uma sociedade mais justa começa dentro da sala de aula e com as crianças desde pequenas. Os professores devem se questionar sempre: que tipo de cidadão eu estou formando?"<sup>13</sup>, enfatiza.

Um exemplo é a história da Branca de Neve e também da Bela Adormecida, enquanto as princesas estavam adormecidas, ganharam um beijo de seus príncipes e voltaram à vida. A professora pega esse trecho e explica que, quando a moça está desacordada, ela jamais pode ser beijada, pois não está consciente para consentir. Além disso, ideias de que a mulher só é realizada quando encontra seu príncipe encantado e que o amor verdadeiro só acontece entre homem e mulher, também são desconstruídas.

#### 4.2.5 Mulheres que não sabem chorar

Em “Mulheres que não sabem chorar”, Lilian Farias coloca em personagens fictícios a história real de algumas mulheres que entrevistou. A trama gira em torno de Ana, Olga e Marisa. Resumindo a personalidade de cada uma delas, Ana é independente e gosta de ajudar

---

<sup>12</sup> Disponível em <<http://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18768>> Acesso em 19 de maio de 2018.

<sup>13</sup> Disponível em <[https://www.huffpostbrasil.com/2015/04/10/professora-usa-contos-de-fadas-para-discutir-machismo-em-sala-de\\_a\\_21671974/](https://www.huffpostbrasil.com/2015/04/10/professora-usa-contos-de-fadas-para-discutir-machismo-em-sala-de_a_21671974/)> Acesso em 20 de maio de 2018.

as pessoas fazendo trabalhos sociais, mas é bem distante da família, inclusive evita o pai ao máximo. Marisa é viúva e encontra-se sozinha, pois seus filhos foram fazer intercâmbio. Passou por muitos sofrimentos durante a infância com seus pais e é uma personagem de temperamento forte. Sua vida é marcada por várias escolhas erradas que fez. Já Olga é alcoólatra, fato que a impediu de ver a própria filha crescer. Com o falecimento de sua filha, ela faz uma promessa de largar o vício.

Os acontecimentos na trama revelam várias histórias de mulheres e ressaltam, também, a relação de sororidade entre as personagens. A leitura permite a reflexão sobre situações que as mulheres passam, todos os dias.

#### 4.2.6 Canal no Youtube - Jout Jout

Jout Jout Prazer é o nome do canal no Youtube de Júlia Tolezano e conta com 1 milhão de inscritos. A vlogueira, que também é formada em jornalismo, ganhou visibilidade com o vídeo “Não tira o batom vermelho”, que passa dos três milhões de visualizações e fala sobre atitudes que são sinais de relacionamento abusivo. Com naturalidade e bom humor, Júlia aborda temas sérios e busca conscientizar as mulheres sobre muitas questões. Em seus vídeos, vários assuntos são comentados, mas podemos perceber que os predominantes são: feminismo, empoderamento feminino e questões sobre sororidade.

O canal é quase obrigatório para pessoas que simpatizam com a causa feminista e empoderamento feminino. Também é um exemplo de sororidade em vídeo, já que os conselhos de Jout Jout são voltados, muitas vezes, para mulheres que estão passando por situações difíceis.

#### 4.2.7 Empoderamento de meninas: Como iniciativas brasileiras estão ajudando a garantir a igualdade de gênero. Caderno de Boas Práticas

O Instituto dos Direitos da Criança e do Adolescente (INDICA), o UNICEF e a Plan International Brasil produziram essa publicação reunindo iniciativas brasileiras que atuam no sentido de garantir a igualdade de gênero. A leitura é indicada para ativistas, gestores, pesquisadores e admiradores deste tema, bem como pessoas que atuam na área de direitos humanos, para que enxerguem a figura feminina sob a perspectiva de gênero.

No interior do Maranhão, em Codó, vive a jovem de 17 anos, Irlane. A estudante luta para garantir não só seus direitos, mas também o de outras meninas, trabalhando em projetos da organização social Plan. Segundo a publicação, 30 milhões de garotas de zero a 18 anos, no Brasil, sofrem com a desigualdade de gênero e cerca de 25 mil, até 2014, sofreram algum tipo de violência sexual e/ou doméstica.

A publicação, além de apontar os desafios que várias meninas enfrentam todos os dias, apresenta iniciativas que buscam influenciar o empoderamento feminino e apoiar essas meninas em seus processos de desenvolvimento.

#### 4.2.8 Campanha Seda – “Afinal, amigas ou rivais”

A partir de um manifesto na web, a Seda questiona a competitividade entre as mulheres lançando uma campanha em favor da sororidade com a seguinte hashtag: #JuntasArrasamos.

Primeiramente, a marca faz uma pequena contextualização do assunto e pergunta o que as pessoas entendem por sororidade. Em seguida, explica que a palavra, até pouco tempo desconhecida para muitos, faz parte do movimento feminista e significa a união de mulheres baseada no sentimento de empatia, estimulando o companheirismo e fortalecendo a igualdade de gênero.

Com a *hashtag* #JuntasArrasamos, a ideia da campanha é difundir a sororidade e estimular nas mulheres uma postura mais colaborativa, além de desconstruir a rivalidade feminina que é aspecto presente na sociedade.

#### 4.2.9 Oficina de Desprincesamento

Com o surgimento de escolas de princesas, onde ensinam a meninas regras de etiqueta, orientação sexual, identidade de princesa no casamento, estética e organização, apareceram várias críticas ao método considerado conservador. A preocupação é que as meninas sejam moldadas em rótulos antigos de mulher/princesa submissa, que necessita de um marido para ser realizada e também precisa se portar na sociedade de uma determinada maneira para ser respeitada, etc.

Em resposta às escolas de princesas, surgem as oficinas de desprincesamento, com o intuito de enfatizar que meninas podem ser o que quiserem e não necessitam se moldarem em um estereótipo de princesa para serem aceitas na sociedade. Segundo uma das idealizadoras

do projeto, a jornalista Mariana Desimone, a intenção é formar meninas “autoconfiantes e integrais, seres completos e perfeitos que não precisam de maridos para ser feliz”<sup>14</sup>.

Nas atividades oferecidas, estão aulas de defesa pessoal e noções de assédio, entre outras. De acordo com os responsáveis, as meninas devem ter autoridade para escolherem ser aquilo que querem, incluindo princesas, mas que tem que ser da vontade delas, pois a partir do momento que apenas um modelo é imposto, as garotas não vão querer ser mais nada.

#### 4.2.10 Oficina 66 - Nós, mulheres: a importância da sororidade e do empoderamento feminino

O Instituto de Estudos de Gênero da Universidade Federal de Santa Catarina, juntamente com o Seminário Internacional Fazendo Gênero 11, sediou em 2017 a 13ª edição do *Women's Worlds Congress*, evento que promove debates acerca do movimento feminista e reúne mulheres, tanto da academia quanto do ativismo, de todo o mundo.

Uma das atividades apresentadas pelo encontro e vinculada ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade (NEPGS) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS – Campus Rio Grande), é a oficina “Nós, mulheres: a importância da sororidade e do empoderamento feminino”, que debate sobre sororidade e formas de empoderamento, a fim de pensar em ações capazes de difundir esses conteúdos e conscientizar cada vez mais mulheres sobre o movimento. Na emenda da oficina, encontramos um breve texto sobre a rivalidade feminina na sociedade e como a sororidade se transforma em um instrumento de luta do movimento feminista.

Com base em todo o levantamento apresentado anteriormente, iniciou-se a pesquisa de campo, realizada com as alunas da Escola de Educação Básica da UFU (Eseba). Os critérios de seleção do local, amostra e recorte serão descritos a seguir.

### 4.3 CONTATO COM A ESCOLA

A pesquisa foi realizada em uma escola. A instituição de ensino é a Escola de Educação Básica, Eseba, da UFU. Laville e Dione (1999) afirmam que a escolha definida por

---

<sup>14</sup> Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2016/11/1832619-febre-de-princesas-impulsiona-escola-e-gera-oficina-de-desprincesamento.shtml>> Acesso em 20 de maio de 2018.

conveniência não é probabilística, ou seja, a seleção dos participantes é feita pelo pesquisador com base em fatores que ele julga satisfatórios e/ou úteis.

Flick (2013) também aborda os critérios para seleção de amostra de uma pesquisa, reforçando que os participantes não são escolhidos de modo aleatório, mas de acordo com a sua relevância para os propósitos do estudo. Para a autora, o contexto também é um fator determinante na seleção das pessoas que farão parte da pesquisa. Flick ressalta que a escolha por conveniência:

[...] refere-se a escolher aqueles casos que são mais facilmente acessíveis nas dadas circunstâncias. Isto pode reduzir o esforço na amostragem, às vezes, sendo a única maneira de realizar um estudo com recursos de tempo limitados e com dificuldades para aplicar uma estratégia mais sistemática na amostragem. (FLICK, 2013, p. 2)

O critério levado em consideração para a escolha da Eseba foi que a escola tem ligação com a universidade, fato que facilitou o contato com a direção e, conseqüentemente, a realização da atividade. A boa relação com as coordenadoras pedagógicas e com as professoras das turmas do nono ano foram essenciais para o andamento do trabalho.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), um dos primeiros desafios encontrados pelos pesquisadores no trabalho de campo é justamente a autorização para realizar o estudo. A abordagem objetiva é aquela em que o investigador explicita os objetivos da pesquisa aos responsáveis do local, para isso, os autores enumeram alguns pontos a serem considerados antes de pedir a autorização: primeiramente, é preciso conhecer as regras do local escolhido, bem como questões de hierarquia.

Bogdan e Biklen (1994) também consideram importante propor uma reunião com os responsáveis da instituição em que será realizada a pesquisa, a fim de apresentar a ideia central e buscar apoio para colocá-la em prática. Como o presente trabalho foi realizado em uma escola, seguimos esse procedimento sugerido pelos autores.

Em uma primeira reunião, a proposta da oficina foi apresentada para uma das coordenadoras pedagógicas. Este procedimento foi realizado de acordo com as orientações de Bogdan e Biklen (1994), sobre cinco questões determinantes para estabelecer um bom contato com as autoridades da instituição. O primeiro deles é: explicar exatamente o que se pretende fazer, ou seja, apresentar um esquema preciso das atividades a serem realizadas. Segundo, sobre a perturbação que irá causar: é certo que os alunos sairão de suas rotinas em algum momento da pesquisa, mas é importante explicar que o mínimo de intervenção será realizado e, dessa forma, o trabalho não será tão invasivo.

A terceira orientação refere-se aos resultados da pesquisa, os autores afirmam que, às vezes, existe preocupação com possíveis publicidades negativas sobre o local, por isso orientam que o investigador seja transparente quanto aos produtos, além de se mostrar condizente com relação à ética. A penúltima sugestão de Bogdan e Biklen é que os pesquisadores exponham aos responsáveis da instituição os motivos pelos quais a escolheram. Por fim, é importante que fique claro os benefícios que o projeto levará para a comunidade.

Desde a primeira reunião com uma das coordenadoras pedagógicas da escola em que a pesquisa foi realizada, houve o cuidado para que a proposta fosse apresentada da maneira mais clara possível, pontuando em que as intervenções modificariam no cotidiano das alunas e alunos da instituição, bem como o que se pretendeu obter com as ações.

A comunicação com a coordenadora se estabeleceu a partir de telefonemas, além disso, reuniões foram realizadas para que os procedimentos fossem melhor alinhados.

Por fim, foi definido que a oficina seria realizada com alunas do nono ano. A escolha de alunas do ensino fundamental se deve ao fato de que é uma fase em que as meninas estão passando da infância para a adolescência (entre 14 e 15 anos), já são capazes de entender e trocar ideias a respeito do tema. Também foi definido que, antes da aplicação da oficina, um primeiro contato com as participantes seria realizado.

É válido esclarecer que este trabalho não passou pelo comitê de ética em razão das indicações da publicação contida no diário oficial RESOLUÇÃO Nº 510, DE 7 DE ABRIL DE 2016.<sup>15</sup>

#### 4.4 CONTATO COM ALUNAS

Entendemos que antes de estruturar a oficina, seria importante estabelecer um primeiro contato com as alunas. Pensando nisso, foi utilizada a observação participante, metodologia que se encontra dentro do âmbito de trabalho de campo. Bogdan e Biklen (1994) falam sobre os primeiros dias em que o investigador tem acesso ao ambiente em que pretende realizar sua pesquisa, afirmando que é normal sentir-se deslocado e também cometer erros.

Os autores recomendam que, no início, o pesquisador fique um pouco de fora, apenas observando os indivíduos para que estes se acostumem com aquela presença e a aceitem. Conforme o contato vai se estreitando, é possível participar mais. Dessa forma, foi decidido que seria realizada uma observação participante com todas as integrantes da oficina, para isso

---

<sup>15</sup> Disponível em <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>> Acesso em 10 de abril de 2019

o intervalo das aulas da Eseba foi escolhido, pois é o momento em que todas as meninas se reúnem, já que são de três turmas diferentes.

O intervalo da Eseba acontece das 10 às 10h20, nesse tempo, os alunos saem das salas de aula e vão para o espaço externo da escola. Os vinte minutos foram suficientes para fazer algumas observações: os alunos se reuniram em rodinhas para lancharem e passaram o tempo de intervalo, meninas se reuniram com outras meninas, destoando poucos grupinhos mistos. Também nota-se que algumas alunas ficavam em duplas, poucas caminhavam sozinhas.

As garotas interagiram com as pessoas do próprio grupo. Em algumas rodinhas, elas tiravam fotos umas das outras e *selfies*. Muitas têm cabelos coloridos e algumas passaram o tempo de intervalo com fones de ouvido, também existem rodinhas que levaram caixinha de som. Percebe-se a relação de amizade que as meninas têm entre si, a partir de demonstrações de afeto como abraços e braços dados enquanto caminhavam, por exemplo. Outro ponto importante é que observaram de volta a presença desconhecida no ambiente delas, olhavam desconfiadas enquanto cochichavam em seus grupinhos.

Toda a observação foi realizada com base em cinco sugestões que Bogdan e Biklen (1994) listaram. A primeira é não encarar possíveis situações ruins com ofensas pessoais, segundo os autores, isso faz parte do trabalho de campo. A segunda é arrumar uma pessoa para nos apresentar e, assim, facilitar o contato. A terceira sugestão é não fazer nada demais nos primeiros momentos, ou seja, desenrolar com cautela os procedimentos de observação para não forçar as relações. O quarto conselho refere-se à passividade, os autores acreditam que é legal demonstrar interesse e entusiasmo pelas questões inerentes ao ambiente da pesquisa, mas é preciso focar em questões mais gerais, em vez de insistir em coisas específicas, essa forma de conduta permite que os indivíduos se expressem melhor. A última dica é: ser amigável. Gestos de delicadeza como sorrir e cumprimentar também fazem parte de ser um bom investigador.

Segundo Flick (2013), a pesquisa qualitativa pode ter foco em “instantâneos”, ou seja, a coleta de diversas manifestações ocorridas no momento da pesquisa. Para a autora, neste caso o estudo se concentra em “dar uma descrição das circunstâncias no momento da pesquisa” (FLICK, 2013, p. 76).

Das impressões que a observação proporcionou, a maior foi que essa experiência trouxe lembranças de como eram as relações na escola em que esta pesquisadora cursou o ensino fundamental. Mesmo sendo uma instituição diferente e em outra cidade, existem grandes semelhanças.



Em 2018, a Eseba possuía três turmas do nono ano, a turma A contava com 24 alunos e, destes, 10 eram mulheres. A turma B era composta por 25 alunos, sendo 12 mulheres. Já a turma C era constituída por 22 alunos e, entre eles, 14 eram do sexo feminino. Juntamente com a coordenadora pedagógica, foi decidido que todas as alunas participariam da oficina, para isso, ficou combinado que os professores cederiam um horário de aula, reunindo os garotos em uma atividade para que as jovens fossem liberadas para a oficina de sororidade.

É importante ressaltar que apenas meninas participaram da atividade porque a sororidade diz respeito à união feminina. Como o foco era discutir este tema, além de outros assuntos como feminismo, dificuldades que as mulheres enfrentam com o machismo e rivalidade feminina, julgamos coerente somente alunas serem envolvidas.

Depois de realizar os procedimentos descritos acima, a estrutura da oficina foi montada. Para isso, foram levados em consideração alguns conceitos importantes abordados nos capítulos 2 e 3 do presente trabalho, precisamente: questões sobre machismo, feminismo, rivalidade feminina e sororidade. Além disso, um aspecto relevante para a elaboração da oficina foi o fato dela ser considerada um projeto educ comunicativo e, portanto, ser por definição uma atividade que envolve a pesquisadora e participantes de uma maneira geral, em um sentido de fazer junto.

O livro *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos* também foi consultado para estruturação da atividade. Na obra, Candau (1995) explica que as oficinas configuram espaços em que conhecimentos podem ser criados coletivamente, a partir da troca de experiências e reflexão de quem está participando. Por isso, é interessante o envolvimento das participantes, afirmativa que vai de encontro aos conceitos estudados no capítulo 3, a respeito de projetos educ comunicativos.

No apêndice deste trabalho, consta um guia de desenvolvimento da oficina. O material foi elaborado pela autora e traz a apresentação do que é a oficina de sororidade, quais temas aborda e a que público é direcionada. O guia também explica, resumidamente, os seguintes tópicos: o que é machismo; entendendo o movimento feminista; a rivalidade feminina e finalmente a sororidade, com base nos conteúdos do capítulo 2 do presente trabalho.

Em seguida, é apresentado o passo a passo para a realização da oficina e, por fim, as referências bibliográficas utilizadas para compor o material.

A oficina de sororidade realizada na Eseba está descrita a seguir.

#### 4.5 OFICINA PILOTO

Em termos de pesquisa qualitativa em educação, partindo da visão de Bogdan e Biklen (1994), a presente atividade se encaixa no que denominam “investigação-ação”, que refere-se a uma pesquisa em que os investigadores têm o objetivo de proporcionar mudança social. Para os autores, na investigação-ação, o investigador serve a determinada causa social e os dados podem ser apresentados em forma de folheto, programa, exposição e relatório, entre outros exemplos.

A oficina foi realizada no dia 20 de dezembro de 2018, com início às 7h30, primeiro horário de aula, e teve encerramento às 8h20, tendo 50 minutos de duração. As alunas das três classes de nono ano foram incluídas para que, assim, todas as 36 meninas pudessem participar. Bogdan e Biklen (1994) acreditam que é interessante realizar o estudo com uma quantidade balanceada de sujeitos e orientam que o grupo não seja tão grande a ponto de ficar difícil controlar, mas também não tão pequeno a ponto de influenciar na qualidade dos resultados. As 36 participantes permaneceram na atividade do início ao fim.

Na ocasião, para preservar a identidade das jovens, não fotografamos (exceto o cartaz produzido na atividade) e nem gravamos áudios. As observações sobre a atividade, bem como falas das alunas, foram registradas em anotações da pesquisadora, em forma de diário de campo. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), as anotações do diário descrevem aquilo que vemos, ouvimos e sentimos durante o trabalho de campo:

[...], as notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 152)

As letras A, B, C, D, E e F foram atribuídas aos comentários e relatos das meninas para que o anonimato fosse mantido. Durante toda a oficina, anotações foram realizadas pela pesquisadora, inclusive descrevendo o conteúdo das falas das participantes para que, posteriormente, algumas fossem apresentadas aqui. Os critérios levados em consideração para a seleção das falas foi a relevância para o estudo, foram filtrados os comentários que de certa forma se relacionassem com as teorias discutidas nos capítulos teóricos do presente trabalho e/ou atendessem aos objetivos da pesquisa.

Ao utilizar o método de diário de campo, as anotações foram organizadas seguindo dois tópicos: impressões gerais e reconstrução das falas. Na parte de impressões gerais, foram descritas observações sobre a forma que as participantes se expressavam, se estavam tímidas ou se mostravam empolgadas com a atividade. A interação das alunas também foi documentada nesse tópico do diário de campo.

Já no segundo tópico acima apresentado, constaram as falas das meninas durante as discussões proporcionadas pela atividade. De acordo com Bertaux (2010), “na pesquisa de campo, o pesquisador tem o cuidado de, antes de tudo, abrir seus olhos, seus ouvidos, sua inteligência e sua sensibilidade ao que poderá lhe ser dito ou mostrado. [...]” dessa forma, entende-se que prestar atenção aos detalhes e registrá-los para que sejam consultados depois, é relevante no sentido de impedir que impressões significantes sejam deixadas de fora. Por isso o diário de campo é tão importante, já que a pesquisa trabalha com relatos e narrativas de vida. (BERTAUX, 2010, p. 39).

Flick (2013) afirma que, durante a coleta de dados, quando o intuito é buscar a “opinião subjetiva” das pessoas participantes, ou seja, “relatos mais longos e coerentes (digamos de sua vida como um todo, ou da sua doença e seu curso) na forma de uma narrativa, é interessante que o pesquisador elabore a “pergunta narrativa geradora”, algo que seja amplo o suficiente para incentivar que o participante contribua, mas ao mesmo tempo específico na medida em que vá de encontro com o tema do estudo (FLICK, 2013, p. 116).

A autora também fala sobre a importância de utilizar a metodologia de “grupos focais e discussões em grupo”, que consiste em direcionar os mesmos assuntos e/ou perguntas a um determinado grupo, de acordo com Flick:

O ponto de partida para o uso deste método é que estas discussões podem tornar aparente o modo como as atitudes ou avaliações são desenvolvidas e modificadas. Os participantes provavelmente expressam mais e vão além em suas declarações do que nas entrevistas individuais. A dinâmica do grupo torna-se uma parte essencial dos dados e de sua coleta. (FLICK, 2013, p. 119)

É válido ressaltar que o nono ano encerra o ensino fundamental e a Eseba não possui ensino médio, ou seja, os alunos do nono ano estavam se despedindo da escola. Acreditamos que foi interessante realizar a atividade pensando na possibilidade das jovens levarem os debates para as escolas em que cursarão os próximos anos, pois um dos objetivos de um projeto educacional é que os sujeitos envolvidos consigam desenvolver as percepções

proporcionadas pela atividade além do espaço em que ela acontece, na comunidade em que vivem.

Depois que o tema da oficina foi apresentado, as meninas foram questionadas sobre o significado de sororidade. A maioria nunca tinha ouvido falar deste termo, poucas levantaram a mão e atribuíram a palavra à relação de união feminina embasada pela empatia. Feito isso, foi iniciada uma conversa a fim de introduzir o assunto.

Segundo Flick (2013), para se iniciar uma discussão em um grupo focal, é preciso um estímulo. Como o primeiro tema que a oficina abordou foi o machismo e os desafios que nós mulheres enfrentamos desde cedo, foi pedido para que as alunas pensassem sobre coisas que elas já tiveram que deixar de fazer pelos simples fato de serem mulheres. A seguinte pergunta foi feita: o que você já deixou de fazer por ser mulher?

Também foi sugerido que elas contassem relatos de situações em que o machismo as incomodou. De início, estavam acanhadas, mas logo uma levantou a mão e falou sobre a importância desse tema ser abordado nas escolas, pois nas gerações passadas das mulheres de sua família, isso não acontecia, fato que, em sua opinião, influenciou na personalidade de sua mãe e avó, por exemplo. A aluna afirmou que nem todas as mulheres enxergam o quanto o machismo é nocivo e, por isso, falar sobre essas questões são práticas necessárias para o empoderamento feminino.

De acordo com a estudante, *“é muito bom ter espaço para conversar sobre esse tipo de coisa aqui na escola, acho que antigamente as mulheres não tinham acesso a esses debates e vejo os reflexos disso observando as formas de pensar da minha mãe, por exemplo, também da minha avó, que muitas vezes não conseguem reconhecer o machismo”* (ALUNA A).

Em seguida, mais garotas começaram a levantar a mão para darem opiniões, na maior parte do tempo relataram situações de assédio que sofreram nas ruas e até dentro na própria família, muitas alegaram que evitam o transporte público por já terem sido abordadas por homens. Outras falaram sobre a dificuldade de andar de *shorts* e/ou vestidos nas ruas, por se sentirem inseguras com a própria roupa, como se fosse um fator agravante para sofrerem assédio. Algumas, inclusive, contaram que os pais as proibem de usarem roupas curtas e/ou andarem de transporte público porque temem pela segurança das filhas.

Segundo uma das participantes, *“é complicado andar tranquila no ônibus porque sempre vemos muitos casos de assédio. Um dia quando vinha para a escola, percebi que um homem estava me olhando muito, tanto que dava para ver que outras pessoas ao redor*

*também perceberam. Fiquei com medo, mas na hora o que deu para fazer foi fechar a cara e torcer pra chegar o meu ponto logo” (ALUNA B).*

Outra jovem relatou que foi tocada por um desconhecido, também no transporte público: *“eu só tinha 9 anos de idade e estava com minha irmã, voltando da escola. Um dos passageiros foi se aproximando, até chegar perto o suficiente para conseguir me tocar. Lembro que no dia chorei bastante, principalmente porque quando contei para os meus pais, eles me culparam. Na época fiquei mal e só hoje, um pouco mais velha, consigo entender que a culpa de tudo isso é do machismo, não minha” (ALUNA C).*

A mesma aluna também contou que, durante um determinado tempo, recebia mensagens de um amigo da família, assediando-a. Sua mãe precisou intervir e então o homem se afastou. A jovem relatou que *“ele era religioso, tinha esposa, filhos e idade para ser meu avô. Começou a me mandar mensagens chamando para ir à casa dele e mentir para meus pais que iria estudar ou brincar na casa de amigas. Fiquei muito assustada e resolvi mostrar para minha mãe” (ALUNA C).*

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), “ser investigador é interiorizar-se com o objetivo da investigação, à medida que se recolhem os dados do contexto”, diante disso, é importante prestar atenção nos mínimos detalhes, inclusive na forma em que cada aluna se expressa (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 128). Uma observação é que: quando uma garota falava, várias outras levantavam a mão para se expressarem também, como se as falas das colegas as encorajassem. Outro aspecto relevante é que, mesmo em momentos que muitas meninas queriam se pronunciar, elas aguardavam a sua vez, prestando atenção e respeitando quem falava no momento. Por conta disso, durante a atividade, a organização do grupo e também as anotações no diário de campo não foram tarefas complicadas.

O debate se estendeu por um longo tempo da oficina, todas as meninas que se pronunciaram, afirmaram já terem passado por situações de constrangimento envolvendo assédio. De acordo com uma delas: *“é praticamente impossível andar na rua em paz, sempre tem algum homem assoviando ou fazendo algo pior. Um dia um senhor de idade me chamou de gostosa, na hora eu me virei e xinguei, perguntei se ele não tinha vergonha, aí ele ficou calado. Tem hora que a gente perde a paciência” (ALUNA D).*

É válido retomar a pergunta que abriu esse tema “o que você já deixou de fazer por ser mulher?”, pois ao fazê-la, esperávamos que as meninas

Diante dos inúmeros relatos, a importância do feminismo foi colocada em debate, já que o movimento também luta pelo respeito. Uma das alunas levantou uma discussão importante: a forma equivocada com que muitas pessoas, incluindo mulheres, interpretam o

feminismo. A jovem explicou que, para algumas pessoas de sua família, ser feminista é algo ruim e significa não gostar de homens, por exemplo, ou supor que as mulheres são superiores. Diante disso, falamos sobre a importância de esclarecer essas questões e combater inverdades.

Essa situação exemplificada pela aluna é comum. A associação de machismo e feminismo como se fossem antônimos é feita por boa parte das pessoas que, inclusive, utilizam este argumento para justificarem aversão ao movimento. Como já havíamos abordado no capítulo sobre feminismo, é válido ressaltar que, de acordo com Méndez (1982), não está entre os ideais feministas tomar espaço dos homens e/ou veicular a ideia de superioridade das mulheres. A luta do movimento, segundo a autora, é pela igualdade e liberdade feminina.

Conversamos a respeito disso, imaginando como seria a sensação de viver em uma sociedade em que as mulheres são respeitadas. Uma das jovens alegou que *“seria um sonho não ter preocupação com roupas para sair, não por questão de estética, mas por segurança mesmo, já que além de nos assediarem, nos culpam com base no que estamos vestindo”* (ALUNA E).

De acordo com Beauvoir (1970), tanto homens quanto mulheres deveriam ter a liberdade para fazerem escolhas e se moldarem a partir de suas experiências, no entanto, as mulheres se deparam com o empecilho de serem consideradas “o outro sexo”, ou seja, o lugar de menor importância que é designado ao sexo feminino. Por isso, enfrentamos limitações do patriarcado que, segundo a autora, sequer reconhece a mulher como um ser autônomo. (BEAUVOIR, 1970, p. 10). Essa colocação de Beauvoir é essencial para que possamos refletir sobre as questões discutidas até agora.

Em seguida, outro assunto primordial ao tema da atividade foi abordado: a rivalidade feminina. Como exemplo, os contos de fada foram utilizados, mais precisamente o da Cinderela, para explicar como a rivalidade entre mulheres é um aspecto enraizado na sociedade. Na história, os personagens masculinos são homens bons e de confiança, por outro lado, as mulheres, madrasta e irmãs da princesa, são invejosas e más. Esse roteiro se repete em quase todas as histórias. As meninas se mostraram reflexivas e algumas afirmaram que não haviam pensado sobre a rivalidade pela ótica dos contos de fada ainda.

Juntas, buscamos outras situações como, por exemplo, quando a mídia insiste em fomentar possíveis rivalidades entre personalidades femininas famosas, ou mesmo quando fazem comparações entre mulheres. Uma das alunas chamou a atenção para o seguinte fato: *“sempre que uma cantora nova, por exemplo, ganha repercussão, já começam a aparecer*

*várias manchetes comparando essa pessoa com outras cantoras veteranas, é como se fosse sempre uma competição e não tivesse lugar para todas” (ALUNA F).*

É válido retomar as considerações de Tiburi (2016) sobre essa questão, segundo a autora, uma das características da sociedade patriarcal é justamente naturalizar a competição entre as mulheres, por isso o mito da rivalidade feminina é tão presente em vários setores da sociedade. Souza (2016) também fala sobre este tema alegando que nós, mulheres, enxergamos uma rival em nossas semelhantes porque, durante a vida toda, fomos ensinadas a agir dessa forma.

Trazendo essa reflexão para o ambiente escolar, algumas alunas admitiram já terem alimentado o mito da rivalidade feminina, alegando que criaram desafetos com outras meninas de seus convívios com base em competitividade e até mesmo ciúmes. Uma das jovens relatou que, certa vez, teve a oportunidade de se aproximar de uma garota que considerava rival. Depois disso, se tornaram amigas e, inclusive, ressaltou que hoje em dia as duas questionam os motivos pelos quais não se gostavam antes, pois sequer se conheciam.

Com isso, esta pesquisadora sugeriu que o grupo adotasse o hábito de problematizar essas situações, pois a rivalidade feminina está presente em coisas simples do dia a dia, mas só enxergamos com clareza a partir do momento em que nos dispomos a refletir sobre ela. Também falamos sobre a importância de nós, mulheres, nos unirmos. É onde entra a sororidade.

Um cartaz branco com os dizeres “Você sabe o que é sororidade? Conheça” foi utilizado para que as alunas escrevessem palavras e/ou frases que tivessem relação com a sororidade. Para incentivá-las, também foi levada uma folha com alguns exemplos de palavras relacionadas ao tema. Logo o cartaz estava repleto de dizeres como: “empatia”, “acreditar na palavra de sua companheira”, “*girl power*”, “amizade”, “uma por todas e todas por uma”, entre outras. Foi sugerido que as meninas lessem o cartaz e fizessem o compromisso, consigo mesmas, de levarem aquelas práticas de sororidade para seus cotidianos, bem como toda a discussão da oficina.

Enquanto algumas jovens preenchem o cartaz, outras continuaram conversando sobre os assuntos abordados na oficina, contando histórias de si mesmas e também de outras mulheres de seus convívios que foram vítimas de violência e/ou assédio, por exemplo. Depois de uma longa integração, finalizamos a oficina discutindo sobre os dizeres considerados práticas de sororidade, fixamos o cartaz na parede do corredor onde ficam as salas do nono ano e o fotografamos.

Na oficina, embora o foco fosse discutir a rivalidade feminina e sororidade, questões como assédio e dificuldades decorrentes do machismo tiveram maior destaque. Muitas meninas relataram situações envolvendo esses dois problemas e o debate acerca deles aconteceu na maior parte do tempo da oficina. Outro apontamento importante é que, antes de deixar a escola, uma das coordenadoras pedagógicas agradeceu a escolha da Eseba para a realização da atividade, justificando que a rivalidade entre as meninas, constatada por meio de brigas e ciúmes entre as alunas, é um dos maiores problemas do ensino fundamental.

Segundo as pesquisas de Pereira e Amaral (2013), as atividades realizadas em projetos educacionais funcionam no sentido de impulsionar o processo de ensino e aprendizagem, já que a ideia é tirar o aluno da situação de receptor passivo e instigar o pensamento crítico a partir de discussões e debates. Para os autores, os debates realizados no espaço da escola podem perfeitamente acontecer do lado de fora, na comunidade.

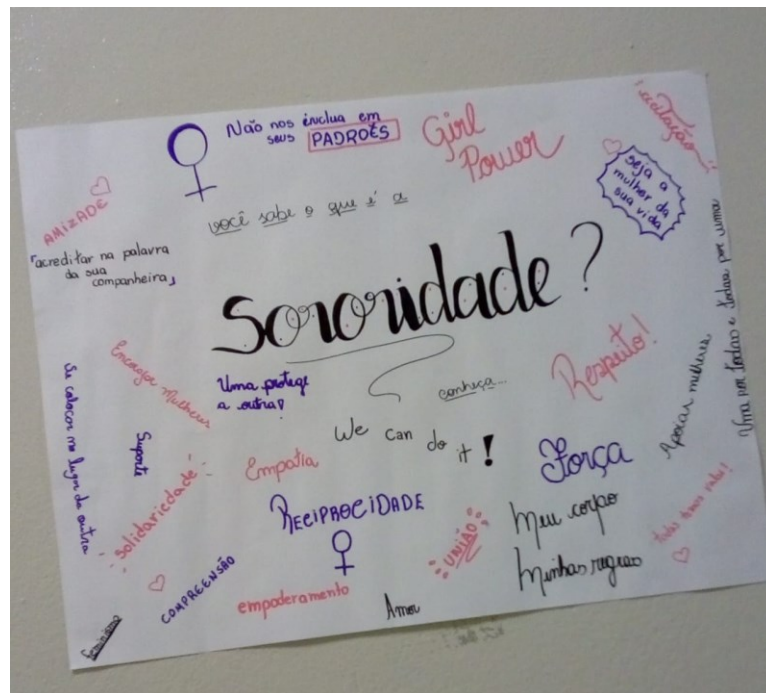
É importante considerar o sentido que Freire (1979) atribuía ao diálogo nos processos de aprendizado. Segundo o autor, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1979, p. 69). Por meio da comunicação, que torna possível o diálogo, os indivíduos conseguem expressar suas ideias e esse exercício é essencial para que os sujeitos desenvolvam consciência crítica.

A partir dessa experiência, surgem algumas percepções. Consideramos que a oficina foi proveitosa no sentido de compartilhar conhecimentos sobre a temática, a julgar pela interação das participantes nos debates sobre os temas abordados, mas acreditamos que seria interessante incluir alguma atividade que contemple melhor o assunto que teve maior atenção das meninas: as dificuldades enfrentadas pelo machismo, principalmente relativas ao assédio.

Outra consideração importante diz respeito à quantidade de oficinas. É válido pensar, sobre a possibilidade de realizar mais de uma oficina, em escolas diferentes, para depois compará-las.



**Figura 1** - Cartaz produzido na oficina de sororidade



Fonte: registro da autora

#### 4.6 SENTIDOS SOBRE A SORORIDADE

Trazemos para o contexto da oficina a reflexão de Tinoco (2016), sobre a sororidade. Segundo a autora, essa nova corrente do feminismo constitui suas bases na união entre mulheres, sustentadas pela empatia e solidariedade. A sororidade caminha em direção contrária à rivalidade feminina, buscando estabelecer laços de irmandade entre mulheres, para que se apoiem mutuamente.

Durante a oficina, as alunas preencheram um cartaz com dizeres que consideram práticas de sororidade. Algumas expressões e palavras manifestam ideias de apoio, como: “apoiar mulheres”, “encorajar mulheres”, “uma protege a outra”, “acreditar na palavra da sua companheira”, “se colocar no lugar da outra” e “suporte”, por exemplo.

“*We Can Do It*” (nós podemos fazer isso), escrita no cartaz, é legenda de uma imagem conhecida no contexto feminista que traz uma moça trabalhadora, de cara fechada, com um lenço na cabeça, exibindo o bíceps musculoso. O surgimento da imagem não tem relação com a divulgação do feminismo, pois foi criada durante a Segunda Guerra Mundial, com a intenção de ser propaganda, incentivando que as mulheres americanas trabalhassem nesse período.

Apesar disso, o cartaz passou a ser utilizado pelo movimento feminista, já que a mensagem transmitida por ele desconstrói a ideia de sexo frágil atribuída ao feminino e sugere que as mulheres são capazes de fazer qualquer coisa. “*We Can Do It*”<sup>16</sup> se tornou uma expressão diretamente relacionada ao feminismo e, por isso, ainda é usada atualmente.

Outras expressões manifestam ideias de empoderamento feminino, como: “não nos inclua em seus padrões”, “Meu corpo, minhas regras” e “Seja a mulher da sua vida”. A primeira frase refere-se aos rótulos que, geralmente, a sociedade espera que nós mulheres nos enquadremos. Esses padrões podem ser tanto estéticos, quanto comportamentais. Já a segunda tem a intenção de nos afirmar como donas do nosso próprio corpo. A terceira frase manifesta a ideia de amor próprio e quer dizer que precisamos nos considerar a pessoa mais importante de nossas vidas. Além dessas expressões, a palavra “empoderamento” também aparece no cartaz.

“*Girl Power*” (poder feminino) é um termo utilizado pelo feminismo e tem relação direta com as principais ideias do movimento. O conceito dessa expressão foi reforçado pela música “*Wannabe*”, da banda feminina *Spice Girls*, na década de 1990. A letra fala sobre liberdade, independência e empoderamento feminino. Com base nisso, em 2016 a Organização das Nações Unidas – ONU, em parceria com a *Change.org*, realizou uma campanha abordando temas como violência contra a mulher, igualdade salarial e discriminação de gênero, entre outros.<sup>17</sup>

A ideia foi incentivar que as pessoas postassem fotos com cartazes para dizerem o que esperam do futuro feminista e *girl power*, com a hashtag #*WhatIReallyReallyWant*” (o que eu realmente quero). A campanha também conta com um vídeo em que meninas de diversas regiões do mundo dançam ao som de *Wannabe*, a intenção foi levar as fotos postadas pelos usuários à grandes líderes mundiais.<sup>18</sup>

Dizeres como “amizade”, “solidariedade”, “compreensão”, “feminismo”, “reciprocidade”, “amor”, “força”, “respeito”, “união” e “aceitação” foram escritos no cartaz, segundo as alunas, essas palavras expressam o que elas entenderam por sororidade. As frases: “todas temos valor” e “uma por todas e todas por uma”, também apareceram. A primeira

<sup>16</sup>Disponível em <[http://diariosdeumafeminista.blogspot.com/2015/11/we-can-do-it-voce-conhece-origem-de-um\\_22.html](http://diariosdeumafeminista.blogspot.com/2015/11/we-can-do-it-voce-conhece-origem-de-um_22.html)> Acesso em 10 de janeiro de 2019.

<sup>17</sup>Disponível em <[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/revista/2016/07/31/interna\\_revista\\_correio.542106/duas-decadas-de-girl-power.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/revista/2016/07/31/interna_revista_correio.542106/duas-decadas-de-girl-power.shtml)> Acesso em 10 de janeiro de 2019.

<sup>18</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=sZQ2RUFd54o>> Acesso em 10 de janeiro de 2019.

demonstra ideia de igualdade, ao considerar que todas nós temos importância. Já a segunda, de acordo com as alunas, corresponde a união.

De acordo com as autoras utilizadas para redigir o capítulo 2 e, posteriormente, com as discussões realizadas na oficina, entendemos que a rivalidade feminina é um problema que tem raízes no sistema patriarcal em que vivemos, é alimentada por ele e, por isso, é comum e tradicional a ponto de passar despercebida em diversas situações. Conversar com as jovens sobre essa temática foi importante porque a reflexão é essencial para que possamos policiar nossas atitudes a fim de evitar inimizade com outras mulheres. Muitas meninas afirmaram que, embora tivessem conhecimento sobre o que significa sociedade patriarcal e machismo, ou até mesmo se considerem feministas, não tinham parado para pensar a respeito de suas próprias relações com outras garotas. Segundo as jovens, muitas vezes os desafetos sequer têm motivos relevantes.

Diante disso, retomamos as considerações de Maistro (2016), sobre o quanto é importante que nós, mulheres, passemos a deixar a rivalidade de lado a fim de nos unirmos, dando atenção a assuntos que, de fato, têm impacto em nossas vidas. Ter consciência que a sociedade patriarcal é a responsável pela competitividade entre as mulheres é o primeiro passo para combater essas situações.

Aliás, a consciência é um aspecto importante. Para Freire (1980), é justamente a partir desse exercício que os indivíduos conseguem desempenhar um papel transformador na sociedade em que vivem. Trazendo essa visão do autor para a realidade da oficina, entendemos que a conscientização das meninas sobre os assuntos abordados na atividade é um fator determinante para que levem as discussões para fora do ambiente escolar.

Os debates da oficina geraram sentidos para a sororidade, acentuando sua relevância em um contexto de transformação social, visto que ela configura uma prática de combate à cultura patriarcal, se afirmando como uma corrente do feminismo que pretende criar laços de irmandade entre as mulheres.

Essa noção proporcionada pela atividade vai de encontro com as ideias de algumas autoras utilizadas no capítulo 2. Becker e Barbosa (2016), por exemplo, acreditam que a prática da sororidade permite que as mulheres reflitam sobre suas relações com outras mulheres e também busquem transformações na sociedade em que vivem.

Outra conclusão importante propiciada pela oficina é que a sororidade não precisa, necessariamente, acontecer entre mulheres que se conheçam ou possuam algum tipo de afinidade. Seu significado vai além, tornando perfeitamente possível, por exemplo, que uma

mulher sinta empatia e se coloque à disposição para ajudar outra que não pertença a seu círculo social. Dessa forma, entendemos que a solidariedade não é limitada pelas diferenças.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas bibliografias utilizadas para falar sobre a sororidade ressaltam que o termo é relativamente novo. Ainda desconhecida para muitas mulheres, inclusive para algumas alunas que participaram da oficina, seu significado é de fácil entendimento, mas compreender o contexto por trás da sororidade é um pouco mais complexo, pois envolve questões como as limitações do machismo, a importância do feminismo e a rivalidade entre as mulheres, por exemplo. Por isso esses temas foram colocados em debate na oficina.

Durante a atividade, o assunto que mais rendeu contribuições das participantes foi justamente as dificuldades que nós, mulheres, enfrentamos com o machismo. As alunas relataram situações de assédio e problematizaram questões relacionadas às opressões que o sexo feminino enfrenta no cotidiano, demonstrando que entendem o conceito de sociedade patriarcal, pois vivenciam as suas consequências, sendo uma delas o mito da rivalidade feminina.

Os relatos das participantes sobre os assuntos discutidos na atividade configuram exemplos de alguns conceitos trabalhados no capítulo 2 do presente trabalho. É válido retomar as percepções de Simone de Beauvoir que se referem ao feminino como segundo sexo e falam sobre a dificuldade que nós, mulheres, encontramos no percorrer de nossos caminhos por não usufruirmos da mesma liberdade que os homens. Quando alunas afirmam que não conseguem exercer o simples direito de ir e vir sem serem assediadas, compreendemos a ausência dessa liberdade.

Outros recortes de vivências pessoais das meninas estão de acordo com as considerações de algumas autoras que abordam a questão da rivalidade feminina. A atividade foi importante para que as participantes reconhecessem que, muitas vezes, elas reproduzem comportamentos de inimizade e também se veem em competições com colegas, e isso acontece porque a rivalidade feminina é uma das características da sociedade patriarcal e, assim como o machismo, tem raízes profundas.

Inserir a sororidade e todas as temáticas que seu contexto implica na educação das jovens, configura uma tentativa de disseminar a importância da união entre as mulheres, além de estimular que as alunas cresçam desconstruindo situações de inimizade e competição, numa relação de empoderamento umas com as outras.

Ao final de uma pesquisa, é comum que novas hipóteses apareçam. Consideramos que a oficina pode ser aplicada para jovens de diferentes idades, desde que as participantes já tenham capacidade para debaterem sobre os temas abordados. Mas os resultados obtidos com

essas experiências podem ser diferentes. Com base nisso, entendemos que seria interessante a atividade ser realizada com novos critérios de seleção de amostragem para que, posteriormente, os resultados sejam analisados e comparados com base nas faixas etárias das participantes, por exemplo.

Outro critério que pode ser utilizado é o ambiente em que as alunas estudam. A oficina apresentada neste trabalho se deu em uma escola pública de Uberlândia, mas é relevante desenvolvê-la, também, em escolas diferentes. Além disso, existe a possibilidade da atividade ser realizada em outros espaços, como comunidades.

Esses direcionamentos são fatores a serem considerados em experiências futuras. Acreditamos que a oficina apresentada aqui foi apenas um primeiro passo e o projeto educacional ainda pode ser bastante explorado por meio de diferentes delimitações.

A oficina permitiu que sentidos sobre a sororidade fossem compartilhados a partir de discussões sobre os assuntos descritos acima. Ao se expressarem e trocarem pontos de vista, entendemos que as alunas estão desenvolvendo pensamento crítico e podem levar esses conhecimentos para fora do ambiente escolar, na comunidade em que vivem. Com isso, a experiência configura uma forma de transformação social.

Em outras palavras, a atividade é uma maneira de “plantar sementes” para que as meninas tenham voz ativa e cresçam com a consciência sobre a importância de compreender o quanto o machismo nos limita, conhecer o movimento feminista e, principalmente, ter empatia com outras meninas e/ou mulheres a partir do pensamento de que estamos todas do mesmo lado, em busca de desconstruir padrões patriarcais na sociedade e lutar por respeito e liberdade.

O guia de desenvolvimento da oficina de sororidade consta no apêndice do presente trabalho.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi **Para educar crianças feministas: um manifesto**; tradução Denise Bottmann. — 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2016. **Fórum Brasileiro de Segurança Pública**. ISSN 1983-7364 ano 10/2016. Disponível em [http://www.forumseguranca.org.br/storage/10\\_anuario\\_site\\_18-11-2016-retificado.pdf](http://www.forumseguranca.org.br/storage/10_anuario_site_18-11-2016-retificado.pdf) acesso em 20 de abril de 2018.

Até em Hollywood mulheres ganham menos que os homens, veja a lista e compare. VIX. Disponível em <https://www.vix.com/pt/cinema/543078/ate-em-hollywood-mulheres-ganham-menos-que-os-homens-veja-a-lista-e-compare> acesso em 22 de março de 2018.

APFELBAUM, Erika. Dominação. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; LE DOARÉ, Hélène; SENOTIER, Danièle (Org.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1970. v. 1 e 2.

BECKER, Maria Regina. BARBOSA, Carla Melissa. Sororidade em Marcela Lagarde y de losRíos e experiências de vida e formação em Marie-Christine Josso e algumas reflexões sobre o saber-fazer-pensar nas ciências humanas. **Coisas do Gênero**. São Leopoldo, v. 2 n. 2, p. 243-256. ago.-dez. 2016 ISSN: 2447-2654

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Tradução Zuleide Alves Cardoso Cavalcante, Denise Maria G. Lavallé. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo. Paulus, 2010.

BODART, Cristiano das Neves. BORBA, Cláudia. FERNANDES, Andreia de Almeida. TORRES, Kamille Ramos. FRIGULHA, Shenian. DISCUTINDO RELAÇÕES DE GÊNERO ENTRE DISCENTES E DOCENTES A PARTIR DAS COLABORAÇÕES DE SIMONE DE BEAUVOIR E PIERRE BOURDIEU. **Revista FOCO**. ISSN: 1981-223X. V.10, nº1, jan./abr. 2017. [https://doi.org/10.28950/1981-223x\\_revistafocoadm/2017.v10i1.337](https://doi.org/10.28950/1981-223x_revistafocoadm/2017.v10i1.337)

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BONA, Nívea. CONTEÇOTE, Marcelo Luis. COSTA, Laílton. Kaplún e a comunicação popular. **Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional**, Ano 11 n. 11, 169-184, jan/dez. 2007 <https://doi.org/10.15603/2176-0934/aum.v11n11p169-184>

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 9ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010 [1990].

BURAWOY, Michael. 2010. **O Marxismo Encontra Bourdieu**. Campinas: Editora da Unicamp.

BUTLER, Judith P. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da realidade** / Judith Butler; tradução Renato Aguiar. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

Brasil é o quarto país com mais usuários de Internet no mundo, diz relatório da ONU. Nações Unidas do Brasil. 2017. Disponível em <https://nacoesunidas.org/brasil-e-o-quarto-pais-com-mais-usuarios-de-internet-do-mundo-diz-relatorio-da-onu/> acesso em 20 de abril de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9334**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. MEC, 1996a.

Câmara Municipal de Uberlândia – Vereadores. Disponível em <https://www.camarauberlandia.mg.gov.br/vereadores/legislatura-atual> acesso em 12 de abril de 2018

CAMATTI, Tassiara Baldissera. A comunicação organizacional na era da complexidade. In: **ABRAPCORP: Congresso Brasileiro científico de comunicação e de relações públicas**, 4., São Paulo, 2010. Anais. São Paulo, 2010.

CANDAU, Vera Maria et al. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos** . 2ª ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 1995.

CISNE, Mirla. **Feminismo e consciência de classe no Brasil** [livro eletrônico] / Mirla Cisne. – São Paulo: Cortez, 2015. 6,4 Mb ; PDF Disponível em: <http://elivros.love/book/baixar-livro-feminismo-e-consciencia-de-classes-no-brasil-mirla-cisne-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/> acesso em 20 de abril de 2018.

CONSANI, Marciel A. Mediação Tecnológica na Educação: Os Aportes Teóricos e Práticos na Educomunicação para a Educação a Distância. **Graad + Rev. Grad. USP**, vol. 3 n. 1. 2018 <https://doi.org/10.11606/issn.2525-376X.v3i1p59-65>

COSTA, S. G. Onda, rizoma e “sororidade” como metáforas: representações de mulheres e dos feminismos (Paris, Rio de Janeiro: anos 70/80 do século XX) **Revista Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v.6, n.2, p. 01-29, jul/dez 2009. <https://doi.org/10.5007/1807-1384.2009v6n2p1>

DELPHY , Cristine. (2009), "Patriarcado (teorias do)". In: HIRATA, Helena [et al\_] (orgs.). **Dicionário Crítico do Feminismo**. Sao Paulo, Editora UNESP.

Duas décadas de Girl Power. 2016. Disponível em [https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/revista/2016/07/31/interna\\_revista\\_correio,542106/duas-decadas-de-girl-power.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/revista/2016/07/31/interna_revista_correio,542106/duas-decadas-de-girl-power.shtml) acesso em 10 de janeiro de 2019.

Educação para a mídia / organização: Alessandra Xavier Nunes Macedo, David Ulisses Brasil Simões Pires, Fernanda Alves dos Anjos. – 1. ed. -- Brasília: **Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Justiça**, 2014. Disponível em [http://www.justica.gov.br/seus-direitos/classificacao/volume\\_5.pdf](http://www.justica.gov.br/seus-direitos/classificacao/volume_5.pdf) acesso em 15 de setembro de 2018.



**Empoderamento de meninas - Como iniciativas brasileiras estão ajudando a garantir a igualdade de gênero** / Benedito Rodrigues dos Santos, Gabriela Goulart Mora e Flávio Antunes Debique (Coords.); Coautoria de texto: Daniella Rocha Magalhães. Benedito Rodrigues dos Santos. – Brasília: INDICA, 2016. 100p. : il. : 21 cm. (Documentos técnicos, 4) ISBN: 978-85-62637-11-7

Estatísticas de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. **Estudos e Pesquisas – Informação Demográfica e Socioeconômica 2018** – nº 38. IBGE 2018. Disponível em [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/efcd55e98064b8cd52204e31a90b19c0.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/efcd55e98064b8cd52204e31a90b19c0.pdf) acesso em 20 de abril de 2018.

Estatísticas de gênero: responsabilidade por afazeres afeta inserção das mulheres no mercado de trabalho. **Agência IBGE notícias**. 2018. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/20232-estatisticas-de-genero-responsabilidade-por-afazeres-afeta-insercao-das-mulheres-no-mercado-de-trabalho.html> acesso em 20 de abril de 2018.

FARIA, Lilian. **Mulheres que não sabem chorar**. Giz Editorial. I.S.B.N. 9788578552619, 208p. 2016.

Febre de Princesas impulsiona escola e gera oficina de desprincesamento. 2016. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2016/11/1832619-febre-de-princesas-impulsiona-escola-e-gera-oficina-de-desprincesamento.shtml> acesso em 20 de maio de 2018.

FERKISS, Victor. **O homem tecnológico: mito e realidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FERREIRA, Gleidiane S. Feminismo e Rede Sociais na Marcha das Vadias no Brasil. **Revista Ártemis**, Vol. XV nº 1; jan-jul, 2013. p. 33-43

FLICK, Uwe. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes/ Uwe Flick. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013. 256p.: il.; 25cm. ISBN 978-85-65848-08-4

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 148p. 1975.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. 3. ed. São Paulo. 1980

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade**. 4.ed; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. Paz e Terra, 2011. In: STRECK, Danilo et al. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

GARCIA, Dantielli Assumpção; SOUSA, Lucília Maria Abrahão. **A sororidade no ciberespaço: laços feministas em militância**. Estudos linguísticos, São Paulo, 44 (3); p.991-1008, set. – dez. 2015.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

LAVILLE, C. DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Trad. Monteiro, Heloísa; Settineri, Francisco. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIBERO, Daiane. Diante de feminicídio brutal, sororidade brota na favela e são elas que protestam. 2016. Disponível em <http://www.midiamax.com.br/midiamais/2016/diante-do-feminicidio-brutal-sororidade-brota-na-favela-e-sao-elas-que-protestam/> acesso em 20 de abril de 2018.

LIMA, Stefs. Precisamos falar sobre sororidade na TV (e na vida). 2016. Disponível em <http://www.revistapixel.com.br/precisamos-falar-sobre-sororidade-na-tv-e-na-vida/> acesso em 23 de janeiro de 2018.

MAISTRO, Suelen. O que é sororidade x rivalidade feminina. 22 fev. 2016. Disponível em: <http://maepop.com.br/o-que-e-sororidade-x-rivalidade-feminina/> acesso em 22 jan. 2018.

MÁRQUES, Fernanda Telles. TALARICO, Blueth Sabrina Lobo Uchôa. DA COMUNICAÇÃO POPULAR À EDUCOMUNICAÇÃO: REFLEXÕES NO CAMPO DA “EDUCAÇÃO COMO CULTURA”. **Atos de Pesquisa em Educação** – ISSN 1809-0354 Blumenau – vol. 11, n. 2, p.422-443 ago./nov. 2016 <https://doi.org/10.7867/1809-0354.2016v11n2p422-443>

MARTINS, Lorena. A ambiguidade nociva da perfeição. In: **Revista Perfil Médico**. Uberlândia, 2012, p. 76-77

MARTINS, Lorena. Nós temos voz: sororidade nas redes sociais. In: **I Congresso Multidisciplinar de Estudos sobre Globalização e Mídia** - Frutal, 2017

MÉNDEZ, Natalia Pietra. **Discursos e práticas do movimento feminista**. Porto Alegre (1975-1982).

MORAES, Denis de. **O concreto e o virtual: mídia, cultura e tecnologia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

Mulheres ganham menos do que homens em todos os cargos, diz pesquisa. G1. Disponível em <https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/mulheres-ganham-menos-do-que-os-homens-em-todos-os-cargos-diz-pesquisa.ghtml> acesso em 21 de fevereiro de 2018.

Nem aqui nem na Rússia: machismo não é brincadeira. 2018. Disponível em [http://www.espn.com.br/espnw/artigo/\\_/id/4423272/nem-aqui-nem-na-russia-machismo-nao-e-brincadeira](http://www.espn.com.br/espnw/artigo/_/id/4423272/nem-aqui-nem-na-russia-machismo-nao-e-brincadeira) acesso em 20 de janeiro de 2019

ONU: taxa de feminicídios no Brasil é a quinta maior do mundo; diretrizes nacionais buscam solução. Nações Unidas do Brasil. Disponível em <https://nacoesunidas.org/onu-feminicidio-brasil-quinto-maior-mundo-diretrizes-nacionais-buscam-solucao/> acesso em 10 de abril de 2018

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2014.2.16340>  
\_\_\_\_\_. La investigación de las audiencias “viejas y nuevas”. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, 2010, n. 13, ano 7. São Paulo: ALAIC

PEREIRA, Nadir Rodrigues. AMARAL, Sérgio Ferreira do. A Educomunicação na Pedagogia. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação** – Manaus, AM – 4 a 7/9/2013. Disponível em <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/90530/1/artigo-intercom.pdf> acesso em 20 de outubro de 2018.

Pesquisas sobre Educomunicação avançaram 200% nos últimos 5 anos. 2019. Disponível em [http://www.cca.eca.usp.br/cca\\_noticia/2327](http://www.cca.eca.usp.br/cca_noticia/2327) acesso em 25 de setembro de 2018.

PINTO, C. R. J. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política**, v. 18, n. 36, p. 15-23, jun. 2010 <https://doi.org/10.1590/S0104-44782010000200003>

PINTO, C. R. J. Uma história do feminismo no Brasil. São Paulo: **Fundação Perseu Abramo**, 2003.

PISANO, M. **El triunfo de la masculinidad**. 2004. Disponível em: <http://rebellion.org/docs/199857.pdf> acesso em 23 março 2018.

PRADO, Ana Lúcia P. B.; MUGIOLI, Maria Cristina P. Educomunicação e mediação escolar: um projeto educutivo para relação Criança, Desenho Animado e Consumo. **Comunicação & Educação** – Ano XXI, num. 2, jul/dez 2016.

PRADO, G. F.; SILVA, A. F.; FERREIRA, N.S.; REZENDE, G. M. S.; MARTINS, L. G. S.; OLIVEIRA, M.C. Não abandone, adote! In: **Intercom Sudeste**. Uberlândia, 2015. ANAIS 2015 - modalidade: Projeto de Comunicação Integrada (avulso), p. 1-8 Disponível em [http://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/lista\\_area\\_PT10.htm](http://portalintercom.org.br/anais/nacional2015/lista_area_PT10.htm) acesso em novembro de 2017

PRIEST, Susanna Hornig. **Pesquisa de mídia: introdução**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2011. 287 p. Tradução de Karla Costa Reis

Professora usa contos de fadas para discutir machismo em sala de aula com as crianças. 2015. Disponível em [https://www.huffpostbrasil.com/2015/04/10/professora-usa-contos-de-fadas-para-discutir-machismo-em-sala-de\\_a\\_21671974/](https://www.huffpostbrasil.com/2015/04/10/professora-usa-contos-de-fadas-para-discutir-machismo-em-sala-de_a_21671974/) acesso em 20 de maio de 2018.

RECUERO, Raquel. Diga-me com quem falas e dir-te-ei quem és: a conversação mediada pelo computador e as redes sociais na internet. **Revista FAMECOS**, nº 38. Porto Alegre. 2009. <https://doi.org/10.15448/1980-3729.2009.38.5309>

REIS, Valéria Patrícia Martins dos. Jogo digital educativo: planejamento e construção de narrativas no ensino de artes visuais. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017.

Relógios da Violência. Disponível em <http://www.relogiosdaviolencia.com.br/>. acesso em 10 de abril de 2018.

SANTOS, Maria Eduarda Motta. Era uma vez a análise do discurso sobre as princesas dos contos de animação da WaltDisney. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, nº 52, p. 361-380. 2016. <https://doi.org/10.22456/2236-6385.67170>

SCHERER, Cristina. Princípios da Sororidade na Vida e na Bíblia. CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE GÊNERO E RELIGIÃO, 5., 2017, São Leopoldo. **Anais do Congresso Latino-Americano de Gênero e Religião**. São Leopoldo: EST, v. 5, 2017. | p.112-127.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. 1989

SILVA, A. F.; REZENDE, G. M. S.; MARTINS, L. G. S.; FERREIRA, N.S.; VENÂNCIO, R.D.O. Não abandone, adote! In: **Intercom Sudeste**. Uberlândia, 2015. ANAIS 2015 p. 1-9 Disponível em: <http://www.portalintercom.org.br/anais/sudeste2015/expocom/EX48-0349-1.pdf> acesso em novembro de 2017

SILVA, Vanuza Souza. BEAUVOIR E FOUCAULT: QUAIS OS IMPACTOS DESSE DEBATE TEÓRICO PARA AS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADES NA ATUALIDADE? 2015 – UFAL. Disponível em <http://www.uneb.br/enlacandosexualidades/files/2015/07/Beauvoir-e-Foucault.pdf> acesso em 15 de maio de 2018.

SOARES, Ismar de O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, (19): 12 a 24, set/dez de 2000. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i19p12-24>

\_\_\_\_\_. A Educomunicação e suas áreas de intervenção. **Educom TV**, tópico 1, ECA/USP, 2002.

\_\_\_\_\_. Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 135-160, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000100007>

\_\_\_\_\_. **Educomunicação - o conceito, o profissional, a aplicação**. **Contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2013.

SOIHET, Rachel. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v.13, n.24, p.191-207, 2008.

SOUSA, Lucília Maria Abrahão. A sororidade no ciberespaço: laços feministas em militância. **Revista Estudos Linguísticos**, São Paulo, 44 (3), p. 991-1008, set/dez 2015.

SOUZA, Babi. **Vamos juntas? – O guia da sororidade para todas**. Rio de Janeiro: Galeria Record, 2016.

TIBURI, Marcia. Prefácio. *IN: Vamos juntas? – O guia da sororidade para todas*. Rio de Janeiro: Galeria Record, 2016.

TINOCO, Dandara. Sororidade, substantivo feminino, por Dandara Tinoco. 2016. Disponível em <https://oglobo.globo.com/mundo/sororidade-substantivo-feminino-18959230> acesso em 18 de abril de 2018.

UNESCO – Informação Midiática e Informacional. Disponível em <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/media-and-information-literacy/> acesso em 15 de janeiro de 2019.

"We Can Do It!": você conhece a origem de um dos grandes símbolos do movimento feminista? 2015. Disponível em [http://diariosdeumafeminista.blogspot.com/2015/11/we-can-do-it-voce-conhece-origem-de-um\\_22.html](http://diariosdeumafeminista.blogspot.com/2015/11/we-can-do-it-voce-conhece-origem-de-um_22.html) acesso em 10 de janeiro de 2019.

APÊNDICE



# OFICINA DE SORORIDADE

GUIA DE DESENVOLVIMENTO

# apresentação

A oficina de sororidade é um projeto educomunicativo, produto de um mestrado profissional em Tecnologias, Comunicação e Educação da Faculdade de Educação na Universidade Federal de Uberlândia.

A atividade é voltada para o público feminino e aborda temas como: machismo, movimento feminista, rivalidade feminina e sororidade.

Para quem conduz a oficina, é importante ter conhecimento sobre estes assuntos, pois eles serão debatidos no decorrer da atividade.



## o que é o machismo

O machismo corresponde a práticas em que o sexo masculino é enaltecido e considerado superior ao feminino. Para falar deste tema, podemos utilizar algumas considerações de Simone de Beauvoir sobre o que ela chama de "o outro sexo". A autora denuncia a desigualdade existente entre o masculino e feminino, afirmando que homens e mulheres deveriam usufruir de liberdade para realizarem suas escolhas e, conseqüentemente, definir suas personalidades de acordo com aquilo que vivenciam. Mas as mulheres, particularmente, enfrentam o drama de serem consideradas "o outro" sexo e sofrem limitações que fazem com que sua identidade seja perdida. Esse "outro" a que Beauvoir se refere, é o lugar em que o sexo feminino é fixado, remetendo a sua menor importância em comparação ao masculino (BEAUVOIR, 1970, p. 10).

O machismo está enraizado na sociedade e pode ser encontrado em várias situações, desde a maneira como somos julgadas pela forma que nos vestimos e/ou nos comportamos, disfarçado de piadas que inferiorizam a figura feminina, até a questão do expressivo número de violência contra as mulheres. Compreender o quanto ele é nocivo e anula a nossa liberdade, nos colocando em posição de desvantagem, é essencial para que possamos buscar por igualdade.



# introdução

## entendendo o movimento feminista

O feminismo é um movimento que luta pelo direito das mulheres e tem como objetivo principal a igualdade de gênero. É importante dar ênfase na expressão “igualdade” sempre que se fala sobre feminismo, pois é comum a associação equivocada deste termo ao machismo como se fossem antônimos, ideia que faz parte do senso comum e justifica a aversão de muitas pessoas, incluindo mulheres, ao movimento. Por isso é necessário frisar que o feminismo não pretende instituir a superioridade das mulheres em relação aos homens. Já o machismo é caracterizado pela afirmativa de que o homem é superior à mulher.

Assim, fica clara a diferença entre machismo e feminismo: enquanto um se configura de práticas que inferiorizam a figura feminina, o outro busca combater essa ideia com base na igualdade. Mendéz (1982) ressalta que o propósito das feministas do século XIX não era ocupar o espaço do homem ou ser como eles, mas apenas usufruir os mesmos direitos e ter sua liberdade garantida. Ou seja, não se trata de dominação das mulheres sobre os homens, o feminismo é sobre igualdade.



# introdução

## a rivalidade feminina

Podemos considerar a rivalidade feminina como uma das características da sociedade patriarcal. De acordo com Tiburi (2016), o machismo é responsável pelo mito da rivalidade feminina, pois naturaliza o comportamento competitivo entre as mulheres, tornando-o tradicional para que, assim, o poder patriarcal continue garantido. O mito da rivalidade está presente em contos de fadas, filmes, literatura e também em letras de músicas, além de ser vivenciado pelas mulheres em seus cotidianos.

Beker e Barbosa (2016) destacam que as mulheres se deparam com enfrentamentos diários, agindo de acordo com a convicção de que não existe espaço para todas, ou seja, algumas precisam se sobressair às outras para obter seu lugar na sociedade. Para as autoras, a misoginia entre as mulheres é um fator que fortalece a ideia de rivalidade entre elas. Neste sentido, é necessário reconhecer o quanto a união feminina é importante, pois muitas vezes, nós mulheres enfrentamos obstáculos semelhantes em nossas vivências, partilhamos de aflições em comum e, de modo geral, fazemos parte da mesma luta. Então, diante disso, porque não criamos o hábito de nos apoiar?

# introdução

## finalmente, a sororidade

União feminina embasada pelo sentimento de empatia. A sororidade surge para combater o mito da rivalidade feminina, de acordo com Tinoco (2016), o termo é cada vez mais popular e representa uma nova corrente do feminismo, sugerindo que as mulheres se unam, defendendo umas às outras, estabelecendo laços de irmandade, respeito e lutando juntas pela igualdade de gênero. Maistro (2016) acredita que “a sororidade quebra o grande muro alto e forte que nos separa como rivais e nos faz olhar para onde realmente importa” (MAISTRO, 2016, s.p.). Já Becker e Barbosa (2016) reafirmam que a sororidade é uma forma de luta contra as formas de opressão patriarcal, baseada no apoio mútuo praticado pelas mulheres que, juntas, compreendem que têm mais força.

Diante de um cenário desanimador, a sororidade representa esperança. Em uma visão otimista, a expectativa é que o feminismo tenha encontrado um caminho mais certo no sentido de unir as mulheres e combater a opressão.



## OFICINA DE SORORIDADE

Primeiramente, é preciso se apresentar e anunciar a temática da oficina. É fundamental ter em mente que a atividade tem foco no coletivo, ou seja, ela só cumpre seus objetivos quando todas as envolvidas contribuem com os debates.

É interessante perguntar às participantes se elas conhecem o significado de sororidade, após essa primeira pergunta, os temas da oficina podem ser colocados em discussão seguindo o seguinte roteiro:

- as dificuldades que enfrentamos com o machismo

a sugestão é pedir que as participantes pensem em coisas que já deixaram de fazer por causa do machismo e/ou relatem experiências e pontos de vista envolvendo o tema.

- o que é o feminismo e como ele pode ajudar

Nessa parte da atividade, a discussão se concentra no movimento feminista, é interessante observar como as participantes entendem e se expressam sobre esse tema.

- falando sobre a rivalidade feminina

O que é e como ela está presente em nossas vivências, muitas vezes de forma silenciosa. A sugestão é utilizar exemplos como: músicas, novelas, filmes, livros e até mesmo contos de fada que reforçam a rivalidade existente entre as mulheres.

- a importância da sororidade neste contexto

Depois de falar sobre a rivalidade feminina, a sororidade é apresentada e, em seguida, debatida. É interessante incentivar que as participantes pensem em práticas de sororidade.

para finalizar

## ATIVIDADE DE ENCERRAMENTO

Quando todos os tópicos acima foram discutidos, realiza-se uma atividade a fim de evidenciar o significado de sororidade. É importante que todas as integrantes do grupo participem. Gravação de vídeos e fotos, bem como realização de didática são algumas sugestões para finalizar a oficina.

Use a imaginação!



## REFERÊNCIAS

BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1970. v. 1 e 2.

BECKER, Maria Regina. BARBOSA, Carla Melissa. Sororidade em Marcela Lagarde y de losRíos e experiências de vida e formação em Marie-Christine Josso e algumas reflexões sobre o saber-fazer-pensar nas ciências humanas. Coisas do Gênero. São Leopoldo, v. 2 n. 2, p. 243-256. ago.-dez. 2016

MAISTRO, Suelen. O que é sororidade x rivalidade feminina. 22 fev. 2016. Disponível em: <http://maepop.com.br/o-que-e-sororidade-x-rivalidade-feminina/> acesso em 22 jan. 2018.

MÉNDEZ, Natalia Pietra. Discursos e práticas do movimento feminista. Porto Alegre (1975-1982).

TINOCO, Dandara. Sororidade, substantivo feminino, por Dandara Tinoco. 2016. Disponível em <https://oglobo.globo.com/mundo/sororidade-substantivo-feminino-18959230> acesso em 18 de abril de 2018.