



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PÓS – GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS - MPEJA**

FRANCINEIDE BÁRBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E GÊNERO: ESTRATÉGIAS
DE ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA A MULHER
NEGRA NO CONTEXTO ESCOLAR**

SALVADOR
2018

FRANCINEIDE BÁRBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E GÊNERO: ESTRATÉGIAS
DE ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA A MULHER
NEGRA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos-MPEJA, Departamento de Educação - Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Área de Concentração 2 Formação de Professores e Políticas Públicas, como requisito para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profr^a. Dra. Jocenildes Zacarias.

Co-orientadora: Profr^a. Dra. Edilza Correia Sotero

SALVADOR
2018

Universidade do Estado da Bahia

Sistema de Biblioteca

Ficha Catalográfica - Produzida pela Biblioteca Eivaldo Machado Boaventura

Nascimento, Francineide Bárbara Silveira do.

Educação de Jovens e Adultos e gênero: estratégias de enfrentamento às violências contra a mulher negra no contexto escolar: . / Francineide Bárbara Silveira do Nascimento.-- Salvador, 2018.

165 fls.

Orientador: Jocenildes Zacarias Santos Coorientador: Edilza Sotero.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, 2018

1. Assunto 1: Mulher negra. Assunto 2: Educação de Jovens e Adultos. Assunto 3: Violência.. I. Santos, Jocenildes Zacarias II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I.

CDD: 371

FRANCINEIDE BÁRBBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E GÊNERO: ESTRATÉGIAS DE
ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA A MULHER NEGRA NO
CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, em 14 de dezembro de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, pela Universidade do Estado da Bahia, sendo que a Banca Examinadora foi composta pelas professoras:

Prof^ª. Dra. Jocenildes Zacarias Santos - Orientadora
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Prof^ª. Dra. Edilza Correia Sotero – Coorientadora
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Prof^ª. Dra. Edite Maria da Silva Faria – Membro Interno
Universidade do Estado da Bahia-UNEB

Dedico este trabalho a minha filha Letícia Nascimento e a todas as mulheres negras e não negras que contribuíram de maneira significativa para a construção do mesmo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a espiritualidade que me guiou e me guia cotidianamente.

À minha mãe Elza Maria Silveira do Nascimento por tanto apoiar-me nesta conquista.

A minha filha companheira que tem se tornado feminista negra na convivência.

A minha sobrinha Sofia e meus sobrinhos João Pedro e Gustavo, os erês da minha vida.

A Orientadora professora Jocenildes Zacarias pela amizade, pela afetividade e pelo respeito.

A co-orientadora professora Edilza Sotero pela confiança e sororidade.

A professora Edite Maria da Silva Faria incentivadora de longas datas.

A todas as professoras, coordenadoras e gestoras das escolas de Salvador que tem colaborado para construção deste trabalho.

As gestoras, vices, coordenadoras pedagógicas e professoras das escolas Dr. Orlando Imbassahy e Sociedade Fraternal.

As estudantes das escolas Dr. Orlando Imbassahy e Sociedade Fraternal pela disponibilidade em colaborar e pela confiança.

Mariângela e Rosângela gestoras das escolas municipal e estadual onde trabalho pela compreensão, confiança e respeito.

A Carine, estudante da EJA que muitas vezes cuidou de mim com chás e de quem recebi o apelido carinhoso de “Maria da Penha”.

As minhas amigas-irmãs Cristina da Mata, Jovelina Miranda, Jucineide Carvalho e Telma Cruz pela paciência comigo, pelo incentivo, pela presença constante e pelo exemplo de mulheres negras empoderadas e aguerridas trabalhadoras da educação pública.

Ao MPEJA pelos aprendizados realizados e pelos desafios traçados

Poesia em Vida (Maria Oxente)

Quando eu morrer quero vestir branco
Nada de vestido
Quero deixar filhos
Quando eu morrer, espero que não seja pela PM
Espero que seja em uma quarta,
Pra lembrar daquela preta filha de Oyá
Da ventania no meu peito, dos vinte e
poucos beijos,
Daquele xêro que me deixou em um
Estado de poesia, Bahia.
Quando eu morrer, tomara, seja uma
quarta
Pra lembrar do racismo, do sexismo, da
Lesbofoia que nos ataca
Até porquê o Machado de Xangô corta pro
lado da justiça
Quando eu morrer, não chorem a minha
Morte
Mas, não permitam que outras venham a
morrer chorando
Quando eu morrer quero deixar mulheres
vivas, em corpo e alma
Quero nossas vidas. Nunca violentadas.
Quero ouvir suas vozes
Quero revirar de orgulho no túmulo
Quando eu morrer, nada de cremação,
Não sou poesia incompleta para ser
guardada em gaveta
Quero um túmulo
Quando eu morrer quero deixar feitos e
por fazer
Afinal, terei os meus aqui a me suceder
Quando eu morrer, quero deixa-las em paz
Quero que tenham água
Que dancem jongo
Que acompanhem uma árvore crescer
Que experimentem Jaca
Que ainda lembrem Dandara
Quando eu morrer, me coloquem debaixo
da terra
Irei assumir minhas raízes
Quando eu morrer não escrevam “Aqui jaz”
Escrevam “Aqui vive” mais uma de
Minhas ancestrais”

NASCIMENTO, Francineide Bárbara Silveira do. **Educação de Jovens e Adultos e gênero: estratégias de enfrentamento às violências contra a mulher negra no contexto escolar.** 166 f. 2018. Dissertação (Mestrado) Departamento de Educação, Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

RESUMO

O estudo apresentado nesta dissertação teve por objetivo geral propor ações didático-pedagógicas às escolas, da Rede pública Municipal de Ensino de Salvador que ofertam a modalidade Educação de Jovens e Adultos-EJA, para o combate da violência contra a mulher negra. Apresentamos como problema desta pesquisa a seguinte questão: De que maneira a escola, espaço de tensões e discussões, pode criar ações e/ou projetos pedagógicos que tratem do combate à violência contra a mulher negra? Os objetivos específicos propostos foram: socializar e debater com as duas escolas de Educação de Jovens e Adultos da Gerência Regional de Educação - GRE Pirajá a proposta da pesquisa; verificar a existência de projetos educacionais que tratem da temática nas escolas da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador; realizar seis encontros de rodas de conversas com as escolas envolvidas; e elaborar de forma colaborativa a coletânea de atividades pedagógicas para colaboração na reflexão ao combate à violência contra a mulher negra, nas turmas da EJA, envolvendo as estudantes, professoras e coordenadoras pedagógicas das escolas. A pesquisa foi de abordagem metodológica qualitativa, optamos pela pesquisa-ação e os instrumentos utilizados para coleta de informações foram as entrevistas semiestruturadas, o diário de pesquisa e as rodas de conversas. Nos estudos sobre EJA temos como referenciais, Paiva (2005), Arroyo (2006). Nas discussões sobre educação do povo negro e da mulher negra dialogamos com Saffioti (1978), Carneiro (1995), Munanga (2001) e Gomes (2005), (2010). Em relação as discussões sobre violências sofridas pela mulher negra dialogamos com Davis (1981), Crenshaw (2002), Werneck (2010), Carneiro (2003), (2011). Sobre feminismo negro corroboramos com as contribuições de Collins (2017), Andrade (2018), bell hooks (2000). Como resultados obtidos a pesquisa demonstrou que a prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos, ainda, não oportuniza o espaço de debate onde as mulheres estudantes negras possam relatar seus saberes e fazeres, sobretudo, no que se refere as suas experiências relacionadas a violência e ao racismo.

Palavras-chaves: Mulher negra, Educação de Jovens e Adultos, Violência.

BIRTH, Francineide Bárbara Silveira do. **Youth and Adult Education and gender: coping strategies against violence against black women in the school context.** 166 f. 2018. Dissertation (Master degree) Department of Education, Campus I, State University of Bahia, Salvador, 2018.

ABSTRACT

The research presented in this dissertation had the general objective of proposing didactic-pedagogical actions to the schools of the Public Public School of Education of Salvador that offer the Youth and Adult Education-EJA modality to combat violence against black women. We present as a problem of this research the search for an answer to the following question: How can the school, a space of tensions and discussions, create pedagogical actions and / or projects that deal with the fight against violence against black women? The specific objectives proposed are: to socialize and discuss with the two schools of Education of Youth and Adults of the Regional Education Management - GRE Pirajá the proposal of the research; to verify the existence of educational projects that deal with the theme in the schools of Youth and Adult Education of the Rede Municipal de Ensino de Salvador; hold six roundtables of talks with the schools involved; and collaboratively elaborate the collection of pedagogical activities for collaboration in the reflection on the fight against violence against black women in the classes of the EJA, involving the students, teachers and pedagogical coordinators of the schools. The research was of a methodological approach, we opted for action research and the instruments used to collect information were the semi-structured interviews, the research diary and the conversation wheels. In studies about EJA we have as reference, Paiva (2005), Arroyo (2006). In the discussions about education of the black people and the black woman, we spoke with Saffioti (1978), Carneiro (1995), Munanga (2001) and Gomes (2005), (2010). In relation to the discussions on violence suffered by black women, we discussed with Davis (1981), Crenshaw (2002), Werneck (2010), Carneiro (2003), (2011). On black feminism we corroborate with the contributions of Collins (2017), Andrade (2018), bell hooks (2000). As results obtained, the research showed that the pedagogical practice in Youth and Adult Education does not allow the space for debate where black female students can report their knowledge and do, especially, in relation to their experiences related to violence and to racism.

Keywords: Black woman, Youth and Adult Education, Violence.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Gerências Regionais da Rede Municipal de Educação.....	35
Tabela 2	Escolas da GRE Pirajá por turno, etapas e modalidades ofertadas...	38
Tabela 3	Número de estudantes da EJA das escolas Dr. Orlando Imbassahy e Sociedade Fraternal.....	39
Tabela 4	Atividades sugeridas na Coletânea.....	50
Tabela 5	Distribuição das Áreas e disciplinas da EJA II.....	75
Tabela 6	Número de feminicídio de mulheres negras no Brasil.....	83
Tabela 7	Taxa de homicídios de mulheres negras por 100 mil habitantes.....	84
Tabela 8	Municípios baianos que mais cometem feminicídio (2009/2010).....	87
Tabela 9	Perfil das estudantes.....	105
Tabela 10	Perfil das professoras.....	119
Tabela 11	Perfil das coordenadoras pedagógicas.....	126

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Sala de aula para pessoas adultas organizada pela FNB.....	61
FIGURA 2	Sala de aula para pessoas adultas organizada pelo TEN.....	65
FIGURA 3	Organograma das respostas das estudantes sobre o que é violência..	131

LISTA DE QUADRO

QUADRO 1 – Personalidades Femininas Negras.....	101
QUADRO 2 - Resultados da pesquisa.....	132

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Evolução da taxa de homicídios de negras e	
brancas.....	79

LISTA DE SIGLAS

CECUP –CENTRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR
CME - CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
COPENOR–CONGRESSO DE PESQUISADORES/AS NEGROS/AS DO NORDESTE
DEAM - DELEGACIA DE ATENDIMENTO A MULHER
EBAL-EMPRESA BAIANA DE ALIMENTOS
EJA - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
FAMEC- FACULDADE METROPOLITANA DE CAMAÇARI
FBSP - FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA
FNB - FRENTE NEGRA BRASILEIRA
FNEP - FUNDO NACIONAL DO ENSINO PRIMÁRIO
GRE - GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
ICEIA - INSTITUTO CENTRAL DE EDUCAÇÃO ISAÍAS ALVES
IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA APLICADA
LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES
NEIM - NÚCLEO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A MULHER
ONG – ORGANIZAÇÃO NÃO-GOVERNAMENTAL
ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PAR - PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS
PEB - PROGRAMA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
PCRI - PROGRAMA DE COMBATE AO RACISMO INSTITUCIONAL
PME - PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
PNAD - PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRAGEM DE DOMICÍLIO
SEC - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
SEJA - SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
SMED - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
TAP I -TEMPO DE APRENDIZAGEM I
TAP II - TEMPO DE APRENDIZAGEM II
TAP III -TEMPO DE APRENDIZAGEM III

TAP IV - TEMPO DE APRENDIZAGEM IV

TAP V - TEMPO DE APRENDIZAGEM V

TEM - TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO

UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

UFMA-UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

UNILAB - UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA

AFRO-BRASILEIRA

UNIT – UNIVERSIDADE TIRADENTES

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 METODOLOGIA: O PERCURSO A SER SEGUIDO	30
2.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA	30
2.2 A PESQUISA-AÇÃO COMO METODOLOGIA “INTERVENTIVA”	32
2.3 CARACTERIZAÇÃO DAS COLABORADORAS E DO CAMPO DA PESQUISA	33
2.4 TRIANGULAÇÃO: OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA DIVULGAÇÃO DA PESQUISA	41
2.4.1 Roda de conversa	42
2.4.2 Diário de pesquisa	45
2.4.3. Entrevista semiestruturada	47
2.5 COLETÂNEA DE ATIVIDADES: DIVULGAÇÃO DA PESQUISA	49
3 A FORMAÇÃO EDUCACIONAL DOS NEGROS E DAS MULHERES NEGRAS NO BRASIL – ALGUNS ASPECTOS	53
3.1 O ACESSO À EDUCAÇÃO DE ADULTOS A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1934 E DA EXPERIÊNCIA DO TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO - TEN.	64
3.2 A EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DAS MULHERES NEGRAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR	70
4 VIOLÊNCIA CONTRA MULHER NEGRA: RACISMO E SEXISMO NA CULTURA BRASILEIRA	75
4.1 LEGISLAÇÃO INTRODUZIDA PARA COIBIR A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NO BRASIL	82
4.3 O ENFRENTAMENTO DO FEMINISMO NEGRO	92
5 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO	102
5.1 IDENTIDADE RACIAL E RACISMO	105
5.2 VIOLÊNCIAS	114
5.3 PERSPECTIVAS DAS PROFESSORAS E COORDENADORAS PEDAGÓGICAS	118
5.4 RESULTADOS DA PESQUISA	132

6 CONSIDERAÇÕES REFLEXIVAS	136
REFERÊNCIAS	139
APÊNDICES	148
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORAS.....	148
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADORAS PEDAGÓGICAS	149
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA AS ESTUDANTES	150
APÊNDICE D – PLANO DAS RODAS DE CONVERSA.....	151
APÊNDICE E – APRESENTAÇÃO UTILIZADA NA PRIMEIRA RODA DE CONVERSA....	154
APÊNDICE F: APRESENTAÇÃO UTILIZADA NA SEGUNDA RODA DE CONVERSA	155
APÊNDICE G: FRAGMENTOS DO DIÁRIO DA PESQUISADORA	156
APÊNDICE G: COLETÂNEA DE ATIVIDADES.....	165
ANEXOS	190
ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA.....	190
ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	194

1 INTRODUÇÃO

Ninguém jamais me ajudou a subir em carruagens, ou a saltar sobre poças de lama, e nunca me ofereceram melhor lugar algum! E não sou uma mulher? Olhem para mim? Olhem para meus braços! Eu arei e plantei, e juntei a colheita nos celeiros, e homem algum poderia estar à minha frente. E não sou uma mulher? Eu poderia trabalhar tanto e comer tanto quanto qualquer homem – desde que eu tivesse oportunidade para isso – e suportar o açoite também! E não sou uma mulher? Eu pari treze filhos e vi a maioria deles ser vendida para a escravidão, e quando eu clamei com a minha dor de mãe, ninguém a não ser Jesus me ouviu! E não sou uma mulher? (SOJOURNER, 1851 *apud*, PINHO, 2014, on-line)

Minha caminhada como mulher negra da periferia de Salvador, especificamente do subúrbio ferroviário, me fez passar por experiências dolorosas por causa dos cabelos crespos e por uma alergia a picadas de insetos que me fizeram passar grande períodos da infância e juventude usando roupas longas para evitar as picadas e esconder as marcas na pele. Essas marcas físicas reverberaram na minha maneira de me relacionar com as outras pessoas e com o mundo. Tinha vergonha, submissão e uma não aceitação da minha condição física que com certeza me influenciaram emocional e psicologicamente.

Meu nascimento foi em uma tarde de sábado no dia quatro de dezembro de mil novecentos e setenta e um na casa de minha avó materna, Maria José Silveira, através de suas mãos cheguei ao mundo.

Nasci em Aratu, localidade pertencente ao município de Simões Filho, nesse dia os raios riscavam o céu e os trovões estrondavam, era dia de Iansã, orixá dos ventos, raios e tempestades. No Brasil, com o sincretismo religioso Iansã ficou conhecida como Santa Bárbara, por isso, como forma de prestar homenagem ou “femenagem” a santa me chamo Francineide Bárbara.

Sou filha de uma mãe que pariu quatro filhas, este número se justifica pelo número de tentativas para gerar um filho a fim de realizar o sonho do meu pai. Minha mãe abortou espontaneamente “o varão” com o susto tomado com o barulho produzido por uma panela de pressão. Depois, houve duas tentativas, nasceram mais duas meninas. Naquele momento, eu, criança encarava com naturalidade que meu pai quisesse um filho para lhe fazer companhia, mais tarde eu consegui perceber a pressão e cobranças sociais em relação ao pai de meninas.

Além de ser aquele que vai dar as filhas para outros homens, tem a questão da masculinidade colocada a prova.

Quanto a minha mãe, uma mulher forte, uma referência positiva para mim. Hoje, percebo quantas expectativas eram geradas todas as vezes que ela engravidava, a pressão sofrida por ela, e o esforço para que tal situação não fosse percebida pelas filhas. Atualmente, é evidente para mim que o ocorrido naquela época é típico de uma sociedade patriarcal e sexista em que ter um filho é sinônimo de força e poder.

Minha mãe sempre trabalhou em indústria com plantões noturnos durante muito tempo e necessitava dormir parte do dia. Durante muitos anos o inverso também aconteceu. Como filha mais velha tive que aprender a “cuidar” de mim e de minhas irmãs, já que as contribuições paternas sempre foram muito limitadas nesse sentido. Aprendi a fazer de tudo em casa desde tirar coco do pé, descascar e quebrar para providenciar a janta da noite, trocar botijões de gás a trançar os cabelos de minhas irmãs. Enfim, tive uma infância muito gostosa, mas desde cedo sempre fui muito responsável.

Além desses aspectos relacionados as questões familiares, cabe ressaltar que a relação com o meu cabelo foi conflituosa, os alisamentos fizeram parte da minha vida desde a adolescência, antes disso as tranças soltas, embutidas, amarradas fizeram parte da minha infância. O tempo gasto com os penteados inicialmente no colo de minha mãe, posteriormente no banquinho me pareciam tempo desperdiçado que poderia ser usado com brincadeiras, subindo em árvores ou assistindo televisão.

Depois vieram: o ferro, o pente, as químicas fortes e com isso a queda constante dos fios, o esvaziamento da cabeleira e as marcas sofridas pelo couro cabeludo que por vezes feriu. Esse processo durou muito tempo e a construção da auto-estima, a aceitação de quem eu sou e o reconhecimento da própria estética foram decisivos para a aceitação dos meus fios.

Outro aspecto que cabe destaque foi a escolha do curso de magistério que se deu por conselho de minha mãe que desde cedo dizia “ Professora não fica desempregada”. Assim, me tornei professora ainda sem saber bem se era a profissão certa para mim, mas convicta de que as oportunidades no mercado de trabalho de fato seriam mais amplas do que se tivesse optado por outras profissões tais como patologia ou contabilidade, que eram alguns cursos ofertados pelas escolas estaduais do então segundo grau.

Criada no bairro de Paripe fiz todo o meu ensino fundamental neste bairro, a saída para realizar o curso de magistério no “centro da cidade” era fato, já que na década de 80 as escolas que ofertavam os cursos ficavam centralizados em alguns bairros não periféricos. Um desafio a ser encarado foi o de estudar no Instituto Central de Educação Isaiás Alves – ICEIA localizado no bairro do Barbalho. Diariamente passava cerca de duas horas para deslocar-me de casa para escola e desta para casa.

A possibilidade de trabalhar após a conclusão do curso de Magistério criava em mim uma expectativa grande, já que a intenção de ajudar financeiramente em casa foi o principal motivo pelo qual escolhi o magistério. E como filha mais velha ainda me sentia na responsabilidade de ser referência para as irmãs mais novas.

Com a conclusão do Magistério veio o pensamento de que a inserção na Universidade era irreal e distante para uma adolescente negra da periferia a formatura de professora das séries iniciais parecia suficiente, mas tão logo comecei a dar aulas nas escolinhas particulares do bairro, percebi que necessitaria de um diploma universitário porque me parecia muito pouco o conhecimento aprendido durante os três anos no curso de magistério para passar em um concurso público.

Hoje, quando lanço um olhar para o passado percebo quão importante teria sido se a universidade tivesse sido apresentada tão logo eu tivesse entrado no curso de magistério e quantas colegas de escola não conseguiram uma formação acadêmica por falta de oportunidades e por falta de políticas públicas que garantissem o acesso das populações pobres ao ensino superior, e como todas as dificuldades são muitas vezes encaradas socialmente como falta de esforço pessoal ou meritocracia.

É importante salientar que a aprovação no vestibular para o curso de Pedagogia da UNEB veio após investir em um cursinho intensivo pré-vestibular no bairro de Periperi. Esta foi minha primeira experiência como estudante do turno noturno, pois nesta época trabalhava durante o dia e a única maneira de combinar trabalho com estudo foi estudar a noite.

Fui a primeira pessoa da minha família materna a conquistar o diploma em uma universidade e acredito que fui uma referência positiva neste sentido porque depois de mim duas irmãs fizeram graduação, uma fez o curso de Letras Vernaculas e outra é graduada em Economia.

Durante um período estudava na UNEB e trabalhava como caixa em uma loja da Cesta do Povo, pertencente a antiga Empresa Baiana de Alimentos – EBAL, e ainda que a experiência tenha sido ruim, serviu para me mostrar que de fato a educação era a área que me atraía.

Os anos na Universidade não foram fáceis, durante os cinco anos que duraram o curso de Pedagogia, pois fui estudante remanescente, estudava pela manhã, trabalhava a tarde e a noite e durante um tempo ainda aos sábados. Morava em Paripe e estudava no Cabula, precisava pegar dois transportes antes das seis horas da manhã e dividia o espaço do ônibus com homens e mulheres que trabalhavam em bairros como Pituba e Itaigara. Algumas vezes almoçava no ponto do ônibus ou no percurso entre a Faculdade e o local de trabalho. Conteí sempre com a ajuda de muitas companheiras, hoje diria que a sororidade foi fundamental nesta minha caminhada.

Nada foi fácil, mas em momento nenhum fazia algum tipo de análise relacionada a minha condição de mulher, jovem, negra, nordestina, trabalhadora, pobre, da periferia, a mim parecia natural que as coisas seguissem a lógica da labuta excessiva, do cansaço e da sobrecarrega de trabalho.

Em 1993 conheci o homem que mais tarde se tornaria meu companheiro e pai de minha filha, Letícia. Minha experiência amorosa começada aos dezoito anos se deu de forma tardia se comparada com outras colegas e amigas de escola. Sempre tive em mente o lema “seu marido é seu salário” mas hoje percebo que também fui preterida pelos rapazes, que namoravam as colegas consideradas morenas. Mais tarde consegui perceber, a partir das leituras feitas, como a questão racial é determinante nas relações afetivas relacionadas as mulheres negras.

Em 1996 e 1998 fui a aprovada nos concursos públicos nas redes municipal e estadual, como professora e coordenadora pedagógica respectivamente. Antes de tornar-me funcionária pública de carreira, trabalhei no Centro de Educação e Cultura Popular – CECUP, que é uma Organização Não Governamental – ONG que desenvolve trabalhos de educação, cultura, mobilização e organização comunitária junto as comunidades de baixa renda nos bairros: Saramandaia, Periperi, Retiro dentre outros.

Atuei como formadora das professoras nas escolas comunitárias e a convivência com as mesmas colaborou decisivamente para a construção de uma postura mais respeitosa em

relação a educação popular. O envolvimento e o compromisso político das mulheres negras moradoras da periferia com suas comunidades e as estratégias criadas pelas mesmas para garantir a alfabetização das crianças, nos espaços onde não existiam escolas oficiais, mantidas pelo poder público foi uma experiência muito significativa na minha vida profissional.

Depois vieram duas especializações uma em Planejamento e Gestão Educacional na própria UNEB em 2001, e outra em Políticas Públicas em Gênero e Raça no Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres na Universidade Federal da Bahia – NEIM – UFBA, no ano de 2014 e que foi um curso divisor de águas na minha vida em muitos sentidos.

Em 2001 nasceu minha filha Letícia e ser mãe é uma das experiências mais desafiadoras e deliciosas que tenho o prazer de viver. E as experiências como mulher negra ao longo do tempo fazem com que a discussão de gênero e raça sejam garantidas na nossa relação. Não quero que ela descubra tão tardiamente que o racismo e o sexismo permeiam as relações sociais no Brasil.

No NEIM passei a compreender que não era natural todas as labutas enfrentadas por mim até ali, e sim construções sociais discriminatórias racistas e sexistas.

A experiência proporcionada pelo NEIM passou a influenciar todos os campos das minhas relações sociais, visto que consegui ter um discurso e uma atuação feminista mais efetivas e realizar leituras de textos politizados sobre a questão da mulher negra, ter contato com feministas de várias áreas de atuação profissional, além de ter sido aluna da professora Ana Alice Alcântara¹.

Foi no campo profissional que se deram as mudanças mais rápidas, passei a ficar mais atenta as relações de gênero nos trabalhos realizados pela Secretaria Estadual de Educação – SEC, trabalhando com a implementação de políticas públicas como o Plano Municipal de Educação – PME e o Plano de Ações Articuladas – PAR nos municípios baianos. Os discursos predominantemente masculinizados me chamavam a atenção e, tanto nas minhas falas, quanto na apreciação dos documentos, comecei a registrar as palavras no feminino, inclusive porque nós mulheres somos a maioria na Educação Básica.

¹ Professora, acadêmica, feminista. Uma das criadoras do NEIM em 1983. Em março de 2012, ganhou o prêmio Bertha Lut, do Senado Federal, pelo seu trabalho e luta pelos direitos das mulheres.

No ano de 2007, tive um problema de saúde que me afastou da sala de aula, a condição de readaptada me obrigava a pensar atividades que seriam por mim desenvolvidas uma vez que não seria possível assumir regência.

Fui, então, convidada a atuar na Gerência Regional de Pirajá – GRE², que é um órgão subordinado a Secretaria Municipal de Educação de Salvador – SMED, que dentre outras funções presta apoio administrativo e pedagógico às unidades escolares subordinadas a ela.

Nesta gerência, eu realizava acompanhamento pedagógico nas escolas da Rede Municipal de Educação de Salvador o que chamou atenção foi o fato de que, apesar desta modalidade ser composta majoritariamente por mulheres negras (coordenadoras, gestoras, funcionárias e estudantes), as temáticas relacionadas às questões de gênero e raça não estavam presentes nas discussões e práticas em salas de aula.

Iniciei então o diálogo com minhas companheiras de trabalho, coordenadoras pedagógicas da Gerência Regional de Educação – GRE-Pirajá, e, posteriormente, com as coordenadoras lotadas nas unidades escolares que ofertam a modalidade a respeito da minha inquietação, e propus rodas de conversa como estratégia para nos aproximarmos das mulheres e homens que frequentam estas unidades para depois discutirmos temáticas relacionadas a gênero e raça.

A partir dos diálogos travados, das informações relacionadas ao número de feminicídio registrados na Delegacia Especial de Atendimento a Mulher – DEAM e dos índices divulgados pela mídia local e nacional, surgiu a necessidade de discutir prioritariamente a violência doméstica sofrida pelas mulheres de maneira geral, e mais especificamente pelas mulheres negras, já que estas compõem o universo de mulheres que mais estão submetidas aos vários tipos de violência, sendo estas também o público majoritário que frequenta as turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas unidades escolares desta gerência.

Com base nos fatores anteriormente elencados foi definida a temática a ser abordada no primeiro encontro da roda de conversa, baseada no relato de experiência “Violência doméstica contra a mulher: estratégias de luta e enfrentamento feminino negro na escola”. Definida a temática, pensei em qual seria a estratégia mais apropriada para a realização dos encontros. Em diálogo com as coordenadoras pedagógicas acordamos que as rodas aconteceriam nas

2 Na Rede Municipal de Salvador as escolas estão agrupadas por GRE cada uma destas Gerências se responsabiliza por um número de unidades.

escolas e reuníamos nesta oportunidade todas as pessoas presentes na escola, independente do segmento.

As discussões começaram no ano de 2015, neste período foram realizadas rodas de conversa em onze unidades escolares. No ano de 2016, com a extinção da oferta da EJA em quatro escolas, na GRE de Pirajá, realizamos a atividade apenas em sete escolas.

Pela possibilidade da vasta discussão de conteúdos a partir da temática proposta, decidi realizar os encontros semestralmente nas escolas, assim, em cada escola eram realizados dois encontros anuais. Os espaços eram definidos a partir do número de pessoas presentes, salas de aula, pátios abertos e fechados, auditórios e outros.

Nestes momentos todas as pessoas eram convidadas a participar, tinha-se, então, a presença de um público diversificado de participantes, pessoas que trabalhavam na unidade escolar como vigilantes, merendeiras, gestoras, assim como estudantes adolescentes, jovens e adultas/adultos.

Nos encontros foram discutidas temáticas tais com: Lei Maria da Penha e o combate a violência contra mulher; a mulher cantada nas letras das músicas; mulher negra da EJA e sua inserção no mercado de trabalho. Em todos os encontros, as discussões giraram em torno do combate aos vários tipos de violência contra a mulher. Por meio das rodas de conversa foi possível traçar um perfil desta clientela de estudantes, público formado, em sua maioria, por mulheres negras, adultas e pertencentes às classes populares, historicamente excluídas social, educacional e economicamente.

No decorrer das discussões realizadas ficou perceptível que fatores como a falta de formação das docentes, a vulnerabilidade social das educandas dificulta a presença da discussão da temática na sala de aula, a ausência de implementação de uma política educacional que inclua no currículo da Educação de Jovens e Adultos a obrigatoriedade de temáticas que hoje envolvem os direitos humanos e a questão de gênero e raça. Apesar do reconhecimento dos avanços conquistados nas últimas décadas, a partir da criação de políticas públicas de proteção à mulher, como a Lei 11.340/2006 mais conhecida como Lei Maria da Penha.

A lei 11.645/2018 conhecida também como a Lei do Femicídio mais atual, mas nem por isso menos importante inclui o feminicídio como crime hediondo. Os impactos dessas políticas ainda são discretos em relação ao grande número desse tipo de crime praticado

diariamente no Brasil, para uma mudança estrutural será necessário repensar os paradigmas de educação doméstica e escolar para a construção de uma sociedade mais igualitária e desta maneira menos sexista.

É possível ver cartazes pregados e conversas isoladas, mas a inexistência de políticas públicas que viabilize a construção da democracia e da igualdade entre homens e mulheres efetivamente, como por exemplo o investimento na formação continuada das/dos profissionais que atuam na Educação Básica e em especial na modalidade EJA. Com isso perde-se oportunidades de minimizar as várias formas de violência sofridas pelas mulheres que têm acesso à escola.

A partir da socialização da experiência em alguns espaços acadêmicos como participação em congressos como: o AlfaeEJA em 2015³ realizado em Salvador; o 9º Encontro de Formação de Professores Edição Internacional promovido pela Universidade Tiradentes – UNIT em Sergipe. Em rodas de conversa com estudantes de Pedagogia na Faculdade Batista Brasileira, na Faculdade Metropolitana de Camaçari – FAMEC. Fui me fortalecendo e encorajada por algumas amigas a sistematizar a experiência e transforma-la em projeto que foi submetido ao processo seletivo do MPEJA e aprovado.

Um dos fatores que considero mais significativos é que este projeto nasceu no chão da escola, foi para a Universidade para que pudesse amadurecer, se fortalecer e volta para a escola, pois concluído o Mestrado darei continuidade ao trabalho com as mulheres negras.

A experiência significativa nascida a partir das oportunidades de leituras, discussões e pelos aprendizados construídos nas relações estabelecidas com colegas e com o corpo docente do Mestrado é indiscutível, o aprendizado que constituí e a contribuição para uma postura mais madura enquanto pesquisadora, um dos indicativos deste amadurecimento são os capítulos publicados em livros e revistas.

O texto “A mulher negra das classes da EJA: qualidade do ensino como fator para inserção no mercado de trabalho” publicado no livro Gestão, qualidade de ensino e formação do educador da EJA, este capítulo foi construído em parceria com o colega de turma Hildebrando Pereira Santos Filho e a professora Patrícia Lessa Santos Costa.

3 Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos criado pelo Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA.

Outro trabalho foi publicado na Revista Cenas Educacionais, em junho de 2018 “Mulher negra e EJA: estratégias de enfrentamento à violência na escola” construído com minha orientadora professora Jocenildes Zacarias Santos. Foram fruto deste entrelaçamento entre prática e teoria; entre Educação Básica e Universidade.

Palestra no Campus de Euclides da Cunha – UNEB, no Projeto de Extensão Educação de Jovens e Adultos; apresentação de comunicação oral no ALFAeEJA em Florianópolis, comunicação oral no I Congresso de pesquisadores/as negros/as Nordeste – I COPENOR, realizado pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA todos em 2017. Participação na I Semana de Pedagogia do Campus dos Malês, em abril de 2018, com apresentação oral Educação de Jovens e gênero: estratégias de enfrentamento às violências pela mulher negra na escola promovido pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB.

Paralelo as experiências acadêmicas segui com as participações nos eventos das escolas municipais como na primeira Festa Literária da Escola Dona Arlete Magalhães no bairro de Castelo Branco. Não tenho dúvida de quanto a formação acadêmica contribui na minha caminhada profissional, pessoal e como ela é decisiva para a maneira como me relaciono comigo mesma e com o mundo.

Meu interesse inicial na vida acadêmica se limitava a uma posição mais qualificada no mercado de trabalho, mas percebo que para além disso acabei virando referência para outras mulheres o que aumenta ainda mais nossa responsabilidade. E na prática da militância com as companheiras da rede municipal a partir do nosso incentivo a vice gestora da EJA, de uma das escolas onde se desenvolveu esta pesquisa submeteu seu projeto de pesquisa e foi aprovada na última seleção do MPEJA. Estas surpresas positivas que aconteceram durante o processo de investigação foram gratificantes e comprovam o quão é significativo a nossa atuação política nos espaços de atuação.

Percebe-se um desperdício por parte da escola em relação às oportunidades que podem ser aproveitadas para problematizar um tema tão caro e complexo. De fato, as professoras e professores, que atuam na EJA na maioria das vezes não têm formação inicial e continuada específicas, dessa maneira, pensar em um projeto de intervenção que possibilite o acesso e orientações pedagógicas é importante para que a escola possa ter uma prática mais efetiva em relação as questões relacionadas ao enfrentamento das violências. As mulheres negras são o

público majoritário que compõem as classes da EJA nas escolas onde foram realizadas as Rodas. As conversas e depoimentos revelam mulheres que sofrem os mais variados tipos de violência, compreendendo agressões físicas, psicológicas e simbólicas.

Diante do exposto, a questão proposta neste estudo procura compreender: de que maneira a escola, espaço de tensões e discussões, pode criar ações e/ou projetos pedagógicos que tratem do combate à violência contra a mulher negra? Em suma, o objetivo geral que dialoga com a questão é propor ações didático-pedagógicas às escolas que ofertam a modalidade EJA para o combate da violência contra a mulher negra.

Os objetivos específicos propostos nesta pesquisa são: socializar e debater com as duas escolas de Educação de Jovens e Adultos da GRE - Pirajá a proposta da pesquisa; verificar a existência de projetos educacionais que tratem da temática nas escolas da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Salvador; realizar seis encontros de rodas de conversas com as escolas envolvidas; e elaborar de forma colaborativa a coletânea de atividades para turmas da Educação de Jovens e Adultos, para discussão relacionada ao combate à violência a mulher negra, envolvendo as estudantes, professoras e coordenadoras pedagógicas das escolas.

A coletânea de atividades para turmas da Educação de Jovens e Adultos, para discussão relacionada ao combate à violência contra a mulher negra, nas turmas da EJA, é o produto desta pesquisa, visto que por se tratar de um Mestrado Profissional fez-se necessário a apresentação de um produto final que pudesse contribuir para o fortalecimento da EJA. A fim de criar as condições objetivas para produção da coletânea discutimos com a equipe pedagógica da Gerência Regional de Educação de Pirajá e Diretoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

A coletânea tem como base a necessidade de tratar temas que configuram as especificidades da EJA, problemáticas contemporâneas que devem ser inseridas no currículo escolar, a exemplo da Lei 11.340/2006, a Lei 10.639/03 e 11.645/08. Nesta coletânea foram apresentadas sugestões de atividades pedagógicas que podem ser utilizadas na sala de aula a fim de fomentar discussões que tratem de questões relacionadas às violências contra mulher negra.

A partir da análise mais aprofundada da Lei Maria da Penha, percebe-se que esta responsabiliza o poder público e a sociedade em geral pela garantia da segurança e bem-estar

das mulheres. Sendo a escola um espaço público, fundamental no processo de construção e formação humana, verifica-se o potencial que é desperdiçado quando esta não problematiza nem discute conteúdos como as relações de gênero, os papéis sociais definidos para homens e mulheres e o patriarcado dentre outros.

Apesar da violência contra mulher ocorrer em diversos níveis sociais é nas classes populares que os números de homicídios mais cresceram nos últimos dez anos, passando de 1.864 casos em 2003 para 2.875 em 2013, segundo dados do Mapa da Violência 2015 - Homicídio de Mulheres no Brasil (WAISELFISZ, 2015).

Dados da pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, em 2013, revelam a média de feminicídios registrada na Região Nordeste é de 6,9 mortes para cada cem mil mulheres, o Espírito Santo é o estado brasileiro com maior taxa de mulheres assassinadas, com 11,24 para cada cem mil mulheres, seguido pela Bahia com 9,08 casos. Em Salvador, ainda no ano de 2013 foram registradas nas Delegacias Especiais de Atendimento à Mulher - DEAM, um total de vinte sete mil e noventa ocorrências (WAISELFISZ, 2015).

Analisando tal situação a partir da perspectiva interseccional, e considerando as variáveis de gênero e raça, sendo o Nordeste a região brasileira com maior número de pessoas negras e Salvador, segundo dados do IBGE 2010, é considerada a cidade com maior número de pessoas negras do país, e tem sua população formada na maioria por mulheres, constata-se a importância da problematização e do enfrentamento a partir de ações pedagógicas efetivas.

Refletir com as turmas de EJA a partir dos números que foram trazidos para este espaço aconteceram algumas discussões fundamentais, destarte o debate das relações de gênero e raça na EJA valida o espaço escolar em sua contribuição para a construção de uma sociedade mais igualitária, menos sexista, preconceituosa e racista. E a formação das/os profissionais que trabalham na escola, e mais efetivamente das docentes, é fundamental para desconstrução de atitudes e comportamentos machistas construídos socialmente.

As experiências vividas a partir dos diálogos travados foram fortes e há sempre um misto de indignação, inquietação e satisfação em todos os encontros nas escolas. Durante um dos encontros realizados, depois de discordar com uma fala minha; um jovem afirmou: “por isso que agora que tem a Maria da Penha a gente não bate, mata”. A militância aliada ao

compromisso político com a educação pública me fazem acreditar que a formação com as mulheres vai fortalecer uma Rede de sororidade⁴, resistência e denúncias.

Em relação a metodologia utilizada para realizar a investigação foi a pesquisa aplicada por entender que a mesma utiliza os conhecimentos obtidos para colaborar na solução dos problemas sociais existentes. Optou-se também pela abordagem qualitativa por compreendê-la como a mais apropriada para contribuir com os objetivos deste estudo. Pensando a interação, colaboração e a participação entre os sujeitos envolvidos na pesquisa são fundamentais para a construção da mesma foi escolhida a pesquisa-ação como um tipo de pesquisa social que contribui para resolução de problemas. Os instrumentos utilizados para coleta de informação foram a entrevista semiestruturada, a roda de conversa e diário da pesquisadora.

Para melhor entendimento do que se pretende com este estudo estruturamos este trabalho da seguinte forma: no capítulo introdutório um breve histórico da caminhada da pesquisadora na EJA, bem como as circunstâncias que levaram a escolha da temática, problema e objetivo da pesquisa; o segundo capítulo trata da pesquisa de campo, a apresentação da metodologia utilizada, pesquisa-ação, e os instrumentos utilizados para coleta de dados. Nesse capítulo ainda é apresentada a justificativa do estudo teórico, as entrevistas com as professoras, a caracterização do objeto de estudo e do grupo pesquisado; o percurso teórico realizado na pesquisa; e as discussões teóricas articuladas com os resultados encontrados na pesquisa e apresentação do produto final.

O terceiro capítulo apresenta um breve histórico, com uma descrição de quando a mulher negra adentra a escola, um breve histórico da EJA na Rede Municipal de Salvador, bem como, a base legal e a proposta curricular da Rede.

O quarto capítulo discute os vários tipos de violências sofridas pelas mulheres negras desde o período colonial até os dias atuais.

O quinto capítulo refere-se à pesquisa de campo e se debruçará sobre análise dos dados produzidos durante o processo de investigação.

4 Sororidade é a união e aliança entre mulheres, baseado na empatia e companheirismo, em busca do alcance de objetivos em comum, está fortemente presente no feminismo sendo definido como um aspecto de dimensão ética, política e prática deste movimento de igualdade entre os gêneros.

Nas considerações finais serão apresentadas recomendações relacionadas ao que pode ser desenvolvido nas escolas da Rede para efetivar discussões e práticas mais sérias relacionadas ao objeto de estudo.

2 METODOLOGIA: O PERCURSO A SER SEGUIDO

Escrever a história das mulheres? Durante muito tempo foi uma questão incongruente ou ausente. Voltadas ao silêncio da reprodução materna e doméstica, na sombra da domesticidade que não merece ser quantificada nem narrada, terão mesmo as mulheres uma história? (DUBY e PERROT, 1990. p. 7)

2.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA

Neste capítulo será apresentado o percurso metodológico escolhido para melhor atender aos objetivos da pesquisa. Levando em consideração a diversidade de métodos disponíveis na Pesquisa Social, fez-se necessário delimitar o conjunto de procedimentos utilizados para se chegar ao conhecimento pretendido.

Como referencial teórico para construção da metodologia usamos as contribuições das/os seguintes autoras/es Chizzotti (1995); Creswel (2007); Flick (2009); Minayo (2010); Bogdan; Biklen (2010) para respaldar as discussões a respeito da abordagem qualitativa recorreremos. Para discussão sobre pesquisa-ação buscamos suporte teórico nos estudos de Thiollent (1988); Freire (1997) e Barbier (2002).

Quanto a triangulação da geração de dados André (2011); Martins (2008) foram nossas referências. Sobre a Roda de conversa nos apoiamos nos estudos de Macedo (2015); Bogdan e Biklen (1994); Marconi e Lakatos (2007); Gil (2008); Minayo (2010); Diário de pesquisa buscamos as contribuições de Triviños (1987) e Araujo *et al* (2013).

No que tange a metodologia Minayo (2010) explica que inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do/a pesquisador/a (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade).

Diante dessa ideia buscamos definir qual o caminho melhor a ser seguido para que orientadas pelos objetivos da investigação pudessemos trilhar um percurso que possibilitasse um processo dialógico e colaborativo entre as participantes da pesquisa. A abordagem qualitativa é apresentada como o percurso mais adequado para entender o fenômeno social destacado, considerando que a investigação é um processo em constante movimento.

Essa abordagem foi escolhida porque acreditamos que ela nos possibilita responder melhor aos objetivos desta pesquisa. Essa crença nos permite concordar com a afirmação de Chizzotti (1995, p.79) de que,

a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Esta abordagem segue em consonância com o objetivo geral deste estudo que é propor ações didático-pedagógicas às escolas que ofertam a modalidade EJA para o combate da violência contra a mulher negra. A intenção de utilizar tal abordagem é pela possibilidade de aproximação que a mesma oportuniza entre as/os participantes da pesquisa considerando suas vivências e relações estabelecidas com o mundo e consequente atuação neste.

O estudo de Bogdan e Biklen (1994, p. 20) define a pesquisa qualitativa como aquela que “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

No caso deste trabalho são cruciais a escuta e a troca de experiência com as colaboradoras participantes, as mulheres negras estudantes da EJA. Com a troca de experiências junto as professoras e coordenadoras pedagógicas que a pesquisa pode viabilizar o desenvolvimento de valores importantes como a corresponsabilidade, respeito e cooperação. A pesquisadora tem um papel importante, mas fundamental é a participação efetiva dos outros sujeitos da pesquisa, esta sim, define o cunho cooperativo da mesma.

Minayo (2001, p. 22) afirma que,

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Assim sendo, esta abordagem dialoga de maneira muito próxima com a proposta deste estudo, visto que buscamos entender como a escola com suas crenças e valores corroboram

para o fortalecimento da mulher negra problematizando as questões relacionadas a violência sofrida cotidianamente por estas.

Além disso, entender quais as expectativas construídas na escola para lidar com uma problemática tão cara e séria para a população brasileira é uma das motivações que se estabelecem neste estudo, identificar de que maneira a escola pode criar ações que tratem o combate à violência de gênero contra a mulher negra.

Optamos pela pesquisa-ação por esta possibilitar o desempenho de um papel ativo por parte da pesquisadora, de maneira que corrobore com a resolução dos problemas apresentados, segundo Thiollent (1988) a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo.

2.2 A PESQUISA-AÇÃO COMO METODOLOGIA “INTERVENTIVA”

Na pesquisa-ação, a pesquisadora não impõe suas ideias em detrimento as ideias dos outros sujeitos participantes. A escuta, nesse caso, é uma prática importante. A característica intervencionista deste tipo de pesquisa permite que sejam pensadas ações que viabilizem solucionar o problema apresentado de maneira coletiva e participativa.

Segundo Thiollent (1988), na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Há, portanto, uma implicação da pesquisadora com outras colaboradoras da pesquisa no intuito de construir juntas, o conhecimento.

Do ponto de vista de Barbier (2002, p. 85) a pesquisa-ação “não é uma nova disciplina em Ciências Sociais, mas uma maneira filosófica de existir e de fazer pesquisa interdisciplinar para um pesquisador implicado” comungamos com este autor por pensar que a pesquisa ocorre a partir do envolvimento e da participação dos sujeitos nela implicados colaborando para e no processo de formação de cada um/a delas/es inclusive da pesquisadora que estando de fato imbuída no processo da pesquisa jamais sairá como entrou.

Neste estudo, percebemos que a participação coletiva das participantes da EJA como envolvidas e responsáveis por sua formação. Barbier (2002) vê na pesquisa-ação a possibilidade de construção coletiva de atividades de investigação, criação, discussão e ressignificação.

Especificamente, na discussão aqui travada podemos pensar que as causas que a definem nascem e vão além dos muros da escola, torna-se inviável e impensável realizar qualquer etapa sem a participação dos sujeitos, aqui o recorte se dá nas mulheres negras estudantes e docentes da EJA.

Segundo Freire (1997), a pesquisa-ação consiste em “interferir na ordem social, uma vez que toda ação cultural é sempre uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sobre a estrutura social, ora no sentido de mantê-la como está, ora no de transformá-la”.

Apesar do problema relacionado a violência contra mulher ocorrer em contextos sociais mais amplos, a escola pode e deve tensionar, discutir, problematizar para pensar estratégias que minimizem em algum nível o problema apresentado. Não concordamos com a visão ingênua de solucionar na escola os problemas sociais, mas problematizar as situações sociais no ambiente escolar é possível, concordamos com Thiollent (2005, p 24) que afirma que “a pesquisa-ação não é constituída apenas pela ação ou pela participação. Com ela é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas”.

A escolha da pesquisa-ação foi feita por percebê-la como a pesquisa que contribuiu para o enriquecimento do debate proposto na medida que para além da troca de experiências possamos avançar no debate propositivo de pensar estratégias que nos fortaleçam enquanto mulheres negras.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DAS COLABORADORAS E DO CAMPO DA PESQUISA.

A escolha pela pesquisa de natureza aplicada ocorreu por entendermos que a mesma utiliza os conhecimentos obtidos para colaborar na solução de problema existentes. Esse

estudo propôs gerar alguns produtos ou ações, concretas construídas coletivamente a fim de contribuir para minimizar o problema apresentado.

Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida através de um plano de intervenção realizado nas escolas e intitulado: “Educação de Jovens e Adultos e gênero: estratégias de enfrentamento às violências contra a mulher negra no contexto escolar”.

A seleção das participantes da pesquisa foi feita a partir da análise das respostas de um questionário fornecidas pelas estudantes das duas escolas, contendo questões objetivas. O questionário foi elaborado pela autora deste estudo e aplicado pelas professoras regentes para diagnóstico do perfil do público das turmas da EJA de ambas as escolas. Algumas perguntas foram feitas dentre as quais a que se refere a cor, idade, gênero dentre outras. De posse das respostas dos questionários foi possível ter o retrato destas turmas.

Diante do retrato das turmas foi possível perceber que a maioria do público é feminino e se auto declara negras, a faixa etária é entre 17 a 61 anos idade. Em relação as atividades laborais estão envolvidas no mercado informal, diaristas, muitas desempregadas. Essas pessoas moram nos bairros de Pau da Lima, São Marcos, Canabrava.

A análise deste questionário, na escola Dr. Orlando Imbassahy, teve dupla função pois tais informações também foram utilizadas pela gestão escolar para compor o texto diagnóstico da clientela da EJA para construção do Projeto Político Pedagógico – PPP.

Outras questões analisadas também colaboraram para traçar um perfil mais fidedigno como os motivos que as levaram a retornar à escola, para aquelas que abandonaram, dentre os principais motivos estão: conseguir uma colocação no mercado de trabalho e entrar para uma faculdade foram as razões mais votadas, além da necessidade de aprender a ler e escrever. Dentre as dificuldades encontradas para permanecer na escola até o final do ano foram citadas: cuidar da família e cansaço devido ao trabalho.

Desta maneira as turmas que apresentaram o maior número de mulheres que se auto declararam pretas e pardas, foram as turmas selecionadas para participar da pesquisa. A partir desse levantamento de informações sobre o público que respondeu o questionário fui às salas de aula para conversar com as mulheres a fim de explicar o objetivo da pesquisa e ao mesmo tempo as convidar para participar da primeira roda de conversa, que já deixamos agendada.

A ida até as salas de aula revelou surpresas, pois tanto em uma turma quanto na outra havia estudantes *gays* que nos perguntaram se poderiam participar da roda de conversa, ainda

que inicialmente não estivessem dentro dos critérios estabelecidos pela pesquisadora, os dois participaram das rodas de conversa e um deles colaborou também na entrevista. Neste momento, consideramos importante ampliar a pesquisa para membros da comunidade LGBTT⁵ por perceber que os incluir neste espaço de discussão poderia trazer elementos que contribuíssem para suas experiências de vida, além das vivências que as mesmas trariam para o grupo, por consideramos a EJA como espaço democrático de direito e resistência percebemos a importância de respeitá-las naquele espaço já que se reconheciam enquanto mulheres.

Ademais a não aceitação da participação na roda de conversa poderia intensificar ainda mais um processo de invisibilização que estas pessoas já estão submetidas dentro da escola. As contribuições trazidas por eles no que se refere as suas experiências de violência com ex-companheiros muitas vezes se assemelhavam com as experiências das outras colegas de turma, principalmente nos relatos referentes as violências sofridas.

Um deles prefere ser chamado pelo nome presente na certidão de nascimento, mas no diminutivo a outra prefere ser chamada pelo nome social, que é um nome feminino. Neste último caso apesar das outras pessoas na escola chamá-la pelo nome social, dirigem-se sempre como “ele”.

O critério para participação das coordenadoras pedagógicas foi a sua lotação na EJA em uma das duas escolas onde ocorreu a pesquisa. Quanto as professoras são as regentes das turmas de TAP III selecionadas nas escolas para participarem da pesquisa.

As escolas da Rede Municipal de Salvador estão espalhadas nos bairros da cidade e estão organizadas em gerências regionais, a fim de facilitar o entendimento com relação a esta divisão, a tabela 01 apresenta as quais são estas gerências, os bairros que as sediam e o número de escolas de cada uma delas.

Tabela 1 – Gerências Regionais da Rede Municipal de Educação

GRES	BAIRRO/SEDE	NÚMEROS DE ESCOLAS
CABULA	PERNAMBUEÍS	48
CAJAZEIRAS	CAJAZEIRAS	44
CENTRO	BARRIS	44

⁵ É a sigla de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros, que consistem em diferentes tipos de orientações sexuais.

CIDADE BAIXA	LIBERDADE	29
ITAPUÃ	ITAPUÃ	56
LIBERDADE	LIBERDADE	27
ORLA	AMARALINA	40
PIRAJÁ	PAU DA LIMA	35
SÃO CAETANO	FAZENDA GRANDE DO RETIRO	40
SUBÚRBIO I	ESCADA	40
SUBÚRBIO II	COUTOS	29
11	11	56

Fonte: <http://educacao.salvador.ba.gov.br/educacao-em-numeros/2017>

As escolas onde foram desenvolvidas a pesquisa: escola Municipal Dr. Orlando Imbassahy e Municipal Sociedade Fraternal, localizadas nos bairros periféricos de São Marcos e Pau da Lima, respectivamente. Estas escolas fazem parte da Gerência Regional de Educação-GRE Pirajá.

A Rede Municipal de Ensino atualmente é composta por onze gerências que estão localizadas em diferentes bairros da cidade, cada uma delas responde por um determinado número de escolas. As regionais apoiam e orientam pedagógica e administrativamente as unidades escolares, para tal contam um número de funcionárias/os de carreira e contratadas/o dentre estas profissionais estão: gerente, coordenadoras pedagógicas, nutricionista, engenheira e pessoal de apoio administrativo.

A GRE Pirajá atualmente é composta por trinta e cinco unidades escolares que ofertam a Educação Infantil (creche e pré-escola), Educação Fundamental dos Anos Iniciais e Finais e EJA. Sendo que destas escolas sete ofertam a modalidade EJA. A sede desta gerência está localizada no bairro de Pau da Lima, região periférica da cidade.

A escolha pelo desenvolvimento da pesquisa nesta GRE justifica-se por ser a localidade onde atuo profissionalmente há vinte e um anos, inicialmente como subcoordenadora, coordenadora regional, coordenadora pedagógica, fazendo parte da equipe pedagógica da referida GRE, onde atuei até recentemente realizando formação, acompanhamento e apoio pedagógico às escolas.

Desenvolver a pesquisa nestas duas escolas se justifica por estar lotada em uma dessas escolas, este fato facilitou o acolhimento e receptividade por parte da gestão e corpo docentes além do que, estas escolas estão localizadas no bairro onde resido, desta maneira a

possibilidade de contribuir com a formação política das mulheres negras da minha própria comunidade foi decisiva para a escolha das referidas escolas.

A caminhada por estas escolas ao longo deste período e o fato de não perceber a presença de discussões em relação à violência contra as mulheres me chamou a atenção, além de saber de situações onde estudantes foram mortas por ex-companheiros e atitude da gestão e professoras das escolas foi rezar, sem nenhum tipo de problematização do fato ocorrido. Este fato me incomodou de tal maneira que me motivou a iniciar um ciclo de roda de conversas pelas escolas que ofertam a modalidade EJA. Inicialmente eram dez escolas na GRE Piraja, após o fechamento de algumas turmas e consequente extinção do turno noturno, atualmente esta GRE possui sete escolas.

O fechamento de turmas da EJA é uma atitude política que prejudica principalmente as mulheres negras da comunidade porque são estas as que mais voltam a frequentar este espaço depois de interromper sua vida escolar pelos mais diferentes motivos. Quando a gestão local do município decidir fechar turmas sob o argumento de que o número de vagas preenchidas é muito restrito, é importante que se analise os motivos pelos quais ocorre tal evasão.

Há alguns fatores sociais, locais e da própria escola que contribuem para a evasão das/os estudantes tais como: a violência urbana, exploração do trabalho, ausência de material e livros didáticos específicos para EJA de Salvador, a distância entre a escola e a moradia destas pessoas, a falta de distribuição de merenda para pessoas que vêm do trabalho, mobiliário inadequado – as cadeiras e mesas utilizadas pelas crianças são as mesmas utilizadas pelas pessoas adultas – a ausência de formação continuada para profissionais de educação, ausência da farda e desta maneira maior vulnerabilidade dentro da escola, se configuram como alguns fatores que colaboram para a evasão nas escolas da EJA.

A presença de uma escola que oferta a modalidade EJA na própria comunidade é fundamental para o acesso e permanência deste público. Esta postura revela a atitude descomprometida do poder público do município em relação a EJA. No ano de 2008⁶ eram cento e noventa e cinco escolas que ofertavam a modalidade distribuídas entre as onze GRE, em 2016 este número diminuiu para cento e cinquenta e quatro unidades escolares. O que significa que houve uma redução de quarenta e uma escolas no período de oito anos.

6 Dados disponíveis em: <<http://educacao.salvador.ba.gov.br>>

Segundo dados do censo do IBGE de 2010, o município de Salvador possui entre os seus residentes com 15 anos ou mais um percentual de 4% de pessoas que não sabem ler e escrever e 84.204 analfabetos/as. Diante de números como estes encerrar turmas da EJA e/ou fechar o terceiro turno de escolas municipais, que são responsáveis pela alfabetização de pessoas adultas nesta cidade, demonstra uma ausência de compromisso político desta gestão municipal, com estas pessoas que estão nesta situação pela ausência de políticas públicas que assegurassem o processo de alfabetização das mesmas ainda quando crianças.

Na realidade o poder público se exime duplamente do compromisso com as pessoas não alfabetizadas, quando as nega o direito ao acesso a escola e conseqüentemente a alfabetização na idade certa e quando as pune fechando as turmas de EJA como possibilidade de reparar o que lhes foi retirado anteriormente.

A opção política encontrada pelo poder público não soluciona estes problemas na realidade cria outros como o aumento dos índices de analfabetismo entre jovens e adultos. Concordamos com Freire (2002, p. 193) quanto a afirmação: “não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito ao direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser”.

A EJA é uma modalidade necessária à população de baixa renda é uma das poucas possibilidades de proporcionar maior qualificação para inserção no mercado de trabalho e conseqüentemente melhora na renda para mulheres e homens e suas famílias. Precisa ser respeitada e valorizada, haja visto seu caráter político importante para quem não pôde concluir seus estudos na idade esperada. Não oportunizar essas pessoas o acesso e permanência na escola é uma negação do direito fundamental.

A rede municipal oferta além da modalidade EJA, outros níveis de ensino. A tabela 02 apresenta os níveis e a modalidade ofertada pelas escolas da GRE Pirajá.

Tabela 2: Escolas da GRE Pirajá com EJA por turno, etapas e modalidades ofertadas.

ESCOLAS	DIURNO	NOTURNO
Afranio Peixoto	Educação Infantil e Fundamental Anos Inicias	EJA I
Cleriston Andrade	Fundamental Anos Finais	EJA I e II
Dona Arlete Magalhães	Fundamental Anos Finais	EJA I e II
Dr Orlando Imbassahy	Educação Infantil e Fundamental Anos Iniciais	EJA I e II
General Labatut	Educação Infantil e Fundamental Anos Iniciais	EJA I
Profra Alexandrina dos Santos Pita	Educação Infantil / Fundamental Anos Iniciais e Finais	EJA I e EJA II
Sociedade Fraternal	Educação Infantil/ Fundamental Anos Iniciais	EJA I

Fonte: Portal da Educação Secretaria Municipal

A EJA na Rede Municipal de Salvador, está organizada pela EJA I – Primeiro Segmento da Educação de Jovens e Adultos é constituída de Tempo de Aprendizagem – TAP (I, II e III) que corresponde da alfabetização ao terceiro ano. A EJA II, segundo Segmento da Educação de Jovens e Adultos é constituída de Tempo de Aprendizagem (TAP IV e V) e equivale ao quarto e quinto ano. Ambos os tempos de aprendizagem tem duração total de 2.400 horas e 200 dias letivos.

A escola Dr. Orlando Imbassahy possui todas as turmas de EJA I e EJA II; a escola Municipal Sociedade Fraternal possui turmas de EJA I com turmas do TAP II e III. Além da modalidade de EJA estas ofertam durante o diurno os níveis: Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Tabela 3: Número de estudantes da EJA das escolas Dr. Orlando Imbassay e Sociedade Fraternal

Escola Dr. Orlando Imbassahy		Escola Sociedade Fraternal	
Nomeclatura	Nº de estudantes	Nomeclatura	Nº de estudantes
EJA I	165	EJA I	119
TAP I	35	TAP I	-
TAP II	39	TAP II	36
TAP III	91	TAP III	83

EJA II	71	-	-
TAP IV	36	-	-
TAP V	35	-	-

Fonte: Portal da Educação Secretaria Municipal

A equipe pedagógico-administrativa das escolas é formada por uma gestora, três vice-gestoras e duas coordenadoras pedagógicas que atuam nos três turnos. O turno noturno conta com uma vice-gestora e uma coordenadora pedagógica, que assumem as atividades pedagógicas junto ao corpo docente.

Assim, trabalhamos com uma turma do TAP III em cada escola, por se tratar de turmas formadas majoritariamente por mulheres que na sua maioria se auto declaram pretas ou pardas com as quais já travamos algumas discussões nestes últimos anos. Além disso, percebemos durante o processo de conversas anteriores e as mesmas relataram já ter sofrido algum tipo de violência.

Inevitavelmente, as histórias de vida e experiências vividas por estas mulheres cruzam com a minha própria história, durante o período que compreende a educação básica nunca precisei, abandonar a escola para trabalhar ou por qualquer outro motivo, mas concluído o Ensino Médio foi preciso priorizar o trabalho em detrimento do estudo. Por este motivo demorei para concluir a graduação e conseqüentemente as especializações e mestrado.

Além disso, somos vítimas de um processo de violência simbólica que nos faz pensar que a universidade não é nosso espaço, que a nós ficou designado o lugar do fazer, da execução, do trabalho braçal, do cuidar e que pensar, estudar, falar, transformar é papel para as outras mulheres, as não negras. A consciência de que é possível adentrar os muros da academia é uma realidade para poucas mulheres negras brasileiras.

Por ser uma mulher negra moradora da periferia e pesquisadora me identifico com as histórias destas mulheres e percebo que posso colaborar para que pensem possibilidades para ressignificação da sua autoimagem.

A relação com a escola é apenas uma ponta desse iceberg, os desafios enfrentados no campo de trabalho, as violências enfrentadas no cotidiano nos vários espaços, os discursos e práticas machistas e racistas nos afetam direta e diariamente.

Concordamos com Bondía (2002, p. 21) quando afirma que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca”.

Há uma identificação entre os desafios enfrentados pela pesquisadora e pelas outras participantes da pesquisa o que em alguma medida faz com que crie uma relação respeitosa, colaborativa e dialógica entre estas.

2.4 TRIANGULAÇÃO: OS INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA DIVULGAÇÃO DA PESQUISA

Utilizamos para construção deste trabalho uma triangulação de instrumentos para geração de dados tais como: roda de conversa, diário da pesquisadora e entrevista semi-estruturada. A escolha de tais instrumentos permitiu o acesso mais próximo às estudantes mulheres negras e as professoras das turmas do TAP III, das Escolas Municipais Sociedade Fraternal e Dr. Orlando Imbassahy.

A triangulação dos dados é apontada por alguns autores – a exemplo de André (2005); Yin (2005) e Martins (2008) – como procedimento fundamental à validação da pesquisa, considerando que [...]

A convergência de resultados advindos de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao estudo, muito além de pesquisas orientadas por outras estratégias. Processo de triangulação garantirá descobertas que serão convincentes e acuradas, possibilitando um estilo corroborativo de pesquisa. (MARTINS, 2008, p. 80).

Para geração de dados, além da triangulação (roda de conversa, diário da pesquisadora e entrevista semi-estruturada), foram utilizados procedimentos descritivos que permitirá uma melhor compreensão do significado subjetivo das questões a partir das perspectivas dos participantes, sobretudo por entender que “a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido a pluralização das esferas da vida [...]”. (FLICK, 2009, p. 20-21).

A triangulação de coleta de dados, tem como viés coletar as diferentes opiniões sobre o tema, diante dos três instrumentos de pesquisa. Esse formato se constitui como uma metodologia de pesquisa consolidada, visto que, ao investigar situações particulares, é possível identificar aspectos gerais e relacionar com outras situações convergentes.

A escolha por estes três instrumentos permite o acesso mais próximo às estudantes mulheres negras e as professoras das turmas do TAP III, bem como proporciona a escuta das suas dores, o relato das suas experiências, seus pontos de vistas, intervenções pedagógicas, mediações. No diário foram registradas as impressões, opiniões, sensações da pesquisadora durante o período da pesquisa.

2.4.1 Roda de conversa

As rodas de conversa foram realizadas nas unidades escolares com a colaboração das estudantes da EJA. A proposta do trabalho a partir das Rodas de conversa nasceu com o objetivo de dialogar com os sujeitos a partir da troca de pontos de vista, das suas histórias, vivências, contradições, experiências, expectativas e muitas vezes de suas intimidades. A roda se caracterizou como espaço formativo e informativo.

Formativo pois acreditamos que a roda é um espaço de formação onde cada participante pôde contribuir para o crescimento pessoal da outra sem que haja uma hierarquiação de saberes. Ao mesmo tempo a troca de informações circulava entre nós, a medida que eram apresentados números a respeito da violência contra mulher, a Lei Maria da Penha ou dos vários tipos de violência sofridos pela mulher e especificamente a negra, estas informações eram problematizadas e discutidas. Trata-se de utilizar a formação oferecida pela pesquisa para acesso às pessoas e as suas informações. Para Nóvoa (2004, p 15) “a pessoa é, simultaneamente, objeto e sujeito da formação”.

A partir do diálogo com estes sujeitos de saberes que foram sendo tecidas as trocas e reflexões para que sejam construídos outros aprendizados. Concordamos com Freire (1996), quando afirma que a educação é uma forma de intervenção no mundo, quer para a reprodução da ideologia, quer para o seu desmascaramento, denominada, respectivamente, como educação bancária e educação progressista.

Destarte, nestes encontros de muitas que aprendem e ensinam dialeticamente, buscou-se legitimar como espaço de fala, escuta e aproximação onde as envolvidas na pesquisa trocam experiências de vida, visões diferentes de mundo construídas a partir dos percursos de cada

uma que possibilita problematizar a realidade e reconstruir suas práticas problematizando-a. Participaram das Rodas de conversa em média dez estudantes por escola sendo um total de vinte e uma mulheres nas duas escolas municipais.

A citação acima ratifica o envolvimento proposto a partir dos diálogos que foram travados nos espaços das rodas de conversa com a participação ativa das estudantes, professoras e da pesquisadora a partir das trocas de experiências, informações, conhecimentos.

Estas rodas de conversa foram realizadas seguindo as estratégias, corpo de pesquisadoras que observam, registram, questionam e orientam as discussões ocorridas a partir do potencial formativo que rodas de conversa nas discussões sobre gênero, tipos de violência que a mulher negra é submetida dentre outras discussões.

Na ótica de Macedo (2015, p.84):

Há nesse encontro em *com-versações* um potente valor heurístico, generativo, portanto. Isso quer dizer que a *com-versação* é autopoiética, pode ser autocrítica, intercrítica e intercompreensiva. Nesses três últimos aspectos, as experiências paulofreireanas visando uma pedagogia problematizadora a partir das rodas de conversas e dos temas geradores se tornaram uma metodologia político-pedagógica importante. Vale dizer, que nesta perspectiva, o dispositivo assume radical e abertamente um compromisso de abertura crítica, diríamos mesmo intercrítica e pretende também compor com os sujeitos e seus segmentos sociais um projeto histórico socialmente emancipacionista pela crítica às iniquidades.

Assumir uma atitude política-pedagógica diante deste contexto é dentre outras atitudes, refletir a questão da violência contra a mulher negra numa perspectiva problematizadora, histórica e cultural, afastando a possibilidade de naturalizar este problema.

E fazer com que a partir da sua própria escuta e escuta das outras, sem juízo de valor, mas antes com respeito a fala, contribuições, pontos de vista e experiência de cada uma pudesse contribuir para pensar sobre situações de violência que ocorrem cotidianamente buscando alternativas para combatê-las.

Para tanto, foram planejados para serem realizados um total de três encontros em cada escola, no entanto após a greve das professoras, ocorrida no mês de agosto, que durou um pouco mais de um mês. Do total das dez estudantes que participaram do primeiro encontro, na escola Dr. Orlando Imbassahy, apenas três retornaram após a greve. Destas três, uma viajou para São Paulo uma semana depois de retornar às aulas e outra mudou de bairro e passou a ter

uma frequência muito oscilante. A partir deste problema apresentado optei por realizar apenas quatro rodas de conversas ao invés de seis como havia sido planejado.

Assim foram realizadas o total de quatro rodas de conversa, duas em cada escola. A primeira discussão realizada em ambas as escolas versou sobre a Lei Maria da Penha e os tipos de violência, nestes momentos eram apresentados temas a serem discutidos e os slides enriqueciam as discussões porque sempre tinham imagem provocativas que faziam com que as estudantes emitissem suas opiniões.

Percebi inicialmente certa inibição por parte das participantes, no decorrer da conversa fomos ficando mais à vontade, nos entrosando e a conversa transcorreu de maneira que pudéssemos dialogar de maneira respeitosa e trocar muitas experiências, informações e vivências acerca da temática proposta.

Nas duas escolas a primeira e a segunda roda de conversa aconteceram antes das entrevistas, a terceira e quarta rodas ocorreram depois das entrevistas realizadas. Decidimos proceder desta maneira para perceber, a partir da colaboração das entrevistadas quais as temáticas seriam mais apropriadas para as próximas rodas.

Nesses primeiros momentos, a fala chamou de uma das estudantes que fez uma breve narração sobre seu casamento de trinta e quatro anos, e que durante todo tempo sofreu violência moral e psicológica por parte do companheiro foi muito marcante chamou minha atenção. Após essa narração uma das colegas perguntou se continuava casada, e ela responde “não dei ousadia a ele de separar” e diz que reagia a violência sofrida enfrentando o marido, mas que depois chorava muito.

Percebi que as respostas que ela dava ao marido, “peitando-o” era uma maneira de enfrentar a violência, mas a dor também está presente através do choro. “Depois eu choro escondida”. “Me chamava de corneteira, em 34 anos e está doente minha resposta é essa” disse ela. “Nunca tocou o dedo em mim, me bate assim xingando”.

Algumas falas me chamaram atenção como as experiências de violências vividas por elas ou por mulheres muito próximas, como suas filhas.

A imagem de Maria da Penha faz com que as estudantes colaborem com as informações que sabem sobre a vida de violência sofrida por esta mulher, colaboramos informando que para além da história de tristeza tem a de superação com a criação da Lei que leva seu nome.

Na terceira e quarta rodas, cuja temática foi: A mulher negra e sua inserção no mundo do trabalho, realizada pós entrevista, elas já chegaram completamente à vontade, segundo a professora do TAP elas gostam da roda de conversa “Porque você fala a linguagem delas” o clima de descontração nos aproximava bastante, levei a pipoqueira e fizemos pipoca antes do início da roda.

Parto de uma pergunta inicial: Na sua opinião o que é ser uma mulher negra? Inicialmente ficaram pensativas mas trouxeram várias opiniões, dentre elas a que “Não é fácil discriminação, não arruma trabalho”, “Branca tem mais valor”, “Não me acho inferior, não tenho inveja” a partir desta resposta as discussões conteceram e utilizando as imagens da apresentação para faze-las refletir a respeito da posição da mulher negra no mercado de trabalho, da comparação entre as diferenças salariais entre mulheres negras e não negras; o número reduzido de mulheres negras nas Universidades, o número de mulheres negras desempregadas no Brasil.

Neste momento percebemos como a relação com o trabalho tem uma dupla função porque assim como se apresenta como a possibilidade da sua autonomia financeira, e muitas vezes esta é uma saída de uma relação violenta com um companheiro, porque a dependência financeira por vezes se apresenta como o motivo pelo qual a mulher se mantém numa relação. Assim como, este trabalho apresenta tais possibilidades emancipatórias, para a mulher negra, este espaço também foi demarcado por situações de violências, “branca tem mais valor”.

Inclusive, todas as seis mulheres que participaram desta roda, na Escola Sociedade Fraternal estavam desempregadas. Uma delas ficou desempregada na mesma semana em que ocorreu nossa conversa e contou muito emocionada como foi demitida sem ser avisada antecipadamente e sem nenhuma consideração por parte do casal que a empregara.

Tanto em uma como em outra escola esta segunda roda de conversa se apresentou como um momento de reflexão sobre as experiências de discriminação e de superação pela mulher negra no mercado de trabalho.

Os slides apresentados como disparador para discussões constam nos apêndices E e F.

2.4.2 Diário de pesquisa

O diário de pesquisa foi utilizado como espaço para o registro das impressões, percepções, incertezas, emoções sentidas durante o itinerário da pesquisa. Além de servir para ser revisitado a fim de tirar algumas dúvidas que com certeza escaparam da memória, foi também o espaço no qual serviu para desabafo, consolo, choros contidos e comoção.

De acordo com Triviños (1987. p. 114),

o diário de campo é uma forma de complementação das informações sobre o cenário onde a pesquisa se desenvolve e onde estão envolvidos os sujeitos, a partir do registro de todas as informações que não sejam aquelas coletadas em contatos e entrevistas formais, em aplicação de questionários, formulários e na realização de grupos focais.

A maioria das anotações foram feitas depois das rodas de conversa e das entrevistas, alguns registros feitos com muita leveza outros mais tensos e até sofridos. No diário foi registrado vivências, não necessariamente da pesquisa, mas relacionadas como a aula aberta com a feminista e ativista negra Kimberle Crenshaw uma experiência ímpar e muito importante já que ela é uma das referências da pesquisa, de fato no diário foi o lugar onde coube o relato da experiência e a emoção sentida.

No diário coube registrar a sensação durante o período pré e pós qualificação, as impressões a partir das narrativas das participantes nas rodas de conversas, o nervosismo das estudantes ao serem consultadas em relação a entrevista que seria gravada, são fatos que ocorrem para além da formalidade da pesquisa e que encontraram no diário a liberdade para registrá-los.

Para Araújo *et al*, (2013, p 54),

[...], o diário tem sido empregado como modo de apresentação, descrição e ordenação das vivências e narrativas dos sujeitos do estudo e como um esforço para compreendê-las. [...]. O diário também é utilizado para retratar os procedimentos de análise do material empírico, as reflexões dos pesquisadores e as decisões na condução da pesquisa; portanto ele evidencia os acontecimentos em pesquisa do delineamento inicial de cada estudo ao seu término.

O diário se constitui como espaço de formação e de reflexão da pesquisadora, a ausência de uma linguagem formal permite o registro de sensações que muitas vezes servem como válvula de escape inclusive para as dores sentidas, no processo de escrita muitas vezes solitária e de autodescoberta. Macedo (2006, p. 134) alega que “ao narrar despojada e minuciosamente seu vivido de pesquisador, o sujeito se constitui também”. Deste modo os trechos que considere mais significativos constam no apêndice G desta dissertação.

2.4.3. Entrevista semiestruturada

As entrevistas foram realizadas com os objetivos de enriquecer a pesquisa com informações não reveladas durante a roda de conversa, já que neste momento nem todas se posicionaram a respeito do tema discutido. A partir das entrevistas foi possível aprender e conhecer mais as impressões, sentimentos, opiniões e muitas vezes dores dessas mulheres.

As entrevistas serviram para além da coleta de informações a respeito das discussões sobre de que maneira a escola, espaço de tensões e discussões, pode criar ações e/ou projetos pedagógicos que tratem do combate à violência contra mulher, se existem ou não entraves para que tais discussões sejam realizadas no espaço escolar e mais especificamente na sala de aula. Para Gil (1999, p.17), a entrevista “[...] é uma forma de interação social, mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”.

Conforme Bogdan; Biklen (1994, p. 134).

Em uma investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

A escolha desse tipo de entrevista deu-se pelo fato da mesma possibilitar a utilização de um roteiro previamente elaborado sem, no entanto, desrespeitar ou descartar informações que trazidas pela entrevistada que ajudem na pesquisa. Gil (2002) afirma que a entrevista semiestruturada, também possibilita que o entrevistador resgate a questão original ao notar desvios, da mesma forma que entrevistado tem a liberdade de falar abertamente sobre o assunto elencado.

A entrevista semiestruturada permite que a pessoa entrevistada fale livremente sobre o assunto, no caso de distanciamento do tema original, coube a entrevistadora retomar o roteiro preestabelecido com perguntas básicas que corroborassem para atingir os objetivos da pesquisa.

As participantes da entrevista que integraram as rodas de conversa, são professoras, coordenadoras pedagógicas ou estudantes das duas escolas selecionadas, que tivessem participado em algum momento das rodas de conversa. Quanto ao perfil das estudantes entrevistadas que se auto declararam pardas ou pretas quando responderam ao questionário, pertencentes as turmas do TAP III, com idade entre 17 e 61 anos de idade, que já tivesse vivenciado ou presenciado alguma situação de violência doméstica. As professoras que fossem regentes das turmas que participaram das rodas e consequentemente das entrevistas, e coordenadoras lotadas nestas escolas.

As entrevistas seguiram um roteiro elaborado, foram gravadas com o auxílio de um gravador, para posterior transcrição das contribuições fornecidas. As participantes responderam quantidades variadas de questões; as coordenadoras responderam sete, as estudantes oito e as professoras onze questões. Apesar do número de questões ser a mesma para estudantes, as entrevistas variaram entre onze e vinte minutos porque dependiam de alguns fatores que alteram de pessoas para pessoa tais como: a pré-disposição para falar, a compreensão da pergunta, o sentir-se à vontade diante a entrevistadora, a timidez, dentre outros.

Todas foram entrevistadas individualmente, a fim de assegurar que estas se sentissem mais à vontade. Concordamos com Marconi e Lakatos (2007, p. 9) “maior oportunidade para avaliar atitudes e condutas, podendo o entrevistado ser observado, possibilitando o registro de reações, gestos etc”.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), por meio da entrevista é possível recolher dados descritivos na linguagem dos próprios sujeitos, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.

Sob a ótica de Minayo (2001) a entrevista é acima de tudo uma conversa entre vários interlocutores, onde o pesquisador tem como objetivo colher informações pertinentes ao seu objeto de pesquisa. Sobre a entrevista semi-estruturada, a autora ainda diz que a mesma pode possibilitar a combinação de perguntas fechadas e abertas, permitindo deste modo que o entrevistado discorra sobre o tema abordado sem se prender à indagação formulada.

2.5 COLETÂNEA DE ATIVIDADES: DIVULGAÇÃO DA PESQUISA

A coletânea de atividades para turmas da EJA para discussão relacionada ao combate à violência a mulher negra se constitui como produto desta pesquisa resultado de um trabalho colaborativo e representa a uma proposição de solução para o problema identificado. Colaborativo porque contou com as contribuições das professoras, coordenadoras pedagógicas lotadas nas escolas onde foi desenvolvida a pesquisa, além da apreciação e colaboração de uma das coordenadoras pedagógicas lotada na Gerência Regional.

Com estas contribuições foi possível ter um produto com olhares de várias colaboradoras sem exclusivamente limitar-se ao olhar da pesquisadora, o que seria no mínimo arbitrário para uma pesquisa que optou pela pesquisa-ação e por isso de caráter participativo.

As atividades sugeridas propõem a exploração dos textos apresentados a partir de uma perspectiva que estimule as turmas a pensar sobre questões presentes no cotidiano das mulheres negras mas para além da simples discussão as atividades propõe provocar as turmas a problematizar e buscar soluções para os problemas apresentados tanto nos textos quanto pelas turmas, no momento da realização de atividades como o júri simulado e nas rodas de conversa.

Buscamos sugerir, além dos textos, ilustrações que possibilitem trabalhar com a leitura e interpretação das imagens, alguns textos mais longos que sugerimos que a leitura seja realizada pelas professoras ou por uma estudante ou um estudante que já realize leitura fluente, a fim de enriquecer a coletânea. No caso da leitura e interpretação das imagens toda turma poderá realizar independente do domínio da lecto-escrita.

A referida coletânea tem como objetivo contribuir com o material didático-pedagógico a ser utilizado nas escolas da Rede pública Municipal de Ensino de Salvador relacionados às discussões de combate a violência contra mulher negra. As atividades propostas na coletânea foram construídas a partir de charges, exibição de curta-metragem, notícias, tirinha, biografia, poema, texto jornalístico, letra de música há uma contextualização das atividades a partir destes textos que tem como temática central questões relacionadas à violência contra mulher negra, mais também as maneiras de enfrentamento, conforme consta na tabela 4 a seguir.

Tabela 4: Atividades sugeridas para coletânea

Recursos disparadores para as atividades	Atividades
Exibição do Curta-metragem: O xadrez das cores	Roda de conversa
Notícia: Advogada negra é algemada, arrastada e presa durante audiência no Rio de Janeiro	Júri simulado ⁷
Trechos de letras de músicas Trecho da biografia de Elza Soares com imagens	Interpretação de letras de música/ Leitura de imagens
Letra de música: Maria da Vila Matilde	Análise da letra da música
Charge	Estudo dirigido
Trecho da biografia de Maria da Penha	Frases lacunadas
Trecho da biografia de Ana Célia Silva	Estudo dirigido
Poema: Não vou mais lavar os pratos	Interpretação do poema
Tirinha da Mafalda	Interpretação da tirinha

Fonte: Elaborada pela pesquisadora em 2018.

As temáticas relacionadas ao racismo, a mulher negra no mercado de trabalho, os vários tipos de violência sofridos pelas mulheres negras entre estes a violência simbólica, são tratados nesta coletânea problematizando-as trazendo questões que façam as estudantes e os profissionais refletirem sobre situações verídicas ocorridas no cotidiano como a notícia a respeito da advogada negra que foi algemada e presa durante audiência.

Apesar de ser uma coletânea de atividades foram também apresentadas uma lista de sugestão de filmes que trazem mulheres negras como protagonistas, filmes como: A cor púrpura⁸ (1985), Felicidade⁹ (2018), Estrelas além do tempo¹⁰ (2016) que trazem abordagens

7 O júri simulado é uma estratégia de ensino que pode ser adotada quando se trata de um assunto polêmico ou que divide opiniões. Isso porque permite que sejam discutidos vários pontos de um mesmo tema, auxiliando no processo de construção e desconstrução de conceitos.

8 A Cor Púrpura conta a história de Celie Johnson, uma menina negra que vive no sul dos Estados Unidos no começo do século XX. Ela teve uma infância difícil, sendo abusada sexualmente por seu pai durante anos. Foi com ele, inclusive, que ela teve duas crianças, ainda na adolescência. Ambas foram arrancadas dela ainda bebês. A pouca felicidade que tinha era a proporcionada por sua irmã Nettie (Akosua Busia), a única pessoa que a amava de verdade.

9 Em Felicidade, Violet Jones (Sanaa Lathan) é uma publicitária bem-sucedida que considera sua vida perfeita, tendo um ótimo namorado e uma rotina organizada meticulosamente para conseguir estar sempre impecável. Após uma enorme decepção, ela resolve repaginar o visual e o caminho de aceitação de seu cabelo está intrinsecamente ligado à sua reformulação como mulher, superando traumas que vêm desde a infância e pela primeira vez se colocando acima da opinião alheia.

sobre racismo, violência, emancipação da mulher negra, enfrentamento à violência principalmente nos dois últimos que tratem discussões muito positivas em relação as mulheres negras e tratam de discussões poucos vistas em filmes como o protagonismo destas no lançamento do primeiro astronauta estadunidense ao espaço.

Alguns curta-metragem como *Acorda Raimundo* (1990)¹¹ e *o Xadrez das cores*¹² (2004) também são sugeridos para serem assistidos por abordarem machismo, feminismo, racismo dentre outras. Neste sentido, Duarte (2002, p. 19) garante que:

parece ser desse modo que determinadas experiências culturais, associadas a uma certa maneira de ver filmes, acabam interagindo na produção de saberes, identidades, crenças e visões de mundo de um grande contingente de atores sociais. Esse é o maior interesse que o cinema tem para o campo educacional – sua natureza eminentemente pedagógica.

A proposta de exibição destes filmes e curtas apresenta-se enquanto oportunidade de provocar, incentivar e enriquecer discussões relacionadas as temáticas propostas.

Os títulos de algumas letras de músicas também foram disponibilizados, são letras que fazem uma leitura positiva da imagem das mulheres, letras de música como “Maria da Penha”, “Maria da Vila Matilde”, “Não dependo de homem” dentre outras.

Consideramos significativo socializar, nesta coletânea, *sites* que disponibilizam artigos e notícias, além de auxiliar as professoras e coordenadoras pedagógicas na realização pesquisas. Nestes *sites* é possível encontrar material atualizado de fontes seguras sobre a saúde, educação, empreendedorismo, mercado de trabalho, políticas públicas dentre outros assuntos relacionados a população negra, e especificamente das mulheres negras.

10 Estrela além do tempo traz, a história é centrada em Katherine Johnson (Henson), uma brilhante matemática afroamericana que, ao lado das colegas Dorothy Vaughn e Mary Jackson, foi peça fundamental numa das maiores operações da história dos Estados Unidos: o lançamento do astronauta John Glenn para a órbita da Terra e seu retorno em segurança. Junto, o trio ultrapassou todos os limites de gênero, raça e profissionais para embarcar e serem muito bem-sucedidas nessa missão pioneira.

11 No enredo de *Acorda Raimundo*, o personagem Raimundo acorda com os papéis familiar e civil invertidos. Onde sua esposa Marta obtém o ofício de constituir a renda doméstica, enquanto o marido recebe as atribuições do lar. A abordagem intenta disseminar a reflexão quanto à desigualdade de gênero, assim como a violência contra a mulher seja ela psicológica, física ou emocional. O contraste da inversão torna-se evidente, a partir do momento em que Raimundo enfrenta situações rotineiras, rotuladas pela sociedade machista como natural do sexo feminino, são elas: cozinhar, passar, cuidar dos filhos e ser absurdamente submissa e dependente emotivo e financeiramente.

12 *Xadrez em Cores*, traz Cida, uma mulher negra de quarenta anos, vai trabalhar para Maria, uma idosa de oitenta anos, viúva e sem filhas/os, que é extremamente racista. A relação entre as duas mulheres começa tumultuada, com Maria tripudiando em cima de Cida por ela ser negra. Cida atura a tudo em silêncio, por precisar do dinheiro, até que decide se vingar através de um jogo de xadrez.

Além disso, disponibilizamos alguns contatos de instituições e entidades que orientem as mulheres em situação de vulnerabilidade com o intuito de que a escola tenha acesso rápido a estas instituições para contar com a parceira das mesmas na realização de palestras, conversas, disponibilidade de material, bem como para orientar alguma mulher que por ventura necessite deste tipo de apoio institucional. Os contatos de instituições como: Centro de Referência Loreta Valadares, Defensoria Pública, Delegacia de Atendimento a Mulher, Grupo de Atuação em Defesa da Mulher e população LGBTQ e Ordem dos Advogados do Brasil estão disponíveis nesta coletânea.

O produto final se torna um material que aponta algum tipo de sugestão para a resolução do problema levantado de maneira colaborativa com representantes do corpo pedagógico das escolas e deixado como contribuição para a comunidade escolar.

A coletânea de atividades para turmas da EJA, para discussão relacionada ao combate à violência a mulher negra, encontra-se em anexo nesta dissertação.

3 A FORMAÇÃO EDUCACIONAL DOS NEGROS E DAS MULHERES NEGRAS NO BRASIL – ALGUNS ASPECTOS

Eles combinaram de nos matar, mas nós combinamos de não morrer. (EVARISTO, 2018)

Reescrever a história do Brasil considerando o protagonismo das mulheres e das mulheres negras especificamente é uma dívida nacional. Não dá para voltar atrás e desfazer todo o sofrimento, maltratos e discriminações sofridas neste percurso, mas é possível recontar a história reconhecendo o protagonismo das negras e negros no processo de construção educacional, intelectual, político, social e econômico deste país.

Neste capítulo daremos enfoque aos desafios enfrentados no percurso educacional das pessoas adultas negras no processo de acesso à escolarização formal. Iremos retomar o século XIX como ponto de partida e demarcaremos algumas experiências positivas construídas para garantia de acesso a escola, destacaremos mais especificamente as barreiras e superações enfrentadas pelas mulheres negras, já que é o tema desta pesquisa.

Especificamente a partir da Constituição de 1824 a educação primária é assegurada como direito a todo cidadão, há o impedimento do acesso as pessoas escravizadas já que as mesmas não eram consideradas cidadãs, as libertas e aos libertos legalmente o acesso estaria garantido. A escola cabe então a missão de civilizar e unificar as pessoas que a ela tinha acesso, os pobres e negros. Pois as filhas e filhos das famílias abastadas recebiam educação particular, muitas vezes em suas próprias casas para não se misturar. Segundo (ALMEIDA, 2000, p. 90) “As crianças das classes razoavelmente abastadas não vão à escola pública porque seus pais têm, mais ou menos, o preconceito de cor ou porque temem, e com razão, pela moralidade de seus filhos”.

O desafio que se apresentava nesta época era o de civilizar as pessoas libertas segundo Araújo e Silva, apud Romão (2005, p.68),

a população escrava era impedida de frequentar a escola formal, que era restrita, por lei, aos cidadãos brasileiros. O artigo 6, item 1 da Constituição de 1824 coibia o ingresso da população negra escrava ao espaço escolar, porque a larga escala dos negros eram africanos de nascimento.

Vale ressaltar que durante o período imperial, a proibição de acesso dos negros a maioria das escolas se justificava pela ideologia de que havia uma limitação cognitiva que os impediam de aprender. Naquele tempo este tipo de aprendizado significava predominantemente a aquisição da leitura e da escrita.

Em 1827, há um marco na educação escolar feminina com a criação da Lei 1827¹³, primeira legislação que trata da educação feminina com certo diferencial, considerando o que deve ser aprendido pelas mulheres. Embora fosse a primeira legislação que concedia o direito a educação escolar, e pudesse parecer um avanço, essa demarcação do que público feminino deveria aprender, legitimou a discriminação de gênero.

Do ponto de vista de Saffioti (1976, p. 105),

a lei em que fora convertido o projeto de ensino a 15-10-1827 isenta a mestra da necessidade de ensinar noções de geometria e restringe o ensino da aritmética nas escolas de meninas às quatro operações. Acabara-se, pois, por introduzir diferenças entre os currículos das escolas primárias masculinas e femininas, o que representava uma decorrência da visão que se tinha dos papéis sociais da mulher, para a qual de nada serviria o conhecimento da geometria, e ainda do conhecimento, que se tinha do grau de ignorância das senhoras, que se candidatariam aos postos magisteriais.

As meninas estavam excluídas do ensino de qualquer noção de geometria e limitada noção de aritmética, mas deveriam aprender, a costurar, bordar, cozinhar, lidar com serviços, a lei estabelecia limites no ensino de álgebra, geometria e gramática que seriam prendas básicas para o desenvolvimento da economia doméstica. Além dos princípios cristãos, católicos, a alfabetização não estava prevista para as meninas. As disciplinas mais racionais como aritmética e as noções mais gerais de geometria, a leitura e a escrita, deveriam ser ensinados apenas aos meninos.

A lei estabelecia que os salários seriam equiparados para mestras e mestres. Segundo Saffioti (1976, p. 105) “todavia, como o ensino da geometria constituía o critério para o estabelecimento dos dois níveis de salários dos professores, as mestras eram as piores remuneradas”. Esta diferença salarial se constituía em um tipo de discriminação relacionada as mulheres e se caracterizava como mais uma forma de punição a quem esteve

13 Primeira Lei Geral relativa ao Ensino Elementar. Este decreto, outorgado por Dom Pedro I, veio a se tornar um marco na educação imperial, de tal modo que passou a ser a principal referência para os docentes do primário e ginásio nas províncias. A Lei tratou dos mais diversos assuntos como descentralização do ensino, remuneração dos professores e mestras, ensino mútuo, currículo mínimo, admissão de professores e escolas das meninas.

historicamente excluída dos bancos escolares, responsabilizava a mulher como se estas tivessem culpa sobre a situação de inferioridade a qual tinham sido submetidas.

Algumas dificuldades foram apontadas quanto a aplicação deste decreto, tais como: a dificuldade de encontrar professoras e professores qualificados para ministrarem as aulas e a baixa remuneração paga. Para Saffitoti, 1976, p. 105),

a maior dificuldade de aplicação da lei de 1827 residiu no provimento das cadeiras das escolas femininas. Não obstante sobressaírem as mulheres no ensino das prendas domésticas, as poucas que se apresentavam para reger uma classe dominavam tão mal aquilo que deveriam ensinar que não logravam êxito em transmitir seus exíguos conhecimentos. Se os próprios homens, aos quais o acesso à instrução era muito mais fácil, se revelavam incapazes de ministrar o ensino de primeiras letras, lastimável era o nível de ensino nas escolas femininas cujas mestras estiveram sempre mais ou menos marginalizadas do saber.

Esse decreto apesar de acenar como a primeira legislação que trata do direito da mulher ao acesso a educação formal, acentua discriminações tais como impedem o acesso destas a outros níveis, apenas no primário, pois o acesso ao ginásio, ensino secundário e academias era apenas para o público masculino. Cabe salientar que esta lei ainda não permitia a inclusão das pessoas escravizadas na educação formal assim as mulheres atendidas com esta legislação seriam as não negras.

A partir de 1834, coube as províncias fiscalizarem as escolas respaldadas pelo Ato Constitucional 1834¹⁴, este ato ficou designado a atender todas as pessoas, mas acabou sendo designado especialmente para jovens e adultos. “Era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” assevera Stephanou; Bastos (2005, p. 261), desta maneira a educação de jovens e adultos passa a ser praticada no Brasil, tendo caráter caridoso ao invés de ser um direito assegurado.

Para corroborar com esse pensamento trazemos Almeida e Sanchez (2016, p. 236) porque afirmam que,

a escola imperial voltada ao ensino de comportamentos adequados, combativa às culturas populares, sob um modelo eurocêntrico de ensino e de sociedade desejada que visava à homogeneização cultural e à invenção de uma cidadania nacional, era vista como condição de progresso do Brasil. Atingia uma parcela pequena da população, estava centralizada em algumas localidades do imenso território brasileiro, enfrentava dificuldades de fiscalização e precárias condições para a atuação e formação de seus professores. Apesar disso, era ela que garantia o acesso

14 Ato Constitucional de 1834, que alterava a Carta Constitucional que designou competência das Assembleias Provinciais em legislar a instrução elementar.

de muitos negros libertos à escola; sem promover, todavia, ações visando à criação de condições materiais objetivas de permanência dessa população na instituição.

É importante ressaltar que para um país com as dimensões do Brasil, não se pode garantir que as experiências ocorridas em um estado foram similares ou iguais as vividas em outros, ou se os fatos que ocorreram na zona urbana foram próximas aos ocorridos na zona rural, sendo que nesta época o Brasil era predominantemente rural havia dentre outras questões as distâncias entre as escolas e as residências de quem precisava acessar a estas.

A partir de 1854 é publicado um decreto que faz parte da Reforma Couto Ferraz, que mantém pessoas escravizadas fora da escola, vejamos o artigo a seguir:

Art. 69. Não serão admitidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas: § 1º Os meninos que padecerem molestias contagiosas. § 2º Os que não tiverem sido vaccinados. § 3º Os escravos. (BRASIL, 1854).

Percebe-se que a referida lei não citou escravas podemos, então, inferir que a palavra escrava abrangia também as mulheres e, conseqüentemente, as mesmas também estavam legalmente proibidas de frequentar ou a invisibilidade a presença feminina era completa que nem mesmo foram consideradas. Em outro trecho, quando se refere as escolas específicas para o sexo feminino, a lei cita que as meninas aprenderão as disciplinas como aritimética e gramática, e também atividades manuais. Art. 50. Nas escolas para o sexo feminino, além dos objetos da primeira parte do Art. 47, seria ensinado bordados e trabalhos de agulha mais necessários. (BRASIL, 1854)

Uma vez que, a Lei explicita a exclusão dos escravos ao benefício da educação formal, em relação ao sexo feminino, quem se beneficiaria com o aprendizado dos afazeres domésticos? Pode-se concluir que se referia às brancas, preparadas para casar, jamais às mulheres negras. Outro dado importante a ser considerado é que essa Reforma não fazia nenhuma alusão à educação para pessoas adultas. O que de alguma maneira pode se constituir como um retrocesso, em relação ao Ato Constitucional de 1834.

Há também registro de uma escola criada pelo negro Cosme, no Quilombo da Fazenda Lagoa-Amarela, em Chapadinha, no Estado do Maranhão, para o ensino da leitura e escrita para os escravos aquilombados (CUNHA, 1999). Esta escola funcionou entre os anos de 1838 e 1841 durou pouco tempo assim como o quilombo que dava nome a ela.

As Reformas educacionais pós-abolição também não contribuíram efetivamente para o acesso de ex-escravas e ex-escravos à escola formal. Barreiras e obstáculos, no entanto, vão além das questões legais. A discriminação racial e os preconceitos somaram como fatores que impediram e dificultaram o acesso e a permanência da população negra nas escolas. Além da falta de recursos para aquisição de materiais escolares. Sobre esse assunto, Silva e Araújo (2005, p 71) faz a seguinte declaração:

(...) deduz-se que a população negra teve presença sistematicamente negada na escola: a universalização ao acesso e a gratuidade escolar legitimaram uma “aparente” democratização; porém, na realidade, negaram as condições objetivas e materiais que facilitassem aos negros recém-egressos do cativeiro e seus descendentes um projeto educacional, seja este universal ou específico.

E em relação a educação formal feminina as discriminações de gênero¹⁵ e raça¹⁶ se mantem para a mulher negra no lugar de invisibilidade a medida que se desconsidera suas necessidades reais e continuam tratando a educação como destinada a não negras que necessitavam aprender as prendas domésticas, por desconsiderá-la como ser que possui necessidades, desejos e direitos considerando-a subordinada ao marido e única responsável pela criação das crianças. Para ampliar essa discussão trouxemos Soihet (2004, p. 374) porque explica que,

ainda que a República formalizasse a separação da Igreja católica do Estado, permaneceria como dominante a moral religiosa, que apontava para as mulheres a dicotomia entre Eva e Maria. A escolha entre esses dois modelos representava, na verdade, uma não-escolha, pois se esperava que as meninas e jovens construíssem suas vidas pela imagem de pureza da Virgem. Através do símbolo mariano se apelava tanto para a *sagrada missão* da maternidade quanto para a manutenção da pureza feminina. Esse ideal feminino implicava o recato e o pudor, a busca constante de uma perfeição moral, a aceitação de sacrifícios, a ação educadora dos filhos e filhas.

É importante explicar que a partir de 1878, um decreto permitiu a matrícula de negros libertos maiores de quatorze anos nos cursos noturnos (DOMINGUES, 2007). Sendo esta a

15 Segundo Scott (1995 , p.86).), “gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos... o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”

16 Segundo Guimarães(1999, p. 9) “é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos –, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite.”

primeira experiência de educação noturna para pessoas negras, ainda que uma quantidade discreta.

Em 1879 surge a Reforma do Ensino Primário e Secundário¹⁷ que autoriza a frequência de pessoas escravizadas às escolas profissionais e a alfabetização pessoas negras em espaços informais, o que se caracterizava , segundo Gonçalves e Silva, (2000) em mais uma das formas de acesso do negro ao conhecimento escolar primário antes que a escravidão fosse legalmente extinta.

A partir de 1930 a população negra teve acesso à escola em maior proporção, a inclusão não se deu como processo de reconhecimento do direito por parte do poder público, mas a fim de formar as massas para servir como mão-de-obra qualificada e contribuir com o processo de industrialização.

É perceptível que o acesso escolar foi constantemente demarcado por práticas discriminatórias, como a negação da religião, dos costumes e das crenças considerados como inferiores.

D'Ávila (2006, p. 25) afirma que “mais amplamente, as elites brancas equiparavam negritude à falta de saúde, preguiça e criminalidade. A mistura racial simbolizava o processo histórico, visualizado como uma trajetória da negritude à branquidade e do passado ao futuro”.

Tais práticas discriminatórias faziam com que a escola apesar de pública, não reconhecesse e nem respeitasse a cultura trazida pelas classes populares negras como podemos verificar na explicação a seguir dada D'Ávila (2006, p. 13),

por um lado, criaram novos recursos e novas oportunidades direcionadas a pessoas historicamente excluídas. Por outro, participantes na educação pública foram tratados de maneira desigual - os alunos pobres e de cor foram marcados como doentes, maladaptados e problemáticos.

Apesar de todas as dificuldades oficiais e não-oficiais, presentes durante a escravidão e no período pós-abolição, foram inúmeras as estratégias e ações criadas pela população negra para resistir às perversidades impostas pelo sistema branco e sexista, desde a observação das mulheres negras às aulas oferecidas às mulheres brancas, as chamadas *sinhas*. A esse respeito

¹⁷ Esse decreto autorizou o governo a criar ou auxiliar, nas províncias, cursos para o ensino primário, permitindo que os escravos frequentassem as escolas. Buscava também estimular a alfabetização dos adultos, exigindo a leitura e escrita, dando preferência para obtenção de empregos nas oficinas do Estado aos indivíduos que cursaram a instrução primária.

Silva; Araújo (2005, p. 66) assegura que “sobre os processos de escolarização do segmento negro no período pós-abolição, têm-se poucas informações”.

Um dos exemplos foi a criação do colégio Perseverança, o primeiro colégio feminino fundado em 1860, na cidade de Campinas em São Paulo dirigido por Antônio Cesarino e sua esposa. Nos documentos lidos, o nome de sua companheira não se encontra registrado, apesar de aparecer sempre registrado seu papel de “esposa de Cesarino” a ausência do seu nome denuncia seu papel secundário a sombra dele, reforçando a invisibilidade da imagem feminina na época. Suas irmãs Bernardina e Amância Cesarino ensinavam a ler, escrever, contar, gramática, geografia e prendas domésticas, além do ensino da língua francesa. Esta escola atendia, nos turnos diurnos, a meninas ricas da cidade de Campinas que pagavam mensalidades e no turno noturno a mulheres escravizadas e negras. Com o dinheiro Cesarino conseguiu comprar a alforria de mulheres e crianças ligadas a ele.

No período pós-abolição, as dificuldades para homens negros e mulheres negras permaneceram, as reformas educacionais que ocorrerem neste período mantinham a negação às suas presenças na escola, a universalização e a gratuidade efetivamente não democratizaram o acesso ao ensino. Na realidade negaram condições objetivas e materiais que facultassem às negras e negros, recém egressos do cativo e seus descendentes um projeto educacional, seja este universal ou específico. (SILVA E ARAÚJO, 2005).

A primeira experiência oficial de educação voltada para pessoas adultas negras surge com a criação dos cursos profissionalizantes como explica Silva; Araújo (2005, p.72) a seguir:

[...] partir do sec XIX, algumas ações criadas na área educacional como a criação de cursos profissionalizantes e que fazem surgir as primeiras oportunidades para a população negra. Essas escolas propiciaram a escolarização profissional e superior (...) pretos e pardos que obtiveram sucesso nesta direção formaram uma nova classe social independente e intelectualizada.

Vale ressaltar que a oferta destes cursos profissionalizantes não fazia parte de uma política educacional que priorizasse o acesso, permanência e escolarização da pessoa adulta na escola. Em relação a situação das mulheres a prioridade seria ensiná-las as prendas manuais. Neste sentido e com o ensino popular as escolas passaram a funcionar nos turnos diurnos e noturnos oferecendo formação específica para a clientela feminina e masculina, o que demarca o que deveria ser ensinado e aprendido por mulheres e homens.

Vejamos o que argumentam Silva; Araújo (2005, p. 72)

Com o ensino popular veio as instalações dos grupos escolares urbanos, oferecendo ensino primário, escolas isoladas com cursos diurnos e noturnos, com instalações em bairros operários e fazendas. No estado de São Paulo, em 1909 começaram a surgir escolas profissionalizantes, atendendo o Decreto de número 7.556 do Presidente Nilo Peçanha. O objetivo era instruir os filhos dos trabalhadores para a formação de um mercado interno de mão de obra qualificada. No ano de 1911 iniciou as atividades da Escola Profissional Masculina, para ensinar artes industriais. Ao mesmo tempo foi criada a Escola Profissional Feminina, com o objetivo de ensinar economia doméstica e prendas manuais. (SILVA; ARAÚJO, 2005, p.72).

A escola reproduz nas suas práticas atitudes racistas e sexistas, quando desqualifica nos seus discursos, livros didáticos e práticas, ações e relatos que desvalorizam e desconsideram o continente africano e todas as contribuições tecnológicas, linguísticas, econômicas e outras produzidas por estes povos.

No período pós abolicionistas as escolas, oficialmente criadas pelo Estado, que teoricamente, deveriam matricular crianças e pessoas adultas, ao invés disso, muitas dessas escolas mantinham práticas discriminatórias como negar matrícula a estas. Muitas escolas foram criadas por grupos de negras e negros a fim de produzir estratégias de resistência para reverter a situação de marginalização das ex-escravas, ex-escravos, libertas, libertos criaram suas próprias escolas.

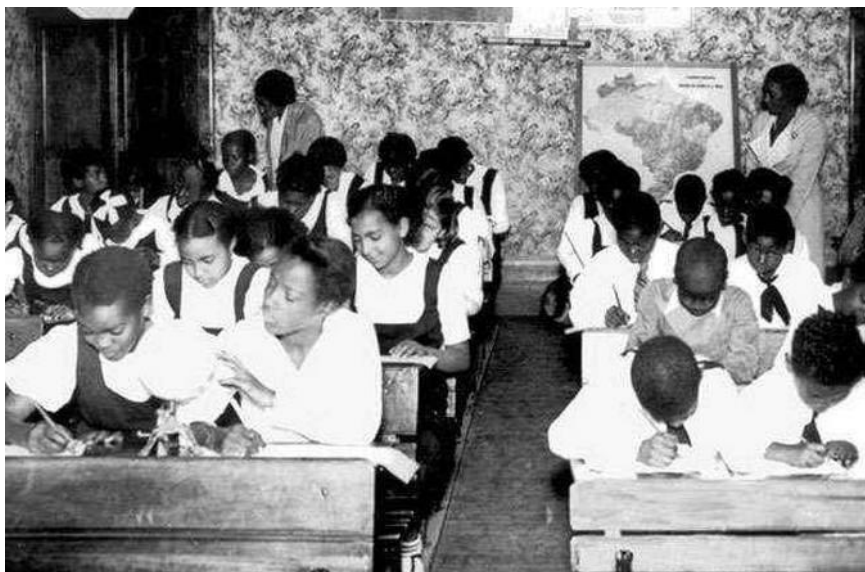
Neste contexto, algumas explicações justificam a criação das escolas pelo povo negro. Segundo Domingues (2004, p. 350) “Havia escolas que dificultavam e outras que simplesmente vetavam a matrícula de negros”. Desta maneira, as escolas criadas por negras e negros eram alternativas para garantir que a maioria recebesse educação escolar. Este também foi um dos elementos que levou a comunidade negra a se organizar em torno de um ideal em comum. Em relação a essa ideia Demartini (1989, p 52-53), afirma que “assim, quando criavam suas próprias escolas, os negros expressariam seu esforço em se organizar, a fim de defender-se naquela disputa”.

Assim, Organizações como a Frente Negra Brasileira – FNB¹⁸, uma das primeiras organizações negras que mais se destacou naquela época principalmente pelas reivindicações por educação política e escolarização que realizava, fundada em São Paulo, em 1931,

18 A Frente Negra Brasileira foi fundada na década de 30, contando com mais de 20 núcleos locais e com 6.000 membros efetivos em São Paulo e 2.000 em Santos. Constituiu-se em um movimento político de massa. Irradiou-se até outros estados do país (Maranhão, Bahia, Pernambuco, Sergipe, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santos). Protestava contra a discriminação racial, reunindo milhares de pessoas nas ruas de São Paulo, trazendo gente de todas as partes. Considerada a maior entidade anti-racista da história do país no pós-Abolição. De 1897 a 1930, existiram 85 associações negras funcionando na cidade de São Paulo.

guardam registro de uma participação feminina ativa "eram mais assíduas na luta em favor do negro, de forma que na Frente Negra a maior parte eram mulheres. Era um contingente muito grande, eram elas que faziam todo movimento" (LUCRÉCIO *apud* BARBOSA,1998, p.37-38) como podemos verificar na figura a seguir. Estas se dividiam na mobilização das atividades de cunho artístico, assistencialistas e de escolarização em organizações como a FNB.

Figura 1: Sala de aula para pessoas adultas organizada pela FNB



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=Frente+Negra+Brasileira+sala+de+aula>

No entanto, na FNB predominava a presença dos homens nos espaços de diretoria, a autoridade destes enquanto figura que ocupava o cargo público. Segundo Domingues (2007, p.359), dois eram os organismos internos que tinham um recorte de gênero: as Rosas Negras e a Cruzada Feminina, mas não se podia superestimar os fatos porque as mulheres negras ocupavam um papel tido como periférico na FNB.

Temos também Maria de Lourdes Rosário, Celina Veiga que foram fretenegrinas que se destacaram nas discussões relacionadas a raça. Celina em especial tratava especificamente as questões da mulher negra. Vejamos a seguir o que esta argumenta sobre a mulher negra:

A mulher negra precisa hoje em dia enfrentar a mulher branca; para isso, temos as armas necessárias de combate, são as seguintes: tenhamos moralidade, amor aos nossos negrinhos; fazendo-lhes ver os deveres para com a Pátria; ilustrando a inteligência e o aperfeiçoamento das artes e ofícios, para as quais sentimos vocação, e, principalmente, concorrendo em tudo e por tudo com a mulher branca, pondo a nossa inteligência, o nosso preparo, a nossa atividade e o nosso patriotismo (*apud* DOMINGUES, 2007, 359).

Apesar da atuação das mulheres negras nos diversos processos de resistência, estas foram as últimas na história a ter acesso à escola no Brasil, a adentrar os muros escolares, como consequência desse processo intencional e perverso a que foram submetidas, aspectos de suas vidas profissional, econômica e social sofreram impactos negativos desde o Brasil colônia até a atualidade.

Pode-se sinalizar, como consequências da entrada tardia da mulher negra nas escolas: as desigualdades salariais, tanto em relação a mulheres brancas, como homens brancos e negros, condições de trabalho mais duras e estafantes, maior carga horária de trabalho, precariedade de atendimento médico, maior vulnerabilidade em relação violência doméstica, baixos salários, maiores taxas de analfabetismo e menor acesso aos cursos do Ensino Superior.

Quanto as questões sócio-econômica Carneiro (1995, p. 23) informa que

[...] a análise de alguns indicadores sócio-econômicos, para oferecer às mulheres, em geral, um perfil semelhante quanto à desigualdade sofrida socialmente, visto que são evidentes as vantagens significativas percebidas especialmente pelas mulheres brancas quanto ao acesso à educação, à estrutura ocupacional e a obtenção de renda [...].

A situação apresentada por Carneiro justifica-se pela interseccionalidade entre as categorias: gênero e raça e classe, que determina a maneira como socialmente são tratadas as mulheres negras em uma sociedade respaldada por construtos que estabelecem tratamento inferior a este grupo e vantagens a outros. Na ótica de Crenshaw (2002, p 173),

assim como é verdadeiro o fato de que todas as mulheres estão, de algum modo, sujeitas ao peso da discriminação de gênero, também é verdade que outros fatores relacionados a suas identidades sociais, tais como classe, casta, raça, cor, etnia, religião, origem nacional e orientação sexual, são diferenças que fazem diferença na forma como vários grupos de mulheres vivenciam a discriminação. Tais elementos

diferenciais podem criar problemas e vulnerabilidades exclusivos de subgrupos específicos de mulheres, ou que afetem desproporcionalmente apenas algumas mulheres.

A negação ao acesso à vida escolar é uma das maneiras de discriminação a que estas mulheres foram e são expostas cotidianamente. O direito negado nos espaços sociais de privilégio, é verificado também no espaço escolar. O início da trajetória escolar tardia e tumultuada, além de fragilizar as relações estabelecidas com outros grupos sociais, as coloca em situação de desigualdade e desvantagem.

Diante desse contexto fez-se necessário trazer Crenshaw (2002, p 173) porque declara que,

a interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras.

A nosso ver é fundamental a inserção da mulher negra na escola. É principalmente, nas instituições de ensino que é possível reparar as mazelas cometidas durante tantos anos, onde a história pode ser problematizada, recontada e explicitada, possibilitando a superação dos preconceitos, desconstrução dos estereótipos e desigualdades, criando oportunidades de respeito e consequentemente reparação.

Defendemos também que as contribuições das mulheres negras na construção histórica, social, intelectual do Brasil sejam reconhecidas. As lideranças femininas negras como Dandara, Zeferina e Maria Crioula que lutaram contra o regime escravocata, na política Antonieta Barros, primeira mulher negra deputada estadual do Brasil, recentemente Olívia Santana primeira deputada estadual negra eleita na Bahia e Nilma Lino Gomes que além das contribuições acadêmicas foi Ministra-chefe da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República – SEPPIR.

Na composição de músicas como Dona Ivone Lara, na literatura como Raquel Trindade, Conceição Evaristo e Elisa Lucinda, na medicina Jurema Werneck, na Academia mulheres como Angela Davis, Ana Claudia Pacheco, Edite Faria, Edilza Sotero e Jocenildes Zacarias é preciso reparar esta ausência de reconhecimento histórica que o Brasil teve e tem com o povo negro em geral e em especial com as mulheres negras.

3.1 O ACESSO À EDUCAÇÃO DE ADULTOS A PARTIR DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1934 E DA EXPERIÊNCIA DO TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO - TEN.

A partir da Constituição Federal de 1934 instituiu-se a obrigatoriedade do ensino primário, inclusive para adulto e o analfabetismo começa a ser considerado uma vergonha nacional, especialmente quando é acelerado o processo de industrialização, já que a população adulta analfabeta, nesta época, formava a maior parcela da população brasileira. A escola como espaço disciplinador cumpriria seu papel ao ensinar do ponto de vista da ideologia dominante branca o que tinha que ser aprendido. Vejamos a seguir o argumento Schelbauer (1998, p. 49) sobre essa ideia.

(...) emancipar e instruir é a fórmula dupla do mesmo pensamento político. O que haveis de oferecer a esses degradados que vão surgir da senzala para a liberdade? O baptismo da instrução. O que reservais para sustentar as forças productoras esmorecidas pela emancipação? O ensino, esse agente invisível, que, centuplicando a energia do braço humano, é sem duvida a mais poderosa das machinas de trabalho

Era preciso disseminar o sentimento de país unido e moderno e a escola seria fundamental neste processo de dominação e disciplinarização destes corpos negros. Sob a ótica de Foucault (2000, p 149):

[...] na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo [atrasos, ausências, interrupções das tarefas], da atividade [desatenção, negligência, falta de zelo], da maneira de ser [grosseria desobediência], dos discursos [tagarelice, insolência], do corpo [atitudes 'incorretas', gestos não conformes, sujeira], da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo tempo de tronar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora.

Este processo disciplinar escolar não se compara ao processo disciplinar da escravização muito mais cruel e desumano. E a escola, por sua vez, impõe outros tipos de disciplinas que exigia ao corpo do povo negro postura e atitudes que dessem conta das exigências da indústria, de corpos disciplinados e obedientes. Era necessário alfabetizar o

povo negro e pobre para servir como mão-de-obra qualificada nas indústrias. Outro objetivo era o de aumentar o número de contingente eleitoral, com este objetivo implanta-se a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Paiva (1986) e Beisegel (1992) declaram que a relevância da educação de adultos se referenda através da dotação de 25% dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), destinada especificamente à alfabetização e educação da população adulta analfabeta. A criação do FNEP em 1942, cujo funcionamento inicia-se somente em 1946, pode ser considerada marco propulsor de uma política pública de educação de adultos, reconhecida dentro do espectro da instrução básica popular.

É importante ressaltar que a obrigatoriedade legal não garantiu que o povo negro ingressasse na escola. Fatores como o número insuficiente de escolas e, conseqüentemente, de vagas fazem com que não se tenha garantido o direito à universalização do acesso de pessoas jovens e adultas à escolarização como podemos observar na figura a seguir. Apesar de nenhum momento a Constituição fazer referência a questões raciais e de gênero, é sabido que o contingente de analfabetos/as que nesta época atingia mais de cinquenta da população brasileira era formado por mulheres negras e homens negros.

Figura 2: Sala de aula para alfabetização de pessoas adultas organizada por lideranças do TEN



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=Teatro+Experimental+do+Negro+sala+de+aula>

Para a classe dominante branca, da época, a escola seria a instituição que salvaria o povo negro através dos referenciais brancos de civilidade “[...] a raça forte não destrói a fraca pelas armas, esmaga-a pela civilização” afirma Cunha (1999, p. 47).

Apesar da democratização do ensino não ser efetivada como direito para ex-escravizadas, ex-escravizados e por vezes as libertas e libertos, pois os mecanismos utilizados pelo sistema de ensino que proibiram ou dificultaram o acesso e permanência da população negra no sistema oficial de ensino. Estratégias foram criadas pelo povo negro como a alfabetização de crianças em suas casas pelas próprias famílias foram sendo utilizadas para burlar as dificuldades impostas pela escola como o racismo e a exigência do uso obrigatório da farda.

No caso das pessoas adultas, a necessidade de trabalhar apresentava-se como outro fator agravador na dificuldade de acesso a escolarização pois a sobrecarga horária de trabalho e a posição ocupacional se apresentam como fatores que dificultam e/ou impedem a frequência regular a escola. O que acabava por desencadear em repetência, infrequência, sensação de incapacidade e por vezes evasão.

O Teatro Experimental do Negro – TEN fundado por Abdias do Nascimento, no Rio de Janeiro em 1944, foi uma das maiores referências no campo da educação para o povo negro no período pós-abolição, além de ter sido decisivo para mobilização, organização e formação profissional, política e inserção no mercado de trabalho para negras e negros.

Segundo Pinto (1993, p. 238), “uma maneira de o negro ganhar respeitabilidade e reconhecimento é habilitá-lo para a vida profissional, permitir-lhe conhecer melhor os seus problemas e, até mesmo, como uma maneira de combater o preconceito”.

Algumas frentes defendidas pelo TEN podem ser destacadas pela sua relevância na época para promoção de discussões acerca da importância do papel da mulher negra, desmistificando esteriótipos e preconceitos construídos pelo regime escravocrata. Dentre estas: a realização de dois concursos de beleza a Rainha das Mulatas e a Boneca de Pixe, que ocorreram entre 1948 e 1950 as favoreciam, não visavam apenas o reconhecimento da beleza física.

Os concursos atendiam a perfis diferentes de belezas o Boneca de Pixe direcionado as mulheres com a tez mais escura e o concurso Rainha das Mulatas às mestiças com traços negros menos acentuados. Na época estes concursos sofreram algumas críticas e levantaram polêmicas pois estariam exaltando a sexualidade da mulher negra. Como resposta as críticas recebidas, foi publicado no jornal Quilombo a seguinte matéria:

Foram apresentadas as candidatas ao título de “Boneca de Pixe de 1950”, lindas, jovens e dignas representantes da beleza negra de nossa terra. O certame, tendo a finalidade de promover a valorização social da mulher de cor não poderia se ater apenas à beleza física das candidatas, tendo sido exigido também qualidades morais, predicados de inteligência, requisitos de graça e elegância. (SILVA e ARAÚJO,1948, p.6.)

Vale explicar que o TEN tinha em sua formação empregadas domésticas, funcionários públicos, professores, operários, intelectuais, jornalistas dentre outros. Muitas destas pessoas ainda não alfabetizadas necessitavam alfabetizar-se. A alfabetização de adultos era um compromisso político assumido pelo grupo de intelectuais negros que participavam do Teatro, destaca-se o empenho e dedicação do professor mineiro e idealizador da ação Ironildes Rodrigues (1998, p. 214 como pode ser averiguado na explicação a seguir:

O Teatro Experimental do Negro tinha por base o teatro como um veículo poderoso de educação popular. Tinha sua sede num dos salões da União Nacional dos Estudantes, onde aportavam, dos subúrbios e de vários pontos da cidade operários, domésticas, negros e brancos de várias procedências humildes. Ali, a pedido de Abdias, ministrei por anos a fio, um extenso curso de alfabetização em que, além de rudimentos de Português, História, Aritmética e Educação Moral e Cívica, ensinei também noções de História e Evolução do Teatro Universal, tudo entremeado com lições sobre o folclore afro-brasileiro e as façanhas e lendas dos maiores vultos de nossa raça. Uma vez por semana um valor de nossas letras ali ia fazer conferência educativa e acessível àqueles alunos operários que, até altas horas da noite, vencendo um indisfarçável cansaço físico, ali iam aprendendo tudo o que uma pessoa num curso de cultura teórica e, ao mesmo, prática. Com o aprendizado das matérias mais prementes para um alfabetizado, havia leitura os ensaios e os debates de peças (...) de forte conteúdo racial.

Durante anos, Ironildes Rodrigues exerceu a atividade do magistério para pessoas negras e brancas pobres com afinco, dedicação e militância pois passou por muitas dificuldades durante sua trajetória escolar e mudança de Minas Gerais para o Rio de Janeiro.

De acordo com Medeiros apud Romão, 2005, p 124-125).

O grupo tinha como proposta alfabetizar as pessoas que apareciam por lá. E abriram cursos, para ensinar a ler. Ironides Rodrigues, um negro extremamente brilhante, ensinava as primeiras letras às pessoas. Sua contribuição ao TEN ficou só na alfabetização e outros saíram dali para o teatro

Outra frente era a que fortalecia a mulher negra, várias ações foram criadas com esta intenção desde uma coluna direcionada para a mulher negra no Jornal Quilombo, intitulada Fala a Mulher, escrita por Maria de Lourdes Vale Nascimento diretora-secretária do jornal. No primeiro número ela expõe os objetivos da coluna: “desta coluna conversarei com minhas patrícias de cor. Discutiremos nossos problemas, minhas patrícias, com a simplicidade de verdadeiras irmãs e amigas que se amam. E mesmo quando o debate se tornar por ventura mais acalorado, nunca deveremos perder a serenidade” declara Silva e Araújo (1948, p 6).

Ações como a criação da Associação das Empregadas Domésticas e o Conselho Nacional de Mulheres Negras foram importantes para colocar em pauta direitos destas trabalhadoras que dificilmente haviam sido discutidos e/ou reivindicados por serem desconsideradas como seres humanos, “a maioria das empregadas domésticas é constituída por pessoas de cor” diz Nascimento (1982, p. 352) na reivindicação dos seus direitos trabalhistas, algo jamais vivido antes pelas “patrícias”. Esse estudioso faz também a declaração a seguir:

Tenho a dizer somente que a classe das domésticas é uma classe desamparada, e o que o Sr. Abdias do Nascimento e D. Maria Nascimento vêm fazendo é muito importante e todos devem cooperar para esse trabalho. A doméstica não tem descanso, não tem médicos, não tem advogados. Há casos de domésticas condenadas sem nenhuma proteção. Peço a todos que ajudem nesse trabalho, para que ele possa ir avante. (*Idem*, p. 354).

A discussão em torno das empregadas domésticas fez parte da pauta do I Congresso do Negro Brasileiro, realizado em 1950 no Rio de Janeiro. Após essa primeira apresentação foi fundada a primeira associação de trabalhadoras domésticas, que inaugurou a organização de mulheres trabalhadoras no estado de São Paulo na década de 30 do século XX, tendo como principal alicerce a ativista Laudelina Campos Melo, que também integrava a Frente Negra Brasileira. Esta organização visava a integração da população negra à sociedade brasileira pós-escravidão, estando Laudelina e suas companheiras de luta e trabalho entre suas principais fontes de financiamento e articulação.

Em relação a discussão acerca das trabalhadoras domésticas Werneck, (2006, p 10) explica que,

a centralidade do trabalho doméstico na história econômica do Brasil refere-se ao fato de esta ser a principal profissão até hoje exercida majoritariamente por mulheres

negras, num contingente atual de sete milhões de trabalhadoras. O trabalho doméstico teve e tem também grande importância para o estabelecimento de condições materiais mínimas de sobrevivência para o grupo negro como um todo, o que dá a dimensão da participação das mulheres negras na vida econômica da população negra e do país. Tem sido também uma importante fonte de informações acerca da cultura europeia e dos brancos, além de ter possibilitado, desde a escravidão até hoje, diferentes formas de articulação e de resistência ao regime escravocrata e racista.

Dentro desse panorama, a contribuição do TEN no processo de alfabetização das mulheres negras foi importante, para além da decodificação. O Teatro contribuiu para formação política das mesmas.

Ativistas dos Movimentos Negros em geral e do TEN em especial, tensionaram, reivindicaram junto ao poder público e tiveram atuação decisiva em ações educacionais implementadas para melhoria da educação formal das negras e negros, do combate a discriminação racial e para promoção da igualdade de direito.

Recentemente a realização da Marcha Zumbi dos Palmares¹⁹, a construção de Universidades Afro-brasileiras como Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB²⁰, a criação das políticas de ações afirmativas, aprovação de legislações como o Estatuto da Igualdade Racial, a inserção da temática racial e da História da África nos currículos escolares através da Lei 10.639/03²¹ dentre outras são algumas políticas públicas criadas a partir da atuação destes grupos.

Em relação as ações educacionais Gomes (2010, p.7) diz que,

ao colocar a diversidade étnico-racial e o direito à educação no campo da equidade, o Movimento Negro indaga a implementação das políticas públicas de caráter universalista e traz o debate sobre a dimensão ética da aplicação destas políticas, a urgência programas voltados para a efetivação da justiça social e a necessidade de políticas de ações afirmativas que possibilitem tratamento apropriadamente desigual a indivíduos em situações sociais, étnico-raciais, de gênero, geracionais, educacionais, de saúde, moradia e emprego historicamente marcados pela exclusão, desigualdade e discriminação.

19 Marcha que ocorreu em 1995, em Brasília e reuniu mais de 10 mil negros e negras, para denunciar o preconceito, o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra.

20 Esta universidade com campus no Ceará e na Bahia, tem como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional.

21 Lei que inclui o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Sabemos a importância da implementação e validação das políticas públicas no processo de desconstrução de paradigmas historicamente construídos e reconstrução de uma história que considere os fatos do ponto de vista do protagonismo negro. De acordo com Munanga (2001, p7-8),

alguns professores por falta de preparo ou preconceitos nele introjetados não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz a nossa cultura e na nossa identidade nacional.

É um processo desafiador e conflituoso porque significa mudanças em vários espaços, inclusive nas unidades escolares, a partir da implementação de ações como a formação continuada de profissionais, a adoção de material didático, a formação da comunidade, a problematização e enfrentamento das situações de racismo²² presentes nas relações interpessoais na escola. Notamos que estas reivindicações referem-se ao povo negro de forma generalizada, mas uma pauta que atente as questões específicas da mulher negra, não foram registradas.

3.2 A EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DAS MULHERES NEGRAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SALVADOR

A escola como espaço de luta e resistência dos direitos individuais e coletivos da população negra, contraditoriamente tem se apresentado como lugar de exclusão e segregação das demandas educacionais das mulheres negras. Por isso, se faz necessário o acesso e permanência na escola e isto tem-se tornado um desafio para esta população por tudo que foi e tem sido construído historicamente no país.

A inserção tardia na escola cria uma gama de expectativas pois a busca por: qualificação para inserção no mercado de trabalho, espaço de socialização dos sonhos e anseios, aprendizado de conteúdos, aquisição da alfabetização e temáticas que dialoguem com os desafios apresentados no cotidiano feminino negro e formação política cidadã dentre outras necessidades.

22 O racismo parte do pressuposto da “superioridade de um grupo racial sobre outro” assim como da “crença de que determinado grupo possui defeitos de ordem moral e intelectual que lhe são próprios (SANTOS, 2001, p. 85)

É possível que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos modelos que se apresentam atualmente, ainda não atenda as expectativas e demandas educacionais criadas ao longo do tempo, mas apesar da persistência da transmissão de conteúdos tradicionais, veiculados em muitos sistemas de ensino que ofertam a modalidade, a EJA representa uma possibilidade real para construção de diálogos coletivos que materialize as expectativas de vida. “Estes são sujeitos da diversidade, diversidade esta étnica, monetária e de objetivos e considerá-los como um grupo homogêneo, pessoas pouco escolarizadas, aceitar que todos são iguais se torna um problema” assegura Aguiar e Kern (2014, p. 25).

Consideradas enquanto sujeitos da diversidade é vislumbrar que este grupo de mulheres carrega diferentes marcas, expectativas, perspectivas de vida, histórias em comum que muitas vezes se aproximam e em outros momentos se afastam enquanto indivíduos com histórias únicas. Nesse sentido Costa (2009, p. 61) garante que,

duas preocupações são recorrentes nas falas das jovens negras: o trabalho e os estudos. Por meio do levantamento do perfil e da condição social em que vivem, é possível compreender que, apesar de matriculadas na EJA, essas jovens já foram e ainda são excluídas da escola e do trabalho. Embora essa exclusão não seja direta, ela se dá pela precariedade em que são inseridas no mundo do trabalho.

De modo geral os sujeitos que frequentam a EJA têm um perfil e condição social específicos, e particularmente se analisarmos um grupo de mulheres negras, estudantes e moradoras da periferia notamos algumas peculiaridades ainda mais significativas. São mulheres jovens e adultas, muitas que ainda não puderam ou foram impedidas de estudar que quando crianças e/ou adolescentes, estudantes reprovadas diversas vezes na escola. Pela dificuldade em conciliar a dupla jornada de trabalho e escola estão vulneráveis a algum tipo de violência, seja ela urbana ou doméstica, em sua maioria estão sujeitas às vagas mais precárias no mercado de trabalho formal ou inseridas no mercado informal.

Diante desse pensamento concordamos Paiva (2005, p.76) porque explica que,

a educação de jovens e adultos tem estado ousadamente lutando por essa transformação, assumindo lugares diversos da participação, capazes de instituir, dessa forma, outros sujeitos públicos. No entanto, uma sensação remanescente de repetição, de redundância, permanece, pelo tanto que tem sido dito, pelo pouco que tem sido feito.

Nesta perspectiva, as políticas públicas no campo da Educação de Jovens e Adultos, sejam municipal, estadual ou federal, efetivamente ainda não promoveram a reparação das

demandas educacionais negadas historicamente ao povo negro, tão pouco tem sido criada políticas emancipatórias para esta comunidade. O que significa dizer que é urgente e necessário a compreensão de que essa modalidade de ensino se constitui para além da elevação da escolaridade em momentos de socialização, de transformação social e de mudança nas formas de pensar e agir frente a sua realidade concreta.

Essa ideia nos permite corroborar com Paiva (2006, p. 522) quando afirma que,

Exige não só o domínio da linguagem escrita, mas também competência como leitor e escritor de seu próprio texto, de sua história, de sua passagem pelo mundo. Exige reinventar os modos de sobreviver, transformando o mundo.

Vale destacar, que as reivindicações presentes na pauta dos movimentos sociais tensionaram e foram fundamentais para fortalecer o reconhecimento do direito a educação específica e diferenciada. No entanto, ainda é preciso que o espaço escolar se constitua efetivamente lugar onde as práticas educativas vão para além da simples transmissão de conteúdos conceituais.

É necessário, portanto, pensar as reais condições históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas da dinâmica de vida das mulheres negras da EJA, considerando a ampla diversidade de histórias de vida, gênero, raça, classe social, religião, localização histórico-geográfica, de diferentes níveis de deficiência, de orientação sexual que tanto interfere e segrega a escolarização das jovens, dos jovens, adultos e adultas estudantes.

E nesse contexto os materiais construídos para um público geral e o currículo pensado e executado sem discussão e/ou respeito, efetivamente, não consideram a diversidade de realidades que estão na EJA. Além disso, mais especificamente, as mulheres que continuam escutando os discursos e práticas masculinizadas sobretudo quando se trata das mulheres negras que não aparecem em posição de destaque nos livros didáticos que continuam vendo as suas histórias e de suas ancestrais sendo contadas de maneira inferior e estigmatizadas.

Assim sendo, para emancipação das mulheres e em particular, das mulheres da EJA o direito a educação deve estar para além da oferta de vagas, da distribuição de merendas e de livros didáticos. É preciso garantir direitos que antecedem a problemática educacional como por exemplo os direitos de moradia, saúde, lazer, assistência social entre outros aliados aos direitos individuais e coletivos. Para Paiva (2005, p 65),

os processos de inclusão nos direitos sociais vão se fazendo como conquista; não são, em muitos casos, dados, o que significa dizer que não basta constitui-los como direitos para auferir de sua proteção. Nos processos de luta e conquista, pode-se falar de não-incluídos, admitindo-se que o serão gradativamente, no cumprimento do que passa a ser um dever para o Estado.

A Educação de Jovens e Adultos de fato precisa deixar de ser concebida como modalidade da negação, das impossibilidades e dos preconceitos para se materialiar de forma que respeite, acolha, fortaleça e possibilite as mulheres negras entenderem a idéia da escrita da palavra para a escrita da sua própria palavra.

Considerando esses pressupostos defendidos para a escolarização das mulheres negras o estudo em análise teve como campos de pesquisa a EJA ofertada na Rede Pública Municipal de Ensino da prefeitura de Salvador.

Inicialmente, a Educação de Jovens e Adultos no município de Salvador foi instituída como “educação escolar regular”, mas a partir da Resolução CME nº 002/1998 a organização curricular se deu “através de dois ciclos correspondentes as quatro primeiras séries do ensino fundamental e seriado de 5ª a 8ª séries. Concebida em ciclos, a EJA passou a ser definida como Programa de Educação Básica – PEB²³, e a ofertar também o programa Telecurso 2000 em parceria com a Fundação Roberto Marinho.

Somente a partir da Resolução do CNE nº 01/2000²⁴ que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares para este segmento, é que, o Sistema Municipal de Ensino implanta a modalidade denominada Segmento da Educação de Jovens e Adultos – SEJA, em conformidade com a Resolução CME nº 11/2007 que passa a considerar a EJA como modalidade de ensino da Educação Básica.

Nesta proposta a implantação da semestralidade passa a ser adotada em substituição a matrícula anual: Segmento da Educação de Jovens e Adultos – SEJA I, com duração de dois anos, estrutura semestral e adota a seguinte organização: SEJA I; a) Estágio I – com

23 O PEB compreendia ao ciclo de ensino que correspondia do 1º ao 4º ano. Sendo que o PEB I equivaleria ao 1º e 2º anos e o PEB II ao 3º e 4º anos.

24 Esta Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos a serem obrigatoriamente observadas na oferta e na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio dos cursos que se desenvolvem, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e integrantes da organização da educação nacional nos diversos sistemas de ensino, à luz do caráter próprio desta modalidade de educação.

progressão continuada para o estágio II; b) Estágio II – com avaliação no processo para promoção para o estágio III; c) Estágio III – com progressão continuada para o estágio IV; d) Estágio IV – com avaliação no processo para promoção para o 2º segmento, ou escolaridade.

O Artigo 6º define o funcionamento do 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos – SEJA II, com duração de dois anos, estrutura semestral e organiza-se em Áreas do conhecimento a saber: ÁREA I – A - Linguagens, seus Códigos e Expressões Culturais, (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna); b) ÁREA – I – B - Linguagens, seus Códigos e expressões Culturais (Língua Portuguesa, Educação Física e Informática); c) ÁREA - II - Ciências Humanas e Contemporaneidade (História, Geografia e Economia Solidária); d) ÁREA-III Ciências Naturais, Matemática e suas Tecnologias (Ciências Naturais e Biológicas e Matemática). Com carga horária correspondente a 500 horas letivas.

Neste panorama, em 2010, a Rede Pública Municipal de Ensino através de uma parceria com o Instituto Paulo Freire – IPF, com o objetivo de realizar formação de professoras e professores da Rede que atingiu um público de 1.200 professoras, professores, coordenadoras pedagógicas e coordenadores. Nesta formação foram trabalhados quatro Cadernos que visam oferecer suporte teórico-metodológico para tais profissionais, a saber; Caderno 01: EJA e contemporaneidade; Caderno 02: EJA e diversidade; Caderno 03: O currículo na EJA; Caderno 04: Orientações para a gestão dos processos educativos na EJA.

Atualmente, a EJA na Rede Municipal é respaldada pela Resolução do CME nº 041/2013, que organiza a modalidade no município em EJA I que compreende aos anos formativos Tempos de Aprendizagem²⁵ - TAP I, II, III. A EJA II que compreende aos anos formativos Tempos de Aprendizagem - TAP IV e V. Não haverá retenção de estudante no Tempo de Aprendizagem I, no entanto deverá ser respeitada a frequência mínima exigida em lei.

Em relação aos componentes curriculares a EJA I contempla a base nacional comum, Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física e Estudos da Sociedade e da Natureza. Na EJA II está estruturada por Áreas do conhecimento, conforme tabela 05 abaixo.

25 Com carga horária anual, dividido em TAP I com ênfase no processo de alfabetização e os anos iniciais do ensino fundamental e o TAP que corresponde aos anos finais do ensino fundamental.

Tabela 5: Distribuição das Áreas e disciplinas da EJA II

Áreas	Disciplinas
Área I – Linguagens	Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física
Área II – Matemática	Matemática
Área III -Ciências da Naturez	Ciências
Área III- Ciências Humanas	História e Geografia

Fonte: Diário Oficial do Município nº 041. Disponível em: <http://www.dom.salvador.ba.gov.br>.

Em termos legais, podemos destacar algumas modificações ocorridas no currículo da EJA da Rede Municipal de Salvador a partir da Resolução do CME nº 041/2013, dentre as quais: a inclusão do Ensino da História e Cultura Afro e Indígena com base nas Leis 10.639/03 e 11.645/08; além da inclusão dos eixos norteadores: trabalho, meio ambiente, ética e cidadania, cultura, democracia e poder, direitos humanos, gênero e etnia. Como pode ser verificado na informação a seguir:

Parágrafo único. O tempo destinado ao trabalho com os eixos norteadores deve se constituir tempo pedagógico inserido na organização curricular de forma disciplinar e/ou interdisciplinar através de projetos e/ou atividades que expressam o cotidiano e as experiências dos educandos. (SALVADOR, 2013, p 2)

Em observância as essas resoluções ficou explícito para mim a obrigatoriedade da escola incluir através de projetos, sequências didáticas e outras atividade, o estudo da história e culturada afro-brasileira e indígena. A legislação municipal estabelece, ainda, os temas: direitos humanos, gênero e cidadania etc. Logo, o trabalho escolar envolvendo tais temáticas articuladas às experiências das estudantes, representa o sentido e a dinâmica da vida social.

4 VIOLÊNCIA CONTRA MULHER NEGRA: RACISMO E SEXISMO NA CULTURA BRASILEIRA.

A origem da violência contra a mulher negra no Brasil pode ser traçada desde o período Colonial, mais precisamente durante a escravidão. A violência a que mulheres negras estavam submetidas naquele período vai desde a obrigação do trabalho braçal, mesmo às vésperas do

parto, a violência materna, o afastamento pré-maturo das suas crianças ainda recém-nascidas, além dos abusos sexuais sofridos.

A mulher escravizada nunca foi poupada em relação a sua condição física, os trabalhos braçais realizados pelos homens na agricultura eram também realizados por esta. A violência sexual era uma das maneiras utilizadas pelos capatazes como forma de obrigá-las a realizar os trabalhos forçados, a explorar ainda mais sua força e para demonstrar o domínio dos donos de escravas/os sobre os corpos femininos negros.

No séc. XIX, nos centros urbanos além dos trabalhos domésticos realizados também desempenhavam ocupações na rua como; costureira, lavadeira, sapateira, aguadeiras,²⁶ dentre outras. As ganhadeiras ou negras de ganho de rua²⁷, como eram chamadas, eram obrigadas a dar a seus senhores uma quantia previamente estabelecida do que recebiam com a venda de seus produtos. Cidades como Salvador as tinham circulando em suas ruas, subindo e descendo ladeiras mulheres, que movimentavam o comércio com a venda principalmente de alimentos (pastéis, carne seca, frutas, verduras, aluá²⁸) miudezas, tecidos dentre outros. As preferidas para tais atividades eram as africanas, como eram chamadas as mulheres das várias etnias que vieram do continente africano. Conforme Soares (1994, p 23) essas mulheres:

participavam de quase todos os setores do mundo do trabalho, criando mecanismos para sobreviverem e resistirem às adversidades. Os problemas refletiam-se no modo de viver e ganhar a vida dentro e fora da escravidão. Para muitas significava lutar contra a miséria e a fome, além de procurar contornar aos limites impostos pela escravidão nos papéis sociais que desempenhavam.

Já os serviços domésticos eram executados pelas pela crioulas ou mulatas, libertas ou escravizadas de aparência saudável. Esta preferência revela, de certo modo as exigências relacionadas às mulheres negras da época, fossem elas nascidas no Brasil ou de diferentes regiões de origem na África. Segundo Soares (1994, p 27),

o fato de as crioulas se dedicarem mais ao serviço doméstico indica uma preferência por elas nessas ocupações. Mas isso pode ter sido, não porque se tratasse de superioridade étnico - cultural, mas pelo processo normal de socialização das aqui nascidas, que lhes treinou melhor para servir mais de perto aos senhores.

26 Mulher negra que vendia água ou a levava aos domicílios..

27 Mulheres negras escravizadas ou libertas que durante o séc. XIX, vendiam alimentos e outros produtos nos centros urbanos.

28 É uma bebida refrigerante de origem indígena, feita com a fermentação de grãos de milho (ou arroz, menos comumente) moídos.

Dentre as atividades domésticas da época estava a ama de leite, que se caracterizava como uma das funções mais agressiva, pois na maioria das vezes significava o afastamento da sua própria cria para alimentar as filhas e filhos da casa grande.

Em relação a ama de leite Soares (ibid, p. 31) diz que,

geralmente eram amas de aluguel, mas nas casas ricas podiam ser originárias da própria escravaria da família, caso coincidisse partos de senhora e escrava. Porém, nem todas as escravas eram consideradas aptas para esta tarefa. Havia critérios de escolha. Empregavam-se escravas de acordo com a origem, a cor, a idade e estado de saúde. Estes aspectos somados deveriam definir uma escrava de "bonita figura", expressão amplamente mencionada em anúncios da época.

O fato de ser ama de leite das crianças brancas significava, muitas vezes, ter que abandonar suas próprias filhas e filhos pois eram consideradas/os um fardo que reduziam a produtividade materna além dos gastos que eram exigidos por parte dos senhores com alimentação. Soares (1994, p. 34) explica que: “ser ama-de-leite significava forçosamente abrir mão da maternidade. Muitos senhores preferiam que essas mulheres não dividissem seu leite entre seus filhos e os delas”. As crianças acabavam por serem abandonadas nas instituições de caridade.

A vida na rua exigia das mulheres negras atitudes que garantissem sua autopreservação. As brigas, confusões e prisões eram fatos cotidianos na vida destas e comportamentos considerados desrespeitosos como falar alto, beber em excesso e as brigas eram classificadas como criminosas e muitas vezes as levavam para cadeia. O que caracterizava uma reação violenta e controladora do poder público já que a vida pública exigia destas mulheres adoção de certas estratégias ousadas e agressivas para sua própria sobrevivência.

Quanto a essa questão da autopreservação Soares (ibid, p. 106) ressalta que,

muitos dos incidentes que levaram à intervenção policial surgiram do descontentamento das mulheres negras contra medidas de repressão e controle de suas formas de vida, em especial seu comportamento expansivo nas ruas.

Essa vida na rua se constituía também uma série de possibilidades relacionadas a questão econômica, política e social como garantia da sua própria renda, a circulação em vários locais da cidade, a oportunidade de comprar sua carta de alforria com o lucro obtido nas vendas dos produtos e a comunicação com negras e negros aquilombados.

Em relação a essa vida na rua Soares (ibid, p. 68) informa que,

em 1835, ganhadeiras foram acusadas de fornecer comida aos rebeldes malês e participar da conspiração. Há também o caso da mãe do abolicionista Luiz Gama, Luiza Mahim, quitandeira acusada de participar de várias conspirações de escravos.

Esta participação revela o lugar de atuação destas mulheres como protagonistas nas lutas, levantes e movimentos na conquista pela libertação das escravizadas e escravizados, participação injustamente invisibilizada pelas características machistas, patriarcais e sexistas que constitui a história brasileira.

Além das violências causadas pelo convívio social urbano, as violências geradas a partir das relações afetivas que atingiam as mulheres negras ocorriam concomitantes. Talvez estes sejam os primeiros registros, no séc. XIX de violência física e feminicídio²⁹ contra mulher negra cometida por companheiros.

Quanto a essa questão do feminicídio Soares (ibid, p.108) traz a seguinte informação:

Em 1871, na freguesia do Pilar, foi detido, a cabra, Felipe Santiago, por ser encontrado dentro de uma casa à rua do Caes Dourado espancando a parda Angela Maria. Neste mesmo ano foi também detido o crioulo Gregorio Argollo, por espancar sua mulher, a crioula Izabel da Conceição. E o português José Maria e a crioula Maria Piedade, ambos em desordem, da qual saíram levemente feridos. No ano de 1859, o cabra, Vicente, escravo, matava com um tiro de espingarda à escrava Josefa, do mesmo senhor, suicidando-se em seguida, um caso provável de clássica tragédia amorosa.

Esse legado deixado pelo período escravagista, em relação a violência física e sexual, se estende até os dias atuais. A cultura despuddorada do estupro herdada no início do século XVI, ainda é uma realidade em muitos países do mundo, inclusive no Brasil. O fato de considerar o crime, cometido em 1871, como uma tragédia amorosa dá um certo ar de romantismo e naturalidade a um problema social grave que se perpetua desde lá até os dias atuais. Segundo Carneiro (2011, p. 1) “a violência sexual contra as mulheres negras foi convertida em um romance”

Para além da violência física, a sexual era utilizada como demonstração de posse. Davis (2013, p.12) afirma que “se a mais violenta punição dos homens consistia nos castigos e mutilações, as mulheres eram castigadas e mutiladas, bem como violadas”. A violência sexual

29 É a instância última de controle da mulher pelo homem: o controle da vida e da morte. Ele se expressa como afirmação irrestrita de posse, igualando a mulher a um objeto, quando cometido por parceiro ou ex-parceiro; como subjugação da intimidade e da sexualidade da mulher, por meio da violência sexual associada ao assassinato; como destruição da identidade da mulher, pela mutilação ou desfiguração de seu corpo; como aviltamento da dignidade da mulher, submetendo-a a tortura ou a tratamento cruel ou degradante. (BRASIL, 2013).

e física do corpo feminino negro foi uma das demonstrações mais perversas de domínio e demarcação de poder do sistema escravocrata e não atingia somente a mulher, mas também as crianças, que se tornavam vítimas desde cedo.

Além de serem marginalizadas eram destinadas a função de reprodutoras ou/e amas-de-leite, exploradas sexualmente, coagidas e estupradas pelos senhores da casa grande, seus filhos, feitores e empregados muitas vezes com o objetivo de procriar para aumentar a mão-de-obra escrava. Os abusos sexuais se davam também em consequência da sociedade patriarcal em que o casamento era acompanhado de várias regras estabelecidas pela Igreja, sendo as escravas responsáveis por atender as necessidades sexuais dos senhores e filhos.

Após a criação das leis do Ventre Livre e Áurea, em meados do século XIX, que “acabavam” com a escravidão, as mulheres negras livraram-se dos castigos, das divisões dos lucros de suas vendas com os senhores e violências da Casa Grande, e continuaram a venda de comidas e bebidas nas ruas para assumir seu próprio sustento e da família.

Nas palavras Schumacher; Brazil (2000. p. 442) no que tange as leis do Ventre Livre,

as mulheres negras saíram da senzala para os cortiços, continuaram dignamente cozinhando, alimentando, costurando, bordando, plantando, colhendo, lavando, passando, limpando, esfregando, criando, cuidando, abençoando, curando, sambando, cantando e gerando dor e alegria a novas esperanças para seus descendentes.

Ainda hoje, os corpos das mulheres negras continuam sendo os mais suscetíveis a serem violentados e assassinados. Um dos motivos é o inconsciente coletivo que pensa o corpo feminino negro como aquele que está para servir, ofertar prazer, ser explorado sexualmente e para ser castigado. Nessa perspectiva é que Hahner (1978, pp. 120 - 121) garante que,

[...] a escrava de cor criou para a mulher branca das casas grandes e das menores, condições de vida amena, fácil e da maior parte das vezes ociosa. Cozinhava, lavava, passava a ferro, esfregava de joelhos o chão das salas e dos quartos, cuidava dos filhos da senhora e satisfazia as exigências do senhor. Tinha seus próprios filhos, o dever e a fatal solidariedade de amparar seu companheiro, de sofrer com os outros escravos da senzala e de se submeter aos castigos corporais que lhe eram, pessoalmente, destinados. (...) O amor para a escrava (...) tinha aspectos de verdadeiro pesadelo. As incursões desaforadas e aviltantes do senhor, filhos e parentes pelas senzalas, a desfaçatez dos padres a quem as Ordenações Filipinas, com seus castigos pecuniários e degredo para a África, não intimidavam nem os fazia desistir dos concubinatos e mancebias com as escravas.

Destarte, ainda na atualidade as mulheres negras são o grupo social que menos tem a garantia dos seus direitos assegurados, como educação pública de qualidade, trabalho, moradia, emprego, saúde, lazer, enfim, acesso aos direitos que lhes dêem condições para

ascender social e economicamente, e, por consequência, reparar todas as mazelas eurocêntrica, machista e racista sofridas desde a origem do processo de escravização.

Diante desse quadro, trouxemos para essa discussão Crenshaw (2002, p. 173) com a informação a seguir:

A presença mais notável de mulheres negras entre as pessoas pobres é reflexo de um processo histórico de (re) produção de desigualdades sociais. Esta tem como eixos estruturantes os marcadores sociais como gênero e raça/etnia, os quais orientam a construção da cidadania e a efetivação de direitos no Ocidente. Portanto, sexo e cor são também definidores das desigualdades econômicas e sociais.

Segundo dados divulgados pelo Mapa da Violência 2015, dos homicídios causados no ano de 2013 no Brasil contra mulheres, 66,7% das vítimas eram negras. Já os dados do ano de 2015, divulgados pelo Ministério da Justiça, esse percentual havia aumentado e atingia 68,8%. Inevitavelmente, alguns marcadores sociais precisam ser considerados ao se fazer análise a partir destes números. A interseccionalidade³⁰ entre gênero, orientação sexual, religião, classe social e raça são marcadores que precisam ser analisados diante de tal situação, há um contexto histórico-cultural que deve ser considerado e problematizado em torno desta questão.

Em relação a considerar o contexto histórico-cultural Crenshaw (2002, p.8) ressalta que,

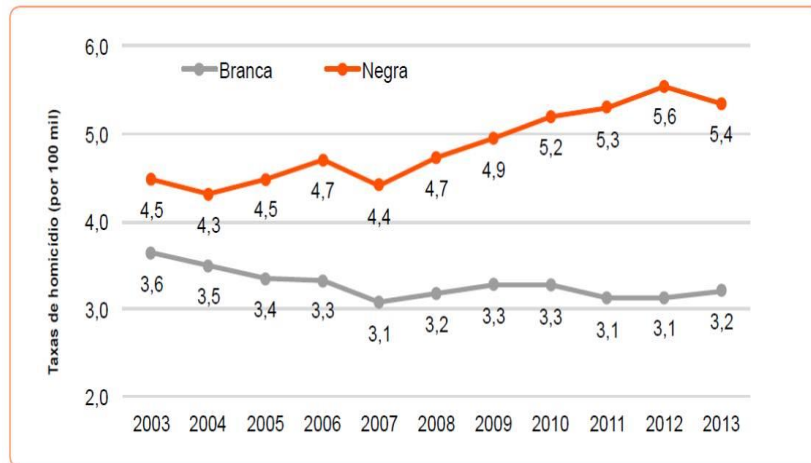
a questão é reconhecer que as experiências das mulheres negras não podem ser enquadradas separadamente nas categorias da discriminação racial ou da discriminação de gênero. Ambas as categorias precisam ser ampliadas para que possamos abordar as questões de interseccionalidade que as mulheres negras enfrentam.

O Brasil é o quinto país que mais que mata mulheres no mundo, atrás apenas de El Salvador, Colômbia, Guatemala e Federação Russa. Em relação especificamente a violência contra a mulher negra a ausência de políticas e instituições que trabalhem a partir da interseccionalidade de raça e gênero dificulta chegarmos a tal classificação mundial, mas é possível com base da análise do gráfico 1, avaliarmos alguns números do feminicídio relacionadas as mulheres negras e brancas. É importante entatizar, que os números evidenciam o resultado do acúmulo de opressões e violências que as mulheres negras foram e são vítimas ao longo do tempo.

30 Elaborado por Kimberlé Crenshaw no final da década de 80, a "traduz as várias formas como raça e gênero interagem para moldar as múltiplas dimensões das experiências" das mulheres negras. (Crenshaw,2002, p. 2).

O gráfico 1 revela a evolução da taxa de homicídios de negras e brancas (por 100 mil) entre os anos de 2003 e 2013.

Gráfico 1: Evolução da taxa de homicídios de negras e brancas (por 100 mil).



Fonte: Mapa da Violência 2015. Homicídio de mulheres no Brasil.

Analisando os números referentes ao homicídio de mulheres durante o período 2003 a 2013, no Brasil, as taxas referentes ao número de homicídios contra mulheres negras sempre esteve superior às brancas. Se pegarmos um único ano para estabelecer comparação, em 2003 o ano que a taxa de mulheres brancas chegou a 3,6, maior taxa do período, para as mulheres negras no mesmo ano a taxa era 4,5 e em apenas dois outros anos essa taxa baixa, quando atinge 4,3 e 4,4 nos anos 2004 e 2007 respectivamente.

A violência no Brasil apresenta, segundo o Mapa da Violência 2015 algumas características peculiares; há um ciclo de violência contra mulher que começa na infância e vai até a fase idosa; as mulheres jovens e adultas são as que mais morrem, a maior taxa está entre 18 a 30 anos de idade; os meios mais utilizados pelos assassinos são as armas de fogo e objetos cortantes; os domicílios são os lugares onde mais acontecem os crimes porque são os familiares que mais matam e dentre estes os conjugues, ex-conjugues, namorados, irmãos.

Essas características são gerais em relação a violência contra mulher não há uma separação entre mulheres negras e brancas, o que se constitui uma crítica, porque ainda que outros dados anteriores divulgados pelo Mapa da Violência avaliem, respeitando o quesito

raça, quanto aos locais, faixa etária, perfil do agressor foi considerado na questão gênero desconsiderando a interseccionalidade raça/gênero.

Recontar a nossa história a partir do reconhecimento das agentes históricas que somos, do protagonismo e participação nas lutas, conflitos e batalhas, da liderança nos movimentos negro, na luta pela libertação de várias irmãs e irmãos, eis uma dívida social histórica brasileira que precisa ser paga.

As legislações criadas a partir das reivindicações feministas em especial as negras se apresentam com uma das possibilidades atuais para punição nos casos de feminicídio contra as mulheres. É uma maneira de enfrentamento da violência contra mulher. Mas é preciso dar conta de uma parcela específica de mulheres que encararam a dominação eurocêntrica vigente durante anos e séculos de tentativa de subordinação, suportaram ações eugenistas, discriminação religiosa, intelectual e histórica, de uma parcela significativa de mulheres que carregaram esse país nas costas a duras penas.

4.1 LEGISLAÇÃO INTRODUZIDA PARA COIBIR A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER NO BRASIL.

Os instrumentos legais são fundamentais, mas não os únicos. A violência é antes um problema de saúde e educação, direitos que não estão disponíveis para parte da população” (WERNECK, 2010).

Nos anos 80, com a abertura política, o feminismo se debate com os casos de assassinatos de mulheres que ocorriam no Brasil, o que provocou o surgimento de algumas organizações, como a Comissão de Violência, no Rio de Janeiro e o SOS em São Paulo, como a primeira forma de atendimento concreto à mulher vítima da violência conjugal.

A luta contra o fenômeno da violência contra a mulher ganha fôlego acadêmico, possibilitando um diálogo entre as acadêmicas e as feministas. A criação pelo poder público das Delegacias Especializadas no Atendimento à Mulher – DEAM, representava uma vitória política para o movimento feminista, visto que essa luta exigia um tratamento específico do poder judiciário.

Os índices de feminicídio no Brasil são sérios e chocantes a começar pela própria colocação do país no *ranking* mundial, em 2013 como o país que estava em quinto lugar

dentre os oitenta e três países. Colocação vergonhosa para o país e que a partir das reivindicações e luta das mulheres negras e não negras, algumas conquistas legais que foram e estão sendo alcançadas, como por exemplo, a Lei 11.340/06, mais conhecida como Lei Maria da Penha, a Lei 13.104/16 conhecida como a Lei do Feminicídio, a criação das DEAM, são exemplos de políticas criadas pelo poder público a fim de prevenir e coibir os casos de violência contra mulher.

Antes da criação da Lei Maria da Penha, os incidentes de violência doméstica eram julgados como crimes de menor potencial ofensivo, em que nenhuma medida protetiva era oferecida à vítima. Diante dessa ideia, a Lei 11.340/2006 surge e,

cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. (BRASIL, 2006, p.1)

A partir da criação da referida Lei, cria-se também uma classificação relacionada às formas de violência doméstica e familiar. No Art. 7º dessa Lei são consideradas formas de violência contra mulher; a física, a psicológica, a sexual, a patrimonial e a moral. Em termos legais, registra-se avanços históricos como a criação das DEAM, as queixas passam ser realizadas em delegacias especializadas, o que antes ocorria nas delegacias comuns; a implantação de medidas protetivas, medidas assistenciais, o acolhimento as vítimas, o afastamento físico do suposto agressor, a ronda Maria da Penha, dentre outras.

Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA/2015 - o número de homicídios domiciliares de mulheres caiu em 10% desde o surgimento da Lei Maria da Penha. Fato que demonstra que em certo aspecto a lei tem contribuído para a redução do feminicídio.

No entanto o número de feminicídios contra mulher negra em geral aumentou no período entre os anos de 2003 a 2013, conforme elucidada a tabela 06 abaixo.

Tabela 6: Número de feminicídios de mulheres negras no Brasil entre 2003/2013

Ano	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Número	1.864	1.847	1.978	2.130	2.046	2.253	2416	2603	2.711	2.914	2.875

Fonte: Atlas da violência 2015.

Um dado interessante a ser analisado nestes números é que, infelizmente o número de feminicídios relacionados a mulher negra cresceu no Brasil a partir da criação da Lei Maria da Penha em 2006, a partir dos números apresentados na tabela 6 os casos aumentaram em 727 casos a mais comparando os anos de 2003 a 2013. Já o número de feminicídios de mulheres brancas diminuiu de 1.610 casos em 2003 para 1.576 casos em 2013 uma redução de 34 casos no período.

A partir de dados divulgados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública – FBSP, entre 2005 e 2015 o número de feminicídio de negras cresceu 22% e mulheres brancas reduziu 7,4%.

Algumas conclusões podem ser tiradas de tal fato, uma delas é que a Lei enquanto política pública tem beneficiado um perfil específico de mulheres em detrimento de outros grupos de mulheres que têm menos acesso aos benefícios oferecidos. As mulheres que mais são vítimas de violência não estão sendo assistidas e o mais grave é que para além disso os números de casos tem aumentado.

A lei se constitui em uma conquista inclusive com a participação e pressão dos movimentos sociais, ONG'S, movimento de mulheres, mas efetivamente outras ações precisarão ser implementadas paralelas a ela para resolução do desafio que se apresenta desde sempre eliminar o feminicídio e feminicídio da mulher negra.

Na tabela 07 há o recorte enquanto ao número homicídios de mulheseas negras na Bahia.

Tabela 7: Taxa de homicídios de mulheres negras na Bahia por 100 mil habitantes (2006 a 2016).

ANO	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
TAXA	3,5	3,7	4,5	5,0	6,2	6,3	6,1	6,0	5,2	5,3	5,9

Fonte: Elaboração Diest/Ipea e FBSP.

A partir da análise das taxas presentes na Tabela 7, percebe-se que na Bahia, assim como no Brasil o número de feminicídios contra negras também aumentou de maneira significativa nos primeiros seis anos após a criação da Lei entre (2006/2011). Não se pode negar que a Lei Maria da Penha é uma conquista porque criou novos mecanismos legais de enfrentamento da violência, definiu a violência e seus tipos, divulgou a forma de enfrentar esse tipo de violência ou seja contribui para o combate à violência doméstica.

Mas há também algumas críticas que precisam ser discutidas, o número de DEAM's é insuficiente para a demanda dos estados e municípios. Na Bahia por exemplo, o estado com maior população negra no país, são quinze delegacias distribuídas em catorze municípios³¹ para atender mulheres de um estado que possui 417 municípios, sendo que duas destas delegacias estão na capital baiana. A ausência de articulação entre a justiça e os sistemas de saúde para priorizar e acompanhar, para que a mulher possa conseguir ter acesso à justiça também por meio do sistema de saúde, para que buscando atendimento nos hospitais estas já possam ser direcionadas as delegacias.

É preciso compreender que a violência doméstica é um prolema de saúde pública, vitimiza não somente as mulheres, mas também as filhas e filhos que, convivendo e presenciando tais situações, podem acabar por adotar comportamentos violentos para resolução dos seus problemas cotidianos com outras pessoas.

Considerando esse panorama é que trouxemos a declaração a seguir de SAFFIOTI, 2015, p.74) de que essa banalização social da agressividade e dominação masculina em relação as mulheres é próprio da sociedade patriarcal. Esse estudioso diz ainda que, é “normal e natural que os homens maltratem suas mulheres, assim como que pais e mães maltratem seus filhos, ratificando, deste modo, a pedagogia da violência”

O convívio com tais situações pode, por vezes, gerar o ciclo da violência: crianças e adolescentes do sexo masculino podem desenvolver com suas parceiras comportamentos violentos, crianças e adolescentes do sexo feminino podem achar normal apanhar dos companheiros, ex-companheiros, pais, irmãos.

Deste modo, um desafio se apresenta à sociedade contemporânea, quer seja, execrar a violência contra mulher, e em especial contra a mulher negra, a que mais morre, justamente pela persistência perversa das desigualdades de raça e de gênero, que infelizmente se arrasta nos dias atuais como uma mazela social. O estupro colonial ocorrido no passado permanece como prática nos estupros individuais e coletivos cometidos contra adolescentes, jovens e mulheres; nas letras de música, que simbolicamente agridem e depreciam a imagem feminina; na masculinização dos discursos cotidianos presentes nos espaços sociais, inclusive escolares, que invisibilizam as figuras femininas e exaltam a supremacia masculina.

31 Os municípios são Alagoinhas, Barreiras, Candeias, Camaçari, Feira de Santana, Ilhéus, Itabuna, Jequié, Juazeiro, Paulo Afonso, Porto Seguro, Teixeira de Freitas, Vitória da Conquista e Salvador.

Além da classificação dos tipos de violências apresentadas na Lei Maria da Penha, atualmente discute-se acerca da violência simbólica, que apesar de não ser tão explícita e, por isso, nem sempre é considerada como um tipo de violência, acaba por vezes potencializando e incentivando outros tipos de violências.

Para o enfrentamento da violência contra a mulher, além de dar visibilidade aos crimes, é fundamental a manutenção, a ampliação e o aprimoramento das redes de apoio à mulher, previstos na Lei Maria da Penha (Lei 11.340/2006), que viabilizam o atendimento e as alternativas de vidas para as mulheres. A rede de atendimento deve garantir o acompanhamento às vítimas e empenhar um papel importante na prevenção da violência contra a mulher. Além de ser assistida pelo sistema de justiça criminal, a mulher deve conseguir ter acesso à rede também por meio do sistema de saúde, já que em muitos casos as mulheres passam várias vezes por esse sistema antes de chegarem a uma delegacia ou a um juizado.

Outra Lei criada para coibir as violências contra mulher, criada durante o governo da presidenta Dilma Rousseff, é a lei 13.104/15 que “altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos” (BRASIL, 2015, p. 1).

Esta lei tem sido alvo de algumas críticas, dentre estas a que se refere que a lei acaba por dá maior relevância a vida da mulher do que a vida do homem, no entanto há uma questão muito séria relacionada ao feminicídio porque ele ocorre principalmente dentro das próprias residências das vítimas por pessoas conhecidas (companheiros atuais, ex-companheiros, irmãos, pais). É indispensável que a sociedade discuta o feminicídio a partir da sua dinâmica própria, as mulheres morrem pelo fato de terem nascido mulheres.

Logo, estas discussões precisam circular, é preciso enfrentar este problema de frente é preciso instituir este debate na escola a partir dos currículos, os meios de comunicação são espaços privilegiados que podem colaborar com campanhas mais incisivas, nos hospitais com campanhas de prevenção e denúncias.

As mulheres ricas, brancas e escolarizadas também são vítimas do feminicídio, mas são as mulheres pobres, negras e com baixo nível de escolarização, como demonstram os números

as que mais morrem então para estas a atenção e atuação dos poderes públicos necessitam ser mais eficazes.

Segundo, o Mapa da Violência 2015, no ano de 2013, a Bahia ocupava a 12ª colocação dentre os estados que mais cometeram feminicídio com taxa de 5,8. Salvador ocupa a 10ª colocação entre as capitais brasileiras com taxa de 7,9. Dentre os cem municípios que mais matam mulheres no Brasil, quinze destes estão na Bahia, conforme a tabela 8 a seguir.

Tabela 8: Municípios baianos que mais cometem feminicídio (2009/2013)

Municípios	Colocação
Mata de São João	7º
Pojuca	9º
Itacaré	10º
Porto Seguro	19º
Alcobaça	21º
Simões Filho	28º
Ubaitaba	40º
Ibirapitanga	52º
Lauro de Freitas	53º
Eunapolis	57º
Nova Viçosa	58º
Santa Cruz de Cabrália	60º
Presidente Tancredo Neves	68º
Dias Dávila	71º
Medeiros Neto	78º

Fonte: Mapa da Violência 2015. Homicídio de mulheres no Brasil.

As informações apresentadas na tabela revelam que a Bahia é um estado violento, constata-se uma vez que consta a presença de quinze municípios baianos na lista dentre os cem com maior número de feminicídio no país, para reverter tal situação é preciso que algumas medidas efetivas sejam tomadas. Medidas legais com efetividade social, que

impactem de forma positiva na cultura local a fim de se possa ter uma reversão no quadro atual.

Diante deste cenário, recentemente o governo do estado da Bahia, criou a Lei nº 14.020 de 30 de outubro de 2018, que “Institui o dia 13 de novembro como Dia Estadual de Enfrentamento à Violência Contra a Mulher no Estado da Bahia” (BAHIA, 2018, p. 1), por ter sido criada recentemente, ainda não foi possível realizar nenhum tipo de análise a respeito até mesmo porque ainda não há uma atuação na prática.

Vale, no entanto, ressaltar, que toda e qualquer medida legal, para combater as violências contra mulher é válida, entretanto se faz necessário que a partir da sua criação outros desdobramentos de ordem prática sejam criados para sua efetivação. O maior número de campanha, discussões mais constantes, distribuição de materiais educativos, apoio as escolas públicas para desenvolvimento de iniciativas dentre outras que possam ajudar a combater todo e qualquer tipo de violência contra as mulheres, e especificamente as negras que são as que mais têm sido atingidas tanto a nível local quanto nacional.

Espera-se que a efetividade desta lei possa contribuir para a redução dos índices de feminicídio no estado da Bahia.

4.2 VIOLÊNCIA SIMBÓLICA

A insistência de mulheres negras autodefinirem-se, autoavaliarem-se e a necessidade de uma análise centrada na mulher negra é significativa por duas razões: em primeiro lugar, definir e valorizar a consciência do próprio ponto de vista autodefinido frente a imagens que promovem uma autodefinição sob a forma de “outro” objetificado é uma forma importante de se resistir à desumanização essencial aos sistemas de dominação. (COLLINS, 2016, p. 105)

A interseccionalidade das desigualdades relacionadas às questões de gênero, raciais e sociais faz com que sujeitos que se encontram em tais situações precisem construir estratégias cotidianas de enfrentamento e superação para driblar as situações reais de discriminação. Nesta situação específica, as mulheres negras, que estão, em sua maioria, na base da pirâmide social são os principais sujeitos afetados. Collins (2016, p. 747) diz que,

a mulher africano-americana, como um grupo, tem um mundo de experiências diferentes do que aqueles que não são nem negros nem mulheres. (...) desta forma, as experiências estimulam uma distinção da consciência feminista negra relativa àquela realidade material.

Dentre as situações reais de desvantagens entre homens e mulheres, em uma sociedade demarcada pela hegemonia do patriarcado, machismo e eurocentrismo como é a sociedade brasileira, pode-se citar as várias maneiras de violências sofridas pelas mulheres como um dos fatores mais preocupantes e persistentes que ocorrem nos diversos espaços sociais, nas casas, escolas, ruas, meios de comunicação e etc.

Segundo dados da pesquisa divulgada pelo Datafolha, quinhentos e três mulheres foram agredidas no Brasil a cada hora em 2016, o equivalente a 4,4 milhões por ano.

Bakhtin (1988, p.127) explica que “uma dessas formas de violência é perpetrada pela linguagem, já que a palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda ação ideológica”.

As letras de música em algumas situações podem funcionar como um terreno fértil para a perpetuação de uma ideologia sexista e racista. Estilos variados como sertaneja, música romântica, samba, rock, pagode, samba de roda dentre outras, trazem em suas letras, versos por vezes cruéis e que estimulam o estupro, o feminicídio e violentam simbolicamente as mulheres.

Músicas datadas da década de trinta já trazem verso altamente agressivos, como este de Noel Rosa, em 1932, “Mas que mulher indigesta merece um tiro na testa”, outro samba popular, que por ser uma de cantiga popular difícil precisar ano. “Se essa mulher fosse minha eu tirava do samba já, já. Dava uma surra nela. Que ela gritava chega”.

O domínio do homem sobre o corpo feminino lhe confere autoridade para colocá-la ou tirá-la dos espaços por ele determinado. O discurso machista presente nas músicas são cantadas repetidas vezes e não raro as pessoas as cantam embaladas pelo ritmo e não necessariamente percebem o conteúdo presente em suas letras. Para Heilborn (2006), as representações são valores internalizados em todas as suas dimensões pelos sujeitos, sem uma consciência permanente de sua presença.

Atualmente alguns estilos musicais têm investido no enfoque de letras que trazem um enfoque questões relacionadas ao corpo feminino assim como as relações de gênero e raça. O pagode baiano é um tipo de estilo musical que, por vezes, apresenta letras de “duplo sentido” que agridem de maneira direta.

Há uma naturalização do poder masculino que é socialmente reverenciado e faz com que mulheres sejam submetidas aos mais variados tipos de violência, desde a violência física

que por vezes levam-nas a perda de suas vidas à violência simbólica, presente nos cotidianos e nas práticas sociais.

As letras de música além de serem compostas para dançar, são veículos de comunicação carregados de ideias, informações ideológicas e interpretações da realidade. Quando uma música é escutada ela transmite uma série de informações às vezes explícitas, outras vezes implícitas.

Em relação as informações apresentadas pelas letras de músicas trouxemos Bourdieu (1999, p. 7-8) porque afirma que,

essa relação social extraordinariamente ordinária oferece também uma ocasião única de apreender a lógica da dominação, exercida em nome de um princípio simbólico conhecido e reconhecido tanto pelo dominante quanto pelo dominado, de uma prioridade distintiva, emblema ou estigma, dos quais o mais eficiente simbolicamente é essa propriedade corporal inteiramente arbitrária.

No que diz respeito a posse simbolicamente construída faz com que historicamente homens se comportem como dominadores e as mulheres como dominadas, as tentativas de subversão dessa ordem por vezes é a causa dos altos índices de violência feminina. Collins (2016) assegura que a noção de “matriz de dominação” se refere a como as intersecções entre as opressões são arranjadas em um contexto específico de relações de dominação.

Destarte, o princípio de dominação do homem sobre a mulher, muitas vezes referenciado socialmente é fortalecido através da violência simbólica, que nem sempre é percebida ou é encarada com naturalidade.

A partir da análise de letras de pagode percebeu-se diversas nuances da violência simbólica, que de maneira muito explícita compara a figura feminina com animais; se tem o corpo gordo é comparada a baleia, quando se relaciona com mais de um homem é galinha e/ou piranha, como mero objeto sexual, em outras há crítica a partir das roupas usadas, o tipo de cabelo, a mulher é desprotegida, submissa, vulgar, interesseira etc. Carregadas de sentido, estas letras povoam o inconsciente coletivo e reproduzem ideologias por vezes preconceituosas. Abaixo um trecho do pagode Kit do Patrão, letra de Robysson (2013):

[...] É o kit do patrão
Te contei não
Pega a garrafa de whisky
Joga o batidão
Chama as meninas

Tú é o patrão
Joga a nota de cem que ela vem [...]

Nesta letra a relação de domínio do homem sobre a mulher é explícita quando se refere ao homem como patrão é o que manda, além disso, a imagem feminina é considerada como alguém que é seduzida a partir do dinheiro, reduz a figura feminina ao interesse financeiro. O patrão é o que manda e compra a mulher com o dinheiro.

Lira e Veloso (2008, p. 2) ressaltam que.

a violência simbólica confere poder aos Meios de Comunicação em reproduzir o estereótipo patriarcal que relega uma posição de subalternidade à mulher, apresentando-a como inferior ao homem. Dessa forma, pode servi-lo como seu objeto de prazer e de consumo ideológico (fetiche), sexual.

Em se tratando da representação negra em letras de música, há um campo farto de versos que depreciam, discriminam e, por vezes, vulgarizam a imagem da mulher. Ao compor e lançar suas músicas compositoras e compositores imprimem nestas visões de mundo, suas interpretações e suas percepções a partir das relações que estabelecem com o meio e, conseqüentemente, com as pessoas. Abaixo trecho da letra da Música Fricote de autoria do cantor Luiz Caldas, lançada em 1985:

[...] Nega do cabelo duro
Que não gosta de pentear
Quando passa na Baixa do Tubo
O negão começa a gritar:
Pega ela aí, pega ela aí
Pra quê? Pra passar batom?
Que cor? De violeta
Na boca e na bochecha [...]

Nesta letra o cabelo da mulher negra, pejorativamente, considerado como duro é uma marca da discriminação racial sofrida sobre o corpo e cabelo negros. Segundo Gomes (2006, p. 128), “o cabelo para os negros e para a negra, é um ícone identitário e um forte elemento usado pelo brasileiro para classificar e hierarquizar racialmente, homens e mulheres”. Socialmente o cabelo crespo é desrespeitado e coisificado “cabelo de bombril”, ou chamado de “ruim”, “duro”. Quando esta discriminação é cantada na letra de uma música, além de agredir a imagem da mulher negra ela reforça discurso e práticas racistas tão presentes socialmente.

Desta forma, o feminismo é um movimento fundamental para o combate as ideias patriarcais vigentes, o feminismo negro, porém, especificamente dialoga com a possibilidade de enfrentamento de um tipo específico de mulher; a mulher negra. É esta possibilidade que se apresentará como ferramenta de enfrentamento as práticas misoginas, sexistas, racistas, excludentes.

4.3 O ENFRENTAMENTO DO FEMINISMO NEGRO

É possível encontrar em diferentes relatos sobre os quilombos no Brasil, ainda que de forma indireta, pistas da participação e liderança femininas em diferentes posições de comando, exemplificados pelas figuras de quilombolas como Aqualtune, Acotirene, Mariana Crioula, entre outras, ou de articulação econômica ou política de resistência. (WERNECK, 2010, p 158)

A luta histórica das feministas negras traz consigo uma série de reivindicações em várias áreas sociais. Na política, na educação, na saúde, na segurança, para melhoria das condições de vida da população negra como a análise do que foi negligenciado e reconstrução da história a partir da perspectiva das produções e contribuições intelectuais da população negra e não do ponto de vista do colonialismo³².

Aqui discutiremos o papel do feminismo negro na luta pela promoção da melhoria das condições da saúde, educação e combate à violência relacionadas mais especificamente a mulher negra, o combate pela hierarquia do conhecimento, pelo reconhecimento do conhecimento produzido pelas mulheres negras, pela resistência ao discurso hegemônico eurocêntrico difundido. O enfoque será dado a partir da perspectiva do feminismo negro brasileiro, mas inevitavelmente faz-se necessário o reconhecimento das contribuições de algumas intelectuais estadunidenses como Patricia Collins, Angela Davis e bell hooks³³ com as quais dialogam as feministas negra brasileiras.

32 O colonialismo implicou num padrão de dominação e exploração, que envolveu o controle dos recursos naturais, de produção e de trabalho da população colonizada, exercendo, ainda, uma autoridade política sobre esta. Colonialismo, portanto, denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo e nação, o que a constitui como império (CANDAUI, 2010).

33Nascida Gloria J. Watkin, essa intelectual negra assume o nome de sua avó e prefere que seja escrito assim, em minúsculo

No Brasil o início do feminismo negro ocorreu no fim da década de 70, várias são as intelectuais negras com experiências no movimento negro e em partidos políticos, no movimento feminista, grupos foram sendo formados, destaca-se o Coletivo de Mulheres Negras de São Paulo, o Coletivo de Mulheres Negras da Baixada Santista, o grupo de Mulheres Negras do Movimento Negro Unificado – MNU, o Programa da Mulher Negra do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher para fortalecer e discutir suas pautas.

Algumas ativistas se engajaram nas frentes de atuação, neste cenário, suas participações foram importantes para a conquista de alguns direitos, nomes como os de: Jurema Werneck, Lélia Gonzalez, Luiza Bairros, Sueli Carneiro, Conceição Evaristo são fundamentais em tais discussões. Mais recentemente Djamila Ribeiro vêm se destacando nas redes sociais e tornando-se referência, inclusive para o público mais jovem (Coletivos, estudantes de graduação dentre outros públicos). Optaremos por focar algumas importantes conquistas realizadas em algumas áreas.

Há uma reivindicação histórica muito justa relacionada a ausência da discussão racial na pauta do feminismo, o fato de tratar todas as mulheres como um grupo único invisibilizou os problemas específicos das mulheres negras. De acordo com Ribeiro (2017, p. 17),

Lélia Gonzalez também refletiu sobre a ausência de mulheres negras e indígenas no feminismo hegemônico e criticou essa insistência das intelectuais e ativistas em somente reproduzirem um feminismo europeu, sem dar a devida importância sobre a realidade dessas mulheres em países colonizados. A feminista negra reconhecia a importância do feminismo como teoria e prática no combate às desigualdades, no enfrentamento ao capitalismo patriarcal e desenvolvendo buscas de novas formas de ser mulher. Entretanto, Gonzalez afirmava que somente basear as análises no capitalismo patriarcal não dava conta de responder às situações de mulheres negras e indígenas da América Latina, pois, para a autora, faltava incluir outro tipo de discriminação tão grave quanto as outras citadas: a opressão de caráter racial.

As especificidades exclusivas das mulheres negras como seus processos de resistência, enfrentamentos, lutas e reivindicações próprias do seu processo de construir-se para além da questão de gênero, mas respeitando-a a partir da interseccionalidade social e racial é fundamental para a atenção as discussões mais democráticas e justas. Quem ratifica essa ideia é Collins (2016, p. 4) com a alegação a seguir:

Portanto, temas universais que são incluídos nos pontos de vista de mulheres negras podem ser experimentados e expressos de forma distinta por grupos diferentes de mulheres afro-americanas. Por último, a definição pressupõe que, embora o ponto de vista de mulheres negras exista, seus contornos podem ainda não se dar de forma

clara para as próprias mulheres negras. Logo, um papel para mulheres negras intelectuais é o de produção de fatos e de teorias sobre a experiência de mulheres negras que vão elucidar o ponto de vista de mulheres negras para mulheres negras.

Por isso, a experiência de ser se constituir só pode ser contada pelas mulheres negras, tais especificidades consideradas e respeitadas pelo movimento negro feminista vão incluindo as demandas de cada uma. Associado a esse perfil da mulher negra vão dando conta das outras identidades sociais na contemporaneidade, essas experiências não são homogêneas há uma heterogeneidade que precisa ser respeitada na sua multiplicidade porque vive-se isso no cotidiano de forma entrelaçada.

Iniciaremos a partir da discussão sobre a atuação do feminismo negro a favor da saúde da mulher negra. Há uma preocupação do movimento relacionado a saúde da mulher negra a tensão gerada pelo movimento resulta em políticas públicas.

As tradições trazidas de África, relacionadas ao cuidado e manutenção da saúde foram resguardadas na memória e se constituíram, aliadas as condições encontradas no Brasil, enquanto saberes e práticas fundamentais para lidar com as altas taxas de mortalidades, epidemias bem como os traumas físicos provocados pelos vários tipos de violência. Durante anos nenhuma política pública na área da saúde, foi criada para assegurar qualquer tipo de atendimento e/ou assistência a população negra.

Em releção a essa ideia Werneck (2010, p. 5) diz que,

estratégias que deveriam ser desenvolvidas em diferentes níveis, incluindo a tradução, a adaptação ao meio e a resistência política, essenciais para o autocuidado individual e coletivo e para o aproveitamento dos recursos disponibilizados pelo sistema e ao seu alcance.

Aqui iremos fazer um recorte e analisaremos a implantação da política nacional de saúde criada a partir do séc. XX período em que o poder público começa a criar, ainda que de maneira precária, ações e condições que tratam da saúde da população negra.

Para a mulher negra, que além das doenças que assolam a população negra tais como: hipertensão arterial, anemia falciforme, algumas enfermidades causadas, na maioria da vezes por falta de políticas públicas que garantam atendimento e assistências médicas adequadas,

são peculiares a estas, como a morte materna³⁴, a ausência de acompanhamento médico durante a gestação, o controle de natalidade, violência sexual e o feminicídio.

Especificamente, em relação a mortalidade materna em relação a mulher negra, os índices são gritantes apresentados pelo Brasil, (2007, p.17) é de que,

embora a mortalidade materna afete mulheres de todas as camadas sociais e econômicas, a razão de sobremortalidade das mulheres da cor preta sobre as de cor branca é mais do que 7 vezes. Quanto aos anos de estudos a sobre mortalidade das mulheres com 1 a 3 anos de estudo com relação as mulheres com mais de 12 anos de escolaridade é cerca de 4 vezes maior".

Muitas campanhas foram lançadas a fim de denunciar as mazelas e a ausência de equidade em relação a saúde da população negra feminina, dentre estas em 1990, a Campanha Nacional contra a Esterilização em Massa de Mulheres Negras, a campanha denunciava o controle de natalidade e a esterilização da mulheres enquanto processo de extermínio da população negra a partir do pensamento eugenista³⁵. Observem o que diz Werneck, 2010, pp. 8-9)

A noção de saúde da população negra, cunhada pelo movimento negro na década de 80 e aprimorada pelo movimento de mulheres negras na década de 90, está orientada pela análise sistemática das desigualdades raciais em saúde e no julgamento de que sua manutenção, ao longo dos séculos, é determinada pelo racismo e outras formas de inferiorização social a ele associadas.

A partir da Marcha Zumbi dos Palmares em 1995, muitos avanços foram alcançados em várias áreas. Na saúde uma das conquistas importantes foi a presença do quesito cor nas declarações de nascidos vivos e óbito, assim, pode-se constatar a diferença entre o número de pessoas negras que nascem e morrem em relação ao número de pessoas não negras.

Ações como a criação do Programa de Combate ao Racismo Institucional³⁶ – PCRI que dentre sua frentes instituiu um diálogo direto com a saúde com o propósito de contribuir.

34 A Organização Mundial de Saúde (OMS), na CID-10, define morte materna como a “morte de uma mulher durante a gestação ou dentro de um período de 42 dias após o término da gravidez, independente da duração ou situação da gravidez, devida a qualquer causa relacionada com ou agravada pela gravidez, ou por medidas tomadas em relação a ela, porém não devida a causas acidentais ou incidentais”.

35 A eugenia é a seleção dos seres humanos com base em suas características hereditárias com objetivo de melhorar as gerações futuras.

36 É a dimensão mais negligenciada do racismo, desloca-se da dimensão individual e instaura a dimensão estrutural, correspondendo a formas organizativas, políticas, práticas e normas que resultam em tratamentos e resultados desiguais

Segundo Werneck (2010, p. 11) “para a redução das iniquidades raciais em saúde, colaborando na formulação, na execução, no monitoramento e na avaliação de políticas de saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS)”.

Em 2001 o Ministério da Saúde pública o Manual de Doenças Mais Importantes por Razões Étnicas na População Brasileira Afro-Descendente este material coloca à disposição dos profissionais de saúde informações importantes como o diagnóstico e prognóstico a respeito das doenças que mais afetam pacientes negras e negros. Doenças falciformes,³⁷ as reivindicações por melhoria da saúde do povo negro tirou inclusive a anemia falciforme da invisibilização com a qual era tratada tal doença, hipertensão arterial, deficiência de glicose e síndrome hipertensiva na gravidez são algumas destas doenças.

Criada em 2003, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR³⁸ também contribuiu enquanto órgão que, em novembro do mesmo ano, firma um Termo de Compromisso com o Ministério da Saúde que considera que o racismo e a vulnerabilidade se constituem como processos que fragilizam as condições de saúde da população negra. Werneck, (2010, p. 15) diz que,

as diferentes disputas políticas envolvendo a consolidação da saúde da população negra como um campo de produção, consolidação e disseminação de conhecimento, saberes e práticas, desenvolvimento e implementação de estratégias de gestão e controle social ao longo das diferentes épocas aconteceram, não apenas na esfera das mobilizações políticas, mas também na esfera conceitual. O que esteve – e está – em jogo ao longo de toda história foi a prerrogativa de negras e negros em definir saúde da população negra como um campo teórico-conceitual capaz de influenciar ciência, gestão pública e a ação política. Esta prerrogativa, constantemente atacada por diversos setores, tem requisitado constante explicitação dos elementos e pressupostos adotados pelos sujeitos que protagonizam a formulação em curso, com destaque para a dimensão dialógica, democrática e emancipatória do processo. São inúmeros contextos e horizontes políticos que se fundem, sem perder sua identidade, para alcançar metas comuns, para construir justiça social e consolidar um ambiente democrático e efetivamente igualitário desde o ponto de vista dos direitos. (WERNECK, 2010, p.15)

37 É uma afecção genética com padrão de herança autossômico recessivo, causada por um defeito na estrutura da cadeia beta da hemoglobina, que leva as hemácias a assumirem forma de lua minguante, quando exposta a determinadas condições como febre alta, baixa tensão de oxigênio, infecções etc. As alterações genéticas (mutação) nessa proteína (hemoglobina) são transmitidas de geração em geração (padrão de herança familiar).

38 Criada pela Medida Provisória nº 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei nº 10.678, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial nasce do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro. A data é emblemática, pois em todo o mundo celebra-se o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial, instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU), em memória do Massacre de Shaperville.

O fato é que a saúde da população negra e da mulher se constitui um campo de reivindicação histórica para pessoas que durante muito tempo não tiveram acesso a espaços que lhes permitissem qualidade de vida tais como: alimentação digna, educação pública de qualidade, moradia decente, que são elementos essenciais para construção das condições de saúde. Todas as reivindicações atuais são válidas para que a esfera pública assegure hoje tais condições e o acesso a atendimento público de qualidade com atendimento específico é uma questão política.

Organizações da sociedade civil como a Criola e Geledés tem tido uma forte atuação no que se refere as ações que fortaleçam as mulheres negras em vários campos.

A Criola possui vinte e cinco anos de criação, fundada no Rio de Janeiro, por mulheres, tem atuado ao longo deste período em ações que fortalecem a luta das mulheres negras na política, educação, saúde, formação de lideranças para promoção da equidade racial, de gênero e orientação sexual. Tem uma rede de parcerias com instituições nacionais e internacionais dentre elas Universidades que colaboram para viabilizar a realização de um trabalho mais sério, forte e coeso.

Uma das áreas de atuação da Criola é a saúde e uma das muitas ações é relacionada a saúde da mulher está a relacionada a maternidade, em 2017 lançou no Dia 28 de maio, como dia Internacional de Luta Pela Saúde da Mulher e o Dia Nacional de Redução da Mortalidade Materna, uma campanha que enfatizava os direitos da mulher a vida, saúde, reprodução sexual. A campanha projeta a mulher negra como conhecedora de seus direitos e enfoca como a informação e o conhecimento são fundamentais para reversão do quadro atual.

O Geledés Instituto da Mulher Negra com trinta anos de ativismo e militância, fundado por Sueli Carneiro em 1988, é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa da população negra e das mulheres negras. Contra as várias formas de discriminação que limitam a realização plena da cidadania da população negra, reivindica melhorias relacionadas as questões raciais, de gênero, direitos humanos, a educação, a saúde dentre outros.

Organizações como a Geledés Instituto da Mulher Negra (1988), Criola (1992) e Maria Mulher Organização de Mulheres³⁹ foram criadas com o intuito de trazer a tona para

³⁹ Organização de Mulheres Negras é uma entidade feminista, cuja missão institucional é a defesa dos direitos humanos das populações marginalizadas e excluídas, principalmente, de afrodescendentes. O objetivo da organização é combater as discriminações sexista, étnico-racial e social. Criada em 8 de março de 1987, em

discussão questões antes silenciadas e consideradas irrelevantes para o movimento feminista, ganham visibilidade e a devida importância quando tratados pelas mulheres negras

Em relação a atuação do Feminismo Negro no que se refere a educação sempre foi pauta histórica de reivindicação pois a garantia do acesso ao ensino e aprendizagem formal foi reconhecido como espaço de luta e acesso ao direito. Algumas educadoras negras como Lélia Gonzalez, Luiza Bairros e Sueli Carneiro se constituíram e se constituem como ativistas imprescindíveis na educação outro campo que tem exigido importante atuação por parte das ativistas.

Alguns aspectos muito claros estão na pauta da discussão sobre a educação dentre eles o reconhecimento da participação ativa das pessoas negras na construção intelectual e política do Brasil, a presença da representação negra ativa no currículo escolar desfazendo as idéias tendenciosas e preconceituosas e o reconhecimento do povo negro e da mulher negra como sujeito político e produtor de conhecimento. Diante dessa discussão Gonzalez, (1982, p.90) alega que,

por aí pode-se imaginar o tipo de estereótipos difundidos a respeito do negro: passividade, infantilidade, incapacidade intelectual, aceitação tranquila da escravidão etc. [...]. Assim como a história do povo brasileiro foi outra, o mesmo acontece com o povo negro, especialmente. Ele sempre buscou formas de resistência contra a situação sub-humana em que foi lançado (GONZALEZ, 1982, p. 90).

A relação de subordinação do saber produzido pelos povos não europeus fazia com que fossem julgados como incipiente, primitivos isso porque o conhecimento produzido era eleito como padrão a ser seguido, já que os demais eram intelectualmente inferiores. Tal invisibilização dura séculos, pois apesar de avanços terem ocorrido na educação ainda se depara com currículos baseados no eurocentrismo, a história demarcada pelas conquistas e realizações ocidentais, as figuras que fizeram parte desta história como protagonistas têm cor, nome e sobrenome nos livros didáticos.

Nesse contexto Gomes, 2012; Munanga, 2001) declara que,

As práticas pedagógicas adotadas no Brasil têm, portanto, sua origem na filosofia ocidental. Os filósofos e intelectuais africanos são completamente desconhecidos dos cursos universitários brasileiros, onde predomina a divisão da história eurocêntrica, partida nas quatro colossais cronologias: antiga, medieval, moderna e

contemporânea. Esta tradição curricular impede que o ensino de História da África se liberte das “armadilhas do quadripartismo histórico”.

A presença de intelectuais negras nas universidades, o reconhecimento e divulgação das produções escritas que têm sido realizadas, a ocupação nos cargos políticos de poder e decisão, a autoria de livros didáticos, nos meios acadêmicos, dentre outras são iniciativas políticas fundamentais para se recontar uma história, onde a população negra se encontra no centro e não mais na invisibilidade como até então tem sido considerada. Em relação a atuação das feministas negras no campo da educação Andrade (2018, p. 18) nos explica que:

o papel da educação para as feministas negras brasileiras também não se esgota nas reivindicações por igualdade de direitos entre homens e mulheres nos espaços escolares e universitários. As feministas negras brasileiras percebem a educação formal como central no processo de descolonização. No entanto, uma “pedagogia decolonial” não é um destino, ou seja, ela não é mero ponto de chegada. Deve ser percebida como um processo e um recurso aliado no combate às opressões de gênero, raça e classe, ao mesmo tempo em que propõe a construção de novos parâmetros epistemológicos. Nesse sentido, implica numa práxis baseada numa insurgência educativa propositiva e não apenas denunciativa.

Pensar uma pedagogia decolonial reflete uma prática que considere e respeite todo o arsenal de conhecimento produzido desde antes da travessia do Atlântico, longe de um padrão de conhecimento colonizador/europeu. Onde não há subalternização do conhecimento produzido por uma população e exaltação de outro.

Compreender os conceitos de colonialismo e colonialidade é fundante para a compreensão de uma “pedagogia decolonial”. Segundo Quijano, (2005, p. 93) “A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Se funda na imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial como pedra angular deste padrão de poder”. Ainda que não estejamos mais sob o domínio do colonialismo, a colonialidade se mantém presente como ideologia que impõe a supremacia do conhecimento europeu sobre os demais, na escola o campo é fértil, por parte dos currículos e conhecimentos considerados por ela importante e por isso mesmo disseminados durante séculos.

De acordo com Candau (2010, p. 4),

o colonialismo é mais do que uma imposição política, militar, jurídica ou administrativa. Na forma da colonialidade, ele chega às raízes mais profundas de um povo e sobrevive apesar da descolonização ou da emancipação das colônias latino-americanas, asiáticas e africanas nos séculos XIX e XX.

Uma pedagogia decolonial supõe que desconstrua alguns paradigmas enraizados para pensar a partir de outra lógica de construção científica e epistemológica dos povos africanos, da contribuição da metalúrgica, da matemática, na engenharia, na navegação. A história recontada para além das contribuições gastronômicas e musicais que são importantes, mas as contribuições não se reduzem a estas. Além de considerar todo legado epistêmico que vem sendo construído, na contemporaneidade por mulheres negras e homens negros.

Atitudes e ações propositivas precisam ocorrer nas escolas e universidades, as iniciativas ainda são tímidas diante do desafio que se apresenta, em nível macro é preciso criar novas Políticas Públicas, que dêem conta de reverter as injustiças seculares, e viabilizar as já existentes, como as políticas de ações afirmativas, a Lei 10.639/2003 e a nível micro é o trabalho cotidiano no chão da escola.

Também é necessário a presença das mulheres negra nos espaços de poder como recentemente Djamila Ribeiro na condição de secretária-adjunta da Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo, a ministra Nilma Lino Gomes a frente da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, Jurema Werneck diretora executiva da Anistia Internacional Brasil. Além da ministra Nilma Lino outras mulheres negras assumiram a SEPPIR Ministra Matilde Ribeiro (2003-2008), Ministra Luíza Bairros (2011-2015).

Outra área de atuação do feminismo negro está relacionada a prevenção e combate ao genocídio da população negra, principalmente na crítica a violência policial e omissão do poder público e a violência e feminicídio da mulher negra. As violências contra a população negra não são pontuais ou isoladas, a teoria do branqueamento, o mito da democracia racial, a esterelização forçada das mulheres negras são pautas caras para o feminismo negro vamos aqui compreender as contribuições deste movimento no processo de resgate e enfrentamento das militantes e o seu papel na luta anti-racista e anti-sexista. Para tanto trouxemos o pensamento a seguir de Pinto (2010, p. 17)

[...] o feminismo no Brasil entra em fase de grande efervescência na luta pelos direitos das mulheres: há inúmeros grupos e coletivos em todas as regiões tratando de uma gama muito ampla de temas – violência, sexualidade, direito ao trabalho, igualdade no casamento, direito à terra, direito à saúde materno-infantil, luta contra o racismo [...].

A Organização Mundial de Saúde considera a violência contra mulher um problema de saúde pública, destarte é preciso exigir a criação de políticas públicas que dêem conta de prevenir e combata-la, pois, para além de se constituir como fato isolado, tem desdobramentos na saúde emocional, psíquica e física da própria mulher reverbera também na saúde física das filhas, filhos, mães e outras pessoas da família que convivem no ambiente violento.

As reivindicações realizadas pelos movimentos feministas tensionaram a criação de secretarias e órgãos por parte do governo que contribuíram no enfrentamento da violência como a criação da Secretaria Especial de Política para as Mulheres - SPM⁴⁰ criada em 2003, que tinha como desafio maior “[...] convencer as demais áreas do governo da importância de orientar suas políticas na perspectiva da construção da igualdade, da superação das discriminações e das desigualdades não só em relação a mulheres e homens, mas também entre mulheres” (PINHO, 2014, p. 77).

A criação do Conselho Nacional dos Direitos das Mulheres – CNDM, em 1985 e da Delegacia Especial de Atendimento à Mulher – DEAM, a primeira foi criada em 1985 no estado de São Paulo. A Secretaria de Políticas para Mulheres que acabou sendo extinta em 2018 representando um retrocesso significativo em relação aos ganhos que a mesma possibilitou.

Ativistas negras começaram a se organizar realizando encontros, seminários, debates, grupos de trabalho que discutissem suas próprias necessidades. O I Encontro Nacional de Mulheres Negras – ENMN, realizado em 1988 no Rio de Janeiro foi um marco pela organização e mobilização. As Organizações de Mulheres Negras Brasileiras – AMNB, criada em 2000, o Fórum Nacional de Mulheres Negras – FNMN foram se constituindo em espaços para discussão de várias temáticas inclusive promoção dos direitos humanos.

Pensar na multiplicidade de violência sofrida pelas mulheres negras, é refletir sobre que mulher se está falando, mulheres negras jovens e idosas, da zona rural ou urbana, praticantes as religiões de matrizes africanas, cristãs, quilombolas, lésbicas, homossexuais, heterossexuais não há um movimento feminino negro único assim como os tipos de violencia que as atingem variam



40 A Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM) foi criada através da Medida Provisória 103, no primeiro dia do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva para reafirmar o compromisso com as mulheres deste país no sentido de desenvolver políticas públicas efetivas para a melhoria da qualidade de vida de todas as brasileiras. E foi extinta em maio de 2016, na gestão do presidente interino Michel Temer.

5 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO

As estudantes entrevistadas têm idade que varia entre 17 a 61 anos, nenhuma delas é casada ou tem companheiros, oito tem filhas/os que moram com elas, três destas são avós e além das filhas/os, as netas também moram com elas, as duas que não tem filhas ou filhos uma mora com mãe e pai e uma mora sozinha. A maioria está desempregada ou atua no mercado informal, duas que trabalham não estão com a carteira de trabalho assinada.

Atribuimos às colaboradoras da pesquisa codinomes de mulheres negras que consideramos exemplo de resistência, coragem, determinação e força. Acotirene, Ana Célia Silva, Dandara, Elisa Lucinda, Elza Soares, Maria Crioula, Maria Felipa, Nzinga, Sueli Carneiro e Zeferina.

Quardo 1: Personalidades Femininas Negras

Personalidades femininas negras	Um pouco de suas histórias	Imagem
Acotirene	Uma das primeiras mulheres que habitou o Quilombo dos Palmares e que exerceu grande influência na vida dos negros quilombolas. Era consultada para todos os assuntos, desde questões familiares até questões político-militares.	Não encontramos imagem
Ana Célia Silva	Pedagoga, professora Adjunta aposentada da UNEB, escritora. Doutora em Educação, uma das personalidades mais implicadas na luta contra o racismo no Brasil.	 <p>Fonte: http://mundoafro.atarde.uol.com.br/tag/ana-celia-silva/</p>
Dandara	Guerreira e grande líder negra do quilombo dos Palmares durante o período colonial no Brasil, lutou contra o sistema escravocrata do século XVII.	 <p>Fonte: https://www.geledes.org.br/tag/dandara/</p>

Elisa Lucinda	Poetisa, jornalista, cantora e atriz brasileira.	 <p>Fonte: https://www.estantevirtual.com.br/livros/elisa-lucinda</p>
Elza Soares	Cantora carioca, dona de uma das vozes brasileiras mais potentes.	 <p>Fonte: http://acentraldasdivas.blogspot.com/2017/07/elza-soares-mulher-do-fim-do-mundo-2331.html</p>
Maria Crioula	Foi aclamada "rainha" do quilombo formado pelos fugitivos, na serra da Mantiqueira. Participou em 1838 de uma das maiores fugas de escravos da região fluminense. Foi presa quando do ataque por tropas da Guarda Nacional, tendo, no entanto, resistido bravamente.	Não encontramos imagem
Maria Felipa	Nascida Itaparica-Ba, praticante da capoeira, teve participação ativa na luta pela independência da Bahia, atuou na guerra como enfermeira e como uma eficiente informante, ganhou fama no episódio em que liderou um grupo de 40 outras corajosas mulheres contra soldados portugueses.	 <p>Fonte: https://www.geledes.org.br/quase-um-seculo-depois-moradores-incluem-nome-de-maria-felipaentre-os-herois/</p>
Nzinga	Rainha Nzinga, nasceu em 1582, em Angola, uma obstinada líder política e militar que, por quarenta anos, impediu que os portugueses penetrassem no continente africano.	Não encontramos sua imagem

<p>Sueli Carneiro</p>	<p>Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), fundadora do Geledés, primeira organização negra e feminista independente de São Paulo. Teórica da questão da mulher negra criou o único programa brasileiro de orientação na área de saúde física e mental específico para mulheres negras.</p>	 <p>Fonte: https://www.estantevirtual.com.br/livros/elisa-lucinda</p>
<p>Zeferina</p>	<p>Liderança feminina negra do Quilombo do Urubu que compreende hoje a região do Parque São Bartolomeu e o bairro de Pirajá em Salvador, no séc. XIX teve uma participação importante na história das insurreições negras na Bahia.</p>	 <p>Fonte: https://www.ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/11273/zeferina-rainha-quilombola-que-lutou-contr-a-escravidao-em-salvador-ba</p>

Optamos por apresentá-las a partir da tabela 09 para que ficasse mais didático e de fácil localização no texto o perfil das mesmas. Seguimos da mesma maneira com as professoras e coordenadoras pedagógicas. O perfil de cada colaboradora foi construído a partir de informações colhidas nas entrevistas.

Tabela 9: Perfil das estudantes.

Estudantes	Cor	Idade	Com quem vive	Ocupação
Acotirene	Parda/Morena	53	Filha e duas netas	Trabalha
Ana Célia Silva	Negra	27	Mãe, pai e filha	Trabalha
Dandara	Preta	57	Sozinha	Não informou
Elisa Lucinda	Pálida/Morena	43	Filha	Trabalha
Elza Soares	Parda	61	Filho	Desempregada
Maria Crioula	Parda	56	Sozinho	Desempregado
Maria Felipa	Preta	43	Filhas/Netas	Empregada (cozinheira)
Nzinga	Morena	35	Filha	Não informou.
Sueli Carneiro	Preta	31	Duas filhas, irmã	Informal

Zeferina	Parda	17	Mãe	Não trabalha
----------	-------	----	-----	--------------

Fonte: Entrevista realizada com estudantes

A fim de organizar didaticamente a análise das respostas estas foram divididas em três blocos são eles: Identidade racial e racismo, Violências, Perspectivas das docentes e coordenadoras pedagógicas.

Algumas respostas contemplavam questões relacionadas ao racismo e violências neste caso fez-se a opção em analisa-las no bloco referente ao racismo.

5.1 IDENTIDADE RACIAL E RACISMO

Foram dez estudantes entrevistadas que responderam um roteiro contendo oito questões, a primeira pergunta se referia ao quesito cor, das dez entrevistadas cinco se auto declaram pretas, duas pardas, duas morenas e uma “pálida”, mesmo as que inicialmente se auto declaram morenas ou pardas durante a entrevista, à medida que relembavam situações discriminatórias vividas acabam se reconhecendo como pretas.

Para compor a tabela acima e termos um breve perfil das estudantes perguntamos informações relacionadas a idade, ocupação e com quem residem. Importante ressaltar como o a importância do trabalho na vida destas, é recorrente nas suas falas e como através das atividades laborais foi possível para elas conquistarem, em alguma medida, suas independências e a tentativa de fugir da violência, bem como o retorno a escola está relacionada a conquistas e melhoria no campo de trabalho.

A primeira pergunta referida ao quesito cor, foi respondido por Elza Soares: “parda, meu pai botou parda no registro. Eu me considero negra, apesar do registro meu pai ter colocado parda. Eu adoro essa cor, eu me sinto negra com todo orgulho no meu interior”.

A partir da resposta dada por Elza Soares, existe um entendimento de que a sua cor é como ela se auto declara, apesar de comentar em relação a certidão de nascimento “registro”, como parda não se reconhece como tal pois foi outrem no caso o pai que a definiu como sendo parda, essa percepção de auto declarar-se negra parece consequência de uma construção política que a mesma tem sobre si e sobre o que é ser negra.

Em relação às respostas dadas pelas estudantes, a forma como se identificam e demonstram dúvidas quanto à própria identidade racial não ficou bem explícita. Elisa Lucinda demonstra dúvida entre ser morena ou pálida, penso inclusive que a intensão da mesma era dizer parda ao invés de pálida. Ser morena ou parda é uma tentativa de não se identificar enquanto negra, o que depende de um processo de reconstrução do que é ser negra em um país com uma história de racismo e sexismo, contruída a fim de discriminar e minorar uma raça em relação a outra.

Ser morena é uma tentativa de se aproximar da raça que tem mais privilégio e foi historicamente considerada esteticamente mais bonita. Corrêa (1996, p 50) afirma que “[..], no âmbito das classificações de gênero, ao encarnar de maneira tão explícita o desejo do Masculino Branco, a mulata também revela a rejeição que essa encarnação esconde: a rejeição à negra preta”.

Minha cor é palida, morena. (Elisa Lucinda)

Maria Felipa apesar de se auto declarar negra inicialmente, depois coloca essa certeza em dúvida, no entanto acaba por se auto declarar como negra o que demonstra que vive um certo conflito. A construção do reconhecimento de ser negra é um processo lento, inicialmente reconhecer-se como negra pode parecer identificar-se com um grupo que historicamente esteve a margem de todos os tipos de direitos, que sofreu todos os tipos de violência relacionada ao seu corpo, aparência física, cabelo. No entanto ao tempo que esta mulher vai reconstruindo sua própria história a partir de outras informações e conhecimentos reconstruídos vive esse processo entre a certeza e dúvida.

Me sinto negra, sei lá nem sei, nem falar a cor, mas eu me sinto negra. Me sinto negra. (Maria Felipa)

Em relação ao racismo a maioria sabe o significado e dá exemplo sobre situações vivenciadas por elas ou por outras pessoas próximas.

A pessoa chamar a pessoa de nego. E como é racismo chamar de nego. Acho que deve chamar de morena porque não pode chamar ninguém de nego porque é racismo dá até queixa. Eu acho que deve chamar de morena, porque não pode chamar ninguém de nega porque é racismo. Tem que chamar de morena. (Ana Célia)

O entendimento de Ana Célia sobre racismo é chamar a pessoa de negro, o que nos dá pistas sobre sua experiência relacionada ao ser negro provavelmente com algo depreciativo e negativo. Como demonstra Gomes (2012) “[...]ser negro no Brasil é tornar-se negro. Assim, para entender o “tornar-se negro” num clima de discriminação é preciso considerar como essa identidade se constrói no plano simbólico”. É necessário conhecer a verdadeira história e todas as contribuições reais do povo negro, excluindo estereótipos de subalternização e marginalização construindo uma identidade positiva.

Nas palavras de Ana Célia, tem que chamar de morena significa que aproximar-se do padrão de beleza socialmente aceito, ser morena está mais próxima de ser branca, raça que historicamente é considerada privilegiada e como superior a raça negra. Quando a questiono quem mesmo que a pessoa se auto declare negra ainda assim ela chamaria de morena ela diz que sim, revelando de certa forma não considera a auto declaração como algo relevante.

Em relação a opinião das estudantes sobre racismo, as opiniões foram diversificadas, mas a maioria delas sabe o significado.

É chamar a pessoa de negro, é crime vai preso mesmo. Eu já vi pela televisão. Só pela televisão mesmo. Eu nunca estudei essas coisas, mas eu também nunca vim para escola. (Maria Felipa)

Tipo a senhora é preta eu desfazer da senhora discriminar, xingar, chamar de cabelo duro chamar de macaca, de nega preta, isso pra mim é racismo. (Zeferina)

Maria Felipa demonstra conhecimento em relação ao racismo enquanto crime, porque é possível que em alguma reportagem televisiva tenha visto alguma pessoa sendo detida por conta de cometer racismo. E acrescenta. Só pela televisão mesmo. Eu nunca estudei essas coisas sinalizando que é um conteúdo a ser aprendido na escola como papel da escola realizar tal discussão. Segundo (Gomes, 2005) “Todos nós estamos desafiados a pensar diferentes maneiras de trabalhar com a questão racial na escola”, realizar tais discussões se constituem como desafio já que em muitas práticas escolares o racismo é um problema que não deve ser discutido para não estimular tal prática, ainda existem algumas educadoras/es que acham que o racismo não é real porque acreditam no mito da democracia racial dentre outros motivos.

Conceição Evaristo, que se auto declara parda, traz contribuições em sua fala, desde a primeira afirmação ela me reconhece como negra e toda sua fala se direciona a mim como mulher preta, tipo a senhora é preta, eu desfazer da senhora, discriminar... chamar de macaca. Como ressalta (Munanga, 2004, p 8),

racismo é a ideologia que postula a existência de hierarquia entre grupos raciais humanos. É um conjunto de ideias e imagens vinculadas a grupos humanos, baseadas na existência de raças superiores e inferiores. O racismo individualizado manifesta-se por práticas discriminatórias de indivíduos contra outros indivíduos. O racismo institucional está presente, por exemplo, no isolamento dos negros (as) em determinados bairros, escolas e empregos. Também está presente no currículo escolar e nos meios de comunicação.

Evaristo demonstra conhecimento de que a discriminar uma pessoa por causa da cor se constitui em racismo, além da comparação da imagem da mulher negra com a imagem de macaca, é uma tentativa de desumanização. Então a mulher branca é humana porque tem traços considerados finos, pele clara e cabelo liso e a mulher negra com seus traços grosso, pele preta e cabelo crespo assemelha-se a um primata.

Para além do conceito de racismo ela cita exemplo de depreciação fenotípica da mulher negra, chamar de cabelo duro. Como colabora Gomes (2003), “o corpo é uma linguagem e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação. O cabelo é uma delas”. E para as mulheres negras, as marcas construídas a partir da relação com seu cabelo são importantes e tanto pode representar um elemento identitário de resistência como pode representar um elemento de autonegação de suas características físicas.

Ao serem perguntadas se as discussões relacionadas ao racismo deveriam ser realizadas na escola, as mesmas comentam:

Já falou. E vocês também já falaram e agora também você tá falando. Todas vocês falam pra gente. É importante se não a gente não tava aqui sentada falando. É muito bom. (Elisa Lucinda)

É claro, não só racismo como homofobia. Aqui mesmo na escola tem muitos rapazes homofóbicos, eu ando com minha tesoura, mas nunca fui violento. Eu não sei brigar como homem. (Maria Crioula)

Eu acho que é o lugar apropriado certo que é ali que os professores que vem as coisas boas, a educação, do colégio que vem todas as coisas boa da vida o caminho pra gente viver. Aprende, tem muitos que dá ouvido, aprende, as vezes se eles maltratar as pessoas por causa da cor não maltrata mais porque sabe que é errado, a gente tem que amar um outro independente da cor que é muito importante. (Nzinga)

As entrevistadas concordam que o espaço escolar é local para discussão sobre racismo. Elisa Lucinda me surpreende com sua resposta ao considerar que a entrevista é também um espaço de formação, quando diz agora também você tá falando.

Para Maria Crioula, além de discutir racismo é preciso que a escola problematize também o combate à homofobia, pois sofre tal preconceito dentro da própria escola. Na sua

opinião, se o problema é gerado na escola, discuti-lo, trazê-lo a tona, descurtir é uma maneira de minimizá-lo.

Nzinga acha que a partir da interferência escolar, relacionada a tais discussões pode alterar atitudes racistas, tem muitos que dá ouvido, aprende, as vezes se eles maltratar as pessoas por causa da cor não maltrata mais porque sabe que é errado. Segundo Banks, (1999).

[...] uma prática escolar que promova o “empoderamento” de diferentes grupos deve estar atenta ao processo de reconstrução da cultura e da organização escolar, de maneira tal que os(as) estudantes de diferentes grupos étnicos, de gênero e classes sociais façam uma experiência de igualdade educacional e dos próprios processos de “empoderamento”.

Ou seja, a escola como espaço para provocador para pensar e promover mudanças possíveis a partir de práticas educacionais efetivas de igualdade entre estudantes, uma escola que promova mudanças de atitudes entre os sujeitos.

Ao serem questionadas se sua escola trabalha ou já trabalhou conteúdos referentes a violência contra mulher e de que forma, as estudantes revelaram que:

Só com você (se referindo as rodas de conversa). É importante porque é bom a mulher as vezes não tem ninguém para desabafar, conversar, você chora, vc quer um ombro amigo. Tem mulher que precisa desabafar o diálogo na sala de aula com uma pessoa que você não vai ver o tempo todo e encontrar na rua e dizer eu contei minha vida para aquela pessoa. Se vc for de mulher em mulher na escola vc vai ouvir muita coisa. A mulher sentir uma palavra que dê conforto a ela. (Sueli Carneiro)

Não aqui não. Nunca vi. (Ana Célia)

A fala de Sueli Carneiro traz alguns aspectos a serem considerados. Primeiro ela analisa a roda de conversa como um momento de desabafo para as mulheres que dela participam, a roda para fins desta pesquisa tem caráter formativo e informativo, pensá-la como a possibilidade de desabafo e de amparo para as mulheres que dela participaram é uma das surpresas desta pesquisa a mulher as vezes não tem ninguém para desabafar, conversar, você chora, vc quer um ombro amigo, como demonstra Rosaldo (1982, p.143),

As emoções são pensamentos de alguma forma ‘sentidos’ em jatos, pulsos; são os movimentos dos nossos fígados, das nossas mentes, dos nossos corações, do nosso estômago, da nossa pele. São os pensamentos do nosso corpo, que se infiltraram na apreensão daquilo em que ‘eu estou envolvido’ [...].

A fala de Sueli convida à reflexão para o tema da solidão da mulher negra. Nesta pesquisa, do total de dez estudantes colaboradoras entrevistadas, as dez estão sem

companheiros/parceiros/maridos. Essa solidão, algumas vezes, é revelada por meio do choro, tristeza, melancolia e a conversa é uma maneira de não se sentir tão solitária. Estes momentos de conversa na escola, para elas funcionam também como uma “válvula de escape” um momento de falar das dores.

A partir dos diálogos nas rodas de conversa cria-se um ambiente favorável para pensar a realidade vivenciada por cada participante colaboradora, é um momento de enriquecimento evidenciado a partir das trocas mediatizadas pelas experiências de cada uma. Como nos lembra Freire, “o diálogo libertador é uma comunicação democrática, que invalida a dominação e reduz a obscuridade, ao afirmar a liberdade dos participantes de refazer sua cultura” conforme Freire (2002, p. 123).

Em relação a Ana Célia, apesar de ter participado dos momentos das rodas de conversa não considera que tenha sido os conteúdos discutidos na escola essa postura me faz supor que como não foi sua professora que estava a frente do processo talvez por isso não considere tal discussão pedagógica.

Em relação a pergunta que se referiu a violência relacionada a mulher negra se esta sofre mais violências do que outras mulheres. Das dez estudantes seis acham que as mulheres negras estão mais submetidas a violência, duas acham que as mulheres brancas sofrem mais e duas acham que ambas sofrem.

Maria Crioula tem 56 anos, cabelereiro autônomo, pardo, se auto declara gay. Inicialmente não tinha a intenção de entrevistá-la, por não considerar a mesma como possível colaboradora da minha pesquisa, no entanto fui surpreendida por ela, quando estive na sala de aula convidando as mulheres para participarem das rodas de conversa e conseqüentemente da entrevista e Maria Crioula disse que queria participar. Frente a tal disponibilidade e a repetindo enquanto estudante daquela turma, ela foi acolhida por mim e pelas outras participantes. Devo confessar que esta foi uma das surpresas desta pesquisa. Reconheço que suas contribuições foram muito interessantes e significativas.

Quando perguntada a respeito da violência relacionada a mulher negra, se esta sofre mais do que as não negras, Maria Crioula responde:

Sim, sim principalmente quando não é bonita além de negra é feia, gorda também. Não digo quando é bonita, tem porte. Quando é bonita não sofre tanto não. (Maria Crioula)

Além de reconhecer que as mulheres negras é mais vitimizada em relação a violência Maria Crioula, traz outros elementos que fortalecem tal violência quando não é bonita além de negra é feia, gorda, ou seja outros fatores que historicamente contribuem para que estas mulheres sofram vários tipos de violência.

Para além da questão racial, questões relacionadas a orientação sexual, opção religiosa, classe social, peso são outros elementos que quando entrecruzados fazem com que grupos de mulheres negras sofram maior ou menor discriminação em relação a outros grupos. Possivelmente as mulheres negras gordas e homossexuais sejam mais vitimizadas que as mulheres negras magras heterossexuais.

Eu acho aqui sim, não sei porque, mas eu acho que sim. Acho que sim. É mais violentada, é mais xingada, é mais maltratada deve ser por causa da cor também, mas eu acho que é. Acho que é. (Maria Felipa)

Em relação a Maria Felipa apesar de, inicialmente, não afirmar com muita certeza que sim, mas informa que é mais violentada, é mais chingada, é mais maltratada, demonstram com sua fala que entende que xingar é um tipo de agressão e maus tratos são um tipo de violência. Segundo a Lei Maria da Penha:

A violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da auto-estima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; (BRASIL, 2006, p.1)

Ainda que a lei não explicita a palavra xingar, aparece na lei a palavra insulto e constrangimento, que se aproximam da atitude de xingamento que são atitudes desrespeitosas e ofensivas a mulher.

Eu acho, com certeza né? É sofre mais por causa da cor por causa da nossa cor porque os branco acha as cor mais clara, branca quer dizer que tem mais valor que o negro eu acho. Eu não sei explicar porque ai tá uma pergunta sem resposta mas sofre muito com certeza sofre. (Nzinga)

Nzinga traz uma contribuição significativa porque quando na sua fala enfatiza porque os branco acha as cor mais clara, branca quer dizer que tem mais valor que o negro ela apresenta um conhecimento que é a no meu ponto de vista a ideia central do racismo que é a

hierarquiação das raças. Como demonstra Munanga (2004) racismo é a ideologia que postula a existência de hierarquia entre grupos raciais humanos.

Como se a pessoa branca representasse o domínio da tecnologia, da ciência logo o progresso da humanidade em contrapartida os negros e indígenas que seriam raças subordinadas e inferiorizadas. Uma outra coisa muito interessante em relação a fala de Nzinga é que ela se refere a raça negra como nossa cor, no entanto quando questionada sobre sua cor, ela se identifica como morena. O que me faz imaginar que no momento em que pensa sobre a condição da mulher negra a mesma se identifica como tal.

Para as estudantes Elza Soares e Elisa Lucinda as mulheres negras e brancas sofrem e são vítimas da violência na mesma proporção.

Eu tenho vejo a violência comum. Eu tenho visto na televisão que as brancas tão sendo agredida sem sombra branca igual as negras. Eu tenho as mulheres brancas sofrendo muito eu tenho visto. Acho que não tem diferença. As brancas tão no mesmo caminho ai sai e não volta, nosso país tá uma coisa que só Jesus. As brancas também tão no seu trabalho estudada no caminho pra casa e eles pega ela. Aqui pertinho mesmo branca estudada e eles pega elas. (Elza Soares)

A gente negra e as branca sofre o mesmo jeito. Eu tô vendo as brancas sendo queimadas, as negras a mesma coisa, só muda a cor delas pra da gente o resto não muda nada. (Elisa Lucinda)

Para estas estudantes a questão racial não influencia na situação da violência, para elas a questão de gênero é que está ligada diretamente a questão da violência. Um trecho da fala de Elza Soares me chama atenção quando a mesma, as brancas também tão no seu trabalho estudada no caminho pra casa e eles pega ela, ao mencionar a palavra estudada parece que a questão do nível de escolarização deveria ser um impedimento para ser vítima da violência para as mulheres brancas ou que as brancas são estudadas e as negras não o são e ainda assim ambas sofrem violência porque são mulheres.

Elisa Lucinda complementa afirmando que só muda a cor delas pra gente, ela também é uma das estudantes que anteriormente se declarara morena e neste momento se posiciona como sendo negra. E conclui dizendo que fora o quesito raça, não muda nada, a interpretação que eu faço é que sendo mulher as outras variáveis não interferem quando se trata da violência. Vejamos a seguir a declaração da ONU (1993, p.2) sobre essa questão:

Para os fins da presente Declaração, a expressão “violência contra as mulheres” significa qualquer ato de violência baseado no gênero do qual resulte, ou possa resultar, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico para as mulheres,

incluindo as ameaças de tais atos, a coação ou a privação arbitrária de liberdade, que ocorra, quer na vida pública, quer na vida privada.

Na opinião de algumas das entrevistadas ambas sofrem discriminação.

Eu acho que é vice-versa. Eu tiro assim eu tenho família que é parda com nível social diferente e sofre, mas não demonstra porque vive de aparência. A periferia é mais aberta e a pessoa que tem mais capital eu acho que leva o “nome” aí a informação fica fechada. E cita o caso da filha do prefeito que foi morta e vinha apanhando calada e aí quando pediu socorro morreu. (Sueli Carneiro)

Sueli Carneiro traz na sua fala a questão da violência relacionada a questão social, para ela independente da cor a mulher é vítima de violência, para ela a questão econômica é um fato que merece atenção, no entanto avalia que as mulheres brancas porque *vive de aparência*, e tem receio de outras perdas materiais relacionadas inclusive ao que a mesma chama de *nome* elas ficam caladas, são vítimas silenciosas por causa do receio da perda dos bens.

Para ela a mulher negra, da periferia vive em uma comunidade mais aberta, quando questiono o que significa aberta ela diz onde todo mundo sabe de tudo, constato então que para Sueli Carneiro a violência contra mulher está mais relacionada a questão econômica que racial. É o demarcador social na sua opinião que faz com que a violência ocorra de maneira que as pessoas tenham ciência da situação pela qual a mulher negra da periferia passa, ou com que faz com que a mulher de classe média seja agredida e as pessoas não saibam aí a informação fica fechada. De acordo com Peçanha (1999), “as famílias tendem a ocultar a agressividade e a negar seus conflitos a fim de preservar o mito da coesão e harmonia familiar”.

Cabe ainda refletir que a mesma tece uma crítica ao poder público na medida que não amparando de maneira satisfatória a essa mulher, não consegue preservar sua vida apesar da queixa, do pedido de socorro, que foi morta e vinha apanhando calada e aí quando pediu socorro morreu.

As políticas públicas precisam ser criadas na perspectiva de evitar e combater a violência, no entanto, é preciso pensar na educação doméstica e escolar enquanto processos emancipatórios que dialoguem diretamente na perspectiva de problematizar e combater práticas machistas e sexistas, substituir o discurso da pedagogia da violência pela não – violência.

5.2 VIOLÊNCIAS

Quando perguntadas se já presenciaram alguma situação de violência que ocorreu contra alguma mulher, oito responderam que sim. Destas, uma contou ter sido violentada sexualmente pelo ex-companheiro, uma foi violentada fisicamente pelo namorado e duas delas tiveram suas filhas violentadas fisicamente por ex-companheiros. Nas narrativas de Dandara, Conceição Evaristo, Acotirene e Maria Felipa, percebi em comum a dor e a tristeza enquanto falavam das suas próprias experiências de sofrimento ao serem vítimas da violência física, sexual e inevitavelmente psicológica. Ou quando narram o que aconteceu com suas filhas que as machuca tanto quanto se tivesse acontecido com elas próprias.

Durou quatro anos quando não bebia era um excelente marido mas quando bebia era muito violento. Ele me violentou ai sai de casa. Ele me estuprou chegou a me estuprar pq ter relação a pulso é estupro né? Pegou faca e tudo, ai não vivi mais com ele fui viver minha vida. Passei por isso uma agonia, eu tive forçado mesmo foi pior momento da minha vida, ter relação sem querer ter que pedir socorro e ninguem me socorre. Parece que foi agora eu não esqueço nunca. (Dandara)

Em relação a Dandara, 57 anos, uma das colaboradoras da pesquisa que se auto declara preta, ela conta que sofreu abuso sexual por parte do ex-companheiro. A bebida é usada para justificar a alteração no comportamento, o álcool assim como as drogas muitas vezes são fatores que explicam a reação violenta do homem contra a mulher. Desta maneira nem sempre o machismo é encarado como elemento disparador para justificar a agressão, pois é colocado em segundo plano e por vezes desconsiderado. Segundo Werneck, (2010), “a violência é antes um problema de saúde e educação, direitos que não estão disponíveis para parte da população”.

As marcas da violencia sexual são carregadas nos corpos destas mulheres e as abalam psicologicamente, na fala de Dandara: “Parece que foi agora, eu não esqueço nunca”, demonstrando o quanto a memória deste ato agressivo é dolorida, à medida que a mesma narra, a dor se atualiza como se estivesse vivendo de novo aquele momento.

A consciência de que ao ser obrigada a ter relação com o marido houve, na verdade, um estupro emerge de uma consciência de que seu corpo é seu patrimônio e que para tocá-lo é preciso sua permissão, ainda que este homem seja seu companheiro. A saída de casa é uma atitude de coragem e de não aceitação da violência sofrida, que exige da mulher uma tomada

de atitude porque nem sempre é fácil abandonar tudo que foi construído pelo casal e recomeçar, muitas vezes sem assistência financeira e material, mas para Dandara o recomeço significava seguir em frente “fui viver minha vida”.

Zeferina, 17 anos de idade, se auto declara parda, apesar de ser bem mais jovem que Dandara, já tem experiência de violência física e psicológica sofridas por parte de um ex-namorado. A violência não escolhe idade para atingir as mulheres negras. Para Saffioti, (2015 p. 8) “normal e natural que os homens maltratem suas mulheres, assim como que pais e mães maltratem seus filhos, ratificando, deste modo, a pedagogia da violência”., esse ciclo da violência contra mulher é um dos fatores que justifica Dandara ainda na adolescência sendo vítima de violência física pelo namorado segundo a mesma “um menino”.

(...) eu namorava com um menino, ai ele me chamou pra morar e eu fui e minha irmã para o Calabetão, ai depois quando fui morar, ai fui conhecer a mãe dele ai no primeiro dia ele já me bateu ai eu não queria mas ficar com ele. Ai minha tia morava lá ai eu fui morar com minha tia, porque eu nunca tinha tido relação com ele e ele queria e eu não queria ai ele me batia, espancava demais ai eu tomei providencia né? Sai de lá pra ele não me matar. Eu quero estudar sai, homem não presta, não vale nada, fiquei traumatizada demais. Deus é mais. Ele pegou a cadeira e rumou em mim por causa de ciúmes do meu ex-namorado. (Zeferina)

A presença do patriarcado e do machismo permeando as relações entre homens e mulheres são fatores que fortalecem atitudes como a do ex-namorado de Dandara, que sendo provavelmente um adolescente, assim como ela, age como se o corpo feminino o pertencesse e por isso estaria disponível para os momentos em que achasse oportuno ter relações sexuais com ela, para além disso a rejeição dela o “eu não queria”, faz com que não respeitando suas escolhas em relação ao seu corpo, ele a lance cadeira e cometa outras agressões porque na lógica machista as mulheres pertencem aos homens por isso estão a sua disposição.

Tanto Conceição quanto Dandara relatam experiências de violências, e, com base na literatura, a mulher negra sofre com o racismo e o sexismo estes dois fenômenos estão, via de regra associados, Dandara não trabalha e Conceição está inserida no mercado informal, mulheres pobres que residem na periferia de Salvador carregam consigo, uma condição que precisa ser analisada a partir do entre cruzamento de algumas categorias tais como gênero e raça.

Em relação a escola, Zeferina desabafa “Eu quero estudar, sai (gíria), homem não presta” essa frase que soa como um desabafo e ao mesmo tempo como um pedido de socorro,

soa como se ocorresse situações incompatíveis, entre se relacionar afetivamente e estudar. Como se ao relacionar-se afetivamente fosse impedida de estudar ou se através do estudo fosse a possibilidade de se libertar da situação de subalternização gerada a partir da interseccionalidade entre classe, gênero e raça. De qualquer maneira a EJA para ela se consolida como um espaço de possibilidades.

Os relatos contados por Acotirene e Maria Felipa, duas mães que também são avós, e que sustentam suas filhas e netas, são de experiências passadas por suas filhas. Maria Felipa tem 43 anos, preta, tem três filhas e um filho, é avó de duas netas e dois netos. As duas netas vivem com ela. Acotirene tem 53 anos, mãe de três filhos e uma filha, mas viva só tem a filha que vive com ela e as duas netas. Ambas são arrimo de família e criam suas filhas ainda adolescentes e netas sem companheiros. Segundo elas, as filhas também não tem companheiros.

Minha filha principalmente tem uma menina que o pai largou grávida e foi embora pra São Paulo. E arranhou outro homem e engravidou e por causa de ciúmes deu duas facadas nela. (Acotirene)

Minha filha foi violentada pelo marido dentro da minha casa, porque se separou dele e ela foi pra minha casa, ele teve a ousadia de tomar as cachacas, fumar a maconha, tomar os pós dele. Ele teve a ousadia de ir na minha casa pegar minha faca e dar duas facadas, uma na “saboneteira” ele deu pra matar. (Maria Felipa)

A possessividade masculina é apresentada pelas entrevistadas como o disparador para as atitudes violentas dos companheiros das filhas de Acotirene e Maria Felipa. Tanto uma quanto outra contam situações de mulheres que romperam os relacionamentos e foram esfaqueadas como represália pela ousadia de seguir suas vidas, depois da separação. Segundo Acotirene, sua filha arranhou outro homem e engravidou esse teria sido o principal motivo, segundo ela, da agressão física sofrida.

Quando pergunto a Maria Felipa se registraram queixa na DEAM, ela diz porque ele ameaçou ela. Eu não lhe matei mas se você for dá uma queixa eu lhe mato. Além de vítima de violência doméstica física houve também a violência psicológica, porque a atitude ameaçadora do ex-companheiro, a impediu de tomar uma decisão que pudesse inicialmente lhe proteger, mas *a posteriori* poderia lhe custar a própria vida. Como demonstra Carneiro (2003) as mulheres negras têm maior dificuldade de realizar queixa policial, seja nas delegacias especializadas ou nas comuns.

Neste contexto, a baixa confiabilidade da mulher negra em relação a polícia se dá por alguns fatores: o tratamento que é dado aos homens negros na polícia pode gerar nestes um tratamento ainda mais agressivo em relação as mulheres negras, o tratamento por vezes indiferente, que é dispensado às mulheres negras nestes espaços, a falta de credibilidade em relação a uma tomada de atitude do poder público para solucionar a situação de violência.

Em outro trecho Maria Felipa revela ela não deu queixa e nem foi para o hospital curou dentro de casa mesmo, a vizinha levava pomada e fazia curativo”. Percebi através dessa fala de Felipa como as mulheres negras vão construindo redes de colaboração e sororidade⁴¹ entre si, a vizinha era enfermeira de um posto de saúde e trazia os materiais para fazer o curativo da sua filha em casa. Em outros casos, o medo de que a situação se agrave impele a mulher a sair do convívio e buscar ajuda, no caso da filha de Felipa, apesar de estar gestante, não saiu de casa para receber atendimento médico adequado, porque, segundo ela, ele [o companheiro] não considerou o filho dele e ela ainda estava grávida.

As drogas e o álcool aparecem na narrativa de Maria Felipa, como fatores de risco que estimularam a violência doméstica ele teve a ousadia de tomar as cachaças, fumar a maconha, tomar os pós dele, o consumo abusivo do álcool e de outras substâncias são comumente utilizados como justificativa para a violência contra a mulher, a medida que interfere na mudança de comportamento masculino alterando-o e tornando-o mais violento.

As drogas acima citadas, acabam potencializando a violência contra a mulher, mas são as práticas machistas, patriarcais e machistas, no caso das mulheres negras que é o que nos interessa nessa pesquisa, que são as causas culturais e históricas desta violência. Concordamos com Carneiro “há um agravamento deste tipo de violência quando a mulher é negra, pelo racismo que gera outras violências adicionais” (Carneiro, 2003, p.11).

O ciclo de violência também se revela quando são levantadas outras situações. Um exemplo é quando as entrevistas foram perguntadas sobre o que fariam caso presenciassem alguma situação de violência.

Eu vi eu queria acudir mas meu marido disse não vá, não vá briga de marido e mulher ninguém mete a colher, mas o coração da gente dói corta o coração, de ver outra mulher ser espancada pelo marido mas não acudi mas meu esposo não deixou eu ouvi ela gritou muito... E outra vez o segundo marido dela eu fui acudir duas

41 A palavra vem do latim *sóror*, que significa “irmãs”, e prega a empatia e o companheirismo, com o objetivo de desconstruir a tradicional rivalidade associada ao gênero feminino

vezes e eu fui pedi pra ele, mas ele queria cismar comigo e eu disse sabe de uma eu vou deixar você ai. Ai sai de fininho e fui pra minha casa (Elza Soares).

Se acontecesse na minha frente eu não fazia nada, ficava com medo, na hora não. Depois a gente fala. (Elisa Lucinda)

Pelo relato de Elza Soares percebemos a influência da opinião do marido sobre sua atitude, ainda que quisesse ajudar a outra mulher, o receio de ir de encontro ao ex companheiro a fez recuar. Da segunda vez quando não há a presença deste ela tenta ajudar mas recua por temer pela própria vida por parte de outro homem.

Assim como Elza Soares, Elisa também teme pela própria vida. O medo de que o agressor além de violentar a companheira, também as violenta, é um dos motivos que muitas vezes impede uma mulher não defender a outra.

As experiências afetivas violentas pelas quais passam estas mulheres, faz com que receiem em se envolver em outras relações afetivas, a opção por ficar sozinhas segundo revelaram, é pela tranquilidade de tocarem suas próprias vidas livres de novas que se configurem em relações violentas.

5.3 PERSPECTIVAS DAS PROFESSORAS E COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

Adotamos o mesmo critério com as professoras e coordenadoras pedagógicas, estas também receberam codinomes de mulheres negras. Marielle Franco⁴², a professora que leva esse codinome se auto declara parda, 50 anos de idade, católica, mora com seus três filhos e o marido, católica, tem vinte anos de docência na EJA e na mesma escola, carga horária semanal 60 horas de trabalho. Maria Conceição Evaristo⁴³, a professora que possui tal codinome autodeclara-se preta e amarela, frequenta Igreja Batista, mora com sua mãe, carga horária semanal 60 horas de trabalho.

42 Socióloga com mestrado em Administração Pública. Foi eleita Vereadora da Câmara do Rio de Janeiro. No dia 14/03/2018 foi assassinada em um atentado ao carro onde estava.

43 Professora, poetisa, uma das mais renomadas feministas negras da atualidade. Doutora em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense.

Tabela 10: Perfil das professoras

Nome das professoras	Cor	Idade	Religião	Com quem reside
Conceição Evaristo	Amarela/Preta	Não informou	Protestante	Mãe
Marielle Franco	Parada	50	Católica	Companheiro e tres filhos

Fonte: Entrevista realizada com professoras em 2018.

Quando questionadas se durante o tempo de atuação já participaram de algum encontro, palestra ou formação que tratasse da questão da violência contra mulher, as professoras falaram:

Não, só as palestras mesmo assim inclusive com você e veio uma pessoa uma vez falar da Lei Maria da Penha mas só isso aí, formação nunca participei. (Marielle)

Participei de palestra para o aluno mas formação para o professor não. (Conceição)

A ausência de formação é um dos fatores que fazem com que as professoras não se sintam seguras para discutir, o tema violência contra mulher. Muitas delas esbarram na limitação para discutir o tema e muitas vezes acabam realizando discussões pontuais.

Quando questionadas em relação a alguma formação relacionada as questões raciais, as professoras informam:

Também tivemos umas palestras que falavam da 10.639 mas assim coisa curta, nada assim que desse uma fundamentação maior. (Marielle)

Participei da formação dos cadernos no Central (se referindo ao colégio). Eram cadernos e o autor do caderno ia e fazia a formação e era completamente voltado para a lei que na época ainda era a 10.639. Foi muito muito bom. Participei da cor da cultura projeto voltado para público infantil, e participei da formação do Instituto Paulo Freire para EJA mas era uma coisa mais ampla apesar de que resvelava na questão etno-racial mas não era uma coisa específica. (Conceição).

A fala de Marielle nos dá elementos para pensar que, segundo ela, a fundamentação é aprendida durante o processo formativo fortalece a abordagem em sala de aula do conteúdo, assim como sua ausência fragiliza o fazer pedagógico, nada assim que desse uma fundamentação maior. Como demonstra (Gomes, 2003) a ausência da discussão sobre essas questões, tanto na formação dos professores quanto nas práticas desenvolvidas pelos docentes na escola básica, continua reforçando esses sentimentos e as representações negativas sobre o negro.

A professora Conceição apesar de ter menos tempo na Rede Municipal, já participou de duas formações relacionadas as questões étnico-raciais. Quando perguntada se nos anos de

experiência na EJA, em algum momento alguma estudante mencionou ou comentou alguma situação de violência contra mulher, foi oferecida a seguinte resposta,

Dona Marta⁴⁴ eu fiz umas entrevistas enquanto coordenadora com os alunos nesse momento eu perguntava porque tinha voltado a estudar qual era o objetivo dele na escola. Falava um pouquinho de percurso dele. E ai esse relato é um relato de violencia de praticamente todos os homens que passaram pela vida dela não é um relato só do companheiro é um relato dos homens que passaram na vida dela. Ela conta do pai que abandonou, ela conta que criada pelo tio e que queria viola-la, mas ela não permitiu ai ele casa ela com um capataz da fazenda dele que era o mais bruto e que ela não tinha nenhum interesse romântico nesse homem disse que ela tinha que obedecer e ela relata que dele ela apanhou e que engravidava sempre. Teve um aborto, “pró a senhora vai escrever isso pq eu fiz um aborto mas eu fiquei feliz pq eu não podia ter mais uma criança”. Ai ela relata que começou a trabalhar escondido dele quando veio para Salvador e ela foi uma das primeiras rejeitadoras ele descobre e tira ela. E que pela primeira vez foi beijada e não sabia como reagir pq até então nunca tinha sido beijada. (Conceição)

A fala de Conceição nos traz muitos elementos interessantes para pensar os vários tipos de violência a que foi submetida a estudante, Dona Marta, primeiro o ciclo de violência a que perdurou durante toda sua vida, desde o abandono por parte do pai, que é considerado pela professora como um tipo de violência.

A figura do tio que queria violentá-la e para se vingar a obriga se casar com um homem que lhe violenta fisicamente e talvez sexualmente, já que Dona Marta não tinha interesse romântico mas engravidava com frequência, ela tinha que obedecer e ela relata que dele ela apanhou. Concordamos com (Saffioti, 2002), “elas são, dentro de suas próprias casas, espancadas, humilhadas, estupradas e, muitas vezes, assassinadas por seus próprios companheiros e, com frequência, por seus ex-companheiros, ex-namorados, ex-amantes”.

A violência sexual sofrida por Dona Marta, porque no seu relato ela confia que apesar de não querer mais parir do companheiro um homem que a violentava, ainda assim ela se auto critica com o fato de ter abortado, pró a senhora vai escrever isso porque eu fiz um aborto mas eu fiquei feliz porque eu não podia ter mais uma criança. Talvez com receio de ser criticada ou ainda acusada de ter matado, já que o aborto se constitui um assunto ainda muito polêmico para a sociedade brasileira.

Em relação ao trabalho também há uma ruptura porque esse espaço que estava lhe proporcionando o sustento e outras possibilidades, julgado pelo ex-companheiro como espaço

44 Nome fictício

impróprio para mulher, talvez por ser a construção civil um campo majoritariamente masculino, além disso penso que o trabalho possibilitaria a ela acessar outras relações sociais, além da independência financeira, ela foi uma das primeiras rejeitadoras ele descobre e tira ela.

Em relação a essa ruptura devido a entrada da mulher no mercado de trabalho Soihet (2002, p. 372) diz que,

mediante as mudanças econômicas, e a entrada da mulher no mercado de trabalho, os homens ficaram desprovidos de poder e de autoridade num espaço que era seu – no trabalho e na política – e o seu exercício de mando na esfera privada, ou seja, na casa e sobre a família também foi perdido, nesse ponto, qualquer ameaça a sua autoridade lhe provoca forte reação, pois, perdeu os substitutos compensatórios para a sua falta de poder no espaço mais amplo (...) precipitando soluções extremas de autoridade junto à família.

É na sua inserção no mundo do trabalho que Dona Marta pode acessar algo que pareceu importante e por isso ela menciona que é o beijo, talvez a primeira experiência afetiva experimentada na relação com um homem, depois de tantas experiências negativas.

Quando questionadas em relação, a sala de aula se em algum momento já realizaram algum tipo de diálogo ou discussão em relação a violência contra mulher, as professoras revelaram:

...eu já toquei nesse assunto elas expressam, relatam algumas coisas, tem umas que vem depois sozinhas pq não querem se expor na frente das pessoas, nos bastidores tem umas que são bem sofridas. “Essa questão de ter que dar todo dia pró”, usa até esses termos. A questão do homem ter outra na rua ela saber e ter que continuar. Entendeu? Pela questão do medo de não poder assumir as despesas da casa, pelo medo de ser agredida. Já tive uma menina tem uns dois anos que teve que mudar de bairro pq o homem queria jogar acido. Por trás a gente sabe que tem umas que tem uma vida bem sofrida. Tem umas que dizem pró quando terminar com esse dai não quero mais saber de homem, porque antes só do que mal acompanhada. Algumas a gente vê que a escola é o lugar que elas se sentem mais livres é como se fosse uma válvula de escape sair daquele ambiente da casa, do cara que deveria ser aconchegante mas não é. O homem chega bêbado, falando alto. (Marielle).

No dia da mulher eu fiz uma sequência didática a partir de notícias que tratavam de violência contra a mulher, notícias nacionais então eu escolhi propositalmente tipos de violência diferente então era a notícia de um tio que violentava a sobrinha, tinha atriz que recebeu dez por cento do salário do ator pra refilmar uma parte do filme. Ai eu trouxe reportagem das mulheres receberam 30%, 40% dos homens, diferentes notícias e o final era perguntar se tem motivo para comemorar. Então durante a semana a gente faz várias atividades ou sequencias didáticas por conta de uma data como dia das mulheres ou no dia das mães que a gente vai falar dessa solidão da mãe solteira, da mãe negra. Ou se acontecer algum crime naquela semana a gente aproveita pra sequencia didatica. (Conceição)

A violência sexual é um dos tipos de violência que infelizmente atinge muitas mulheres, tanto ocorre por parte de desconhecidos como por parte dos companheiros, ex- companheiros, namorados, ter que dar todo dia pró, expressa uma insatisfação por parte da estudante de Marielle, ainda que não queira fazer sexo com o marido é obrigada.

Alguns fatores como a dependência financeira, falta de dinheiro para as despesas domésticas e com as filhas e filhos, se constitui como um dos fatores que por vezes fazem a mulher manter sua relação afetiva com parceiros violentos. O medo é um fator paralisador para muitas destas mulheres. Concordamos com Pain (2012) “O medo é muitas vezes uma razão fundamental para não sair da relação, e esse medo é racional e justificado”.

E as marcas afetivas negativas que carregam é muito forte, algumas delas não conseguem refazer sua vida afetiva, por medo de vir a sofrer violência na relação com outros homens quando terminar com esse daí não quero mais saber de homem, porque antes só do que mal acompanhada.

Segundo Marielle, a escola se constitui um local que possibilita como liberdade, porque distancia a mulher violentada da vida doméstica e do contato com os companheiros. Acreditando que não há uma pedagogia neutra, a escola pode se constituir no espaço que possibilite pensar sobre a liberdade para além de simplesmente tirar as mulheres momentaneamente da companhia do companheiro agressor, escola é o lugar que elas se sentem mais livres é como se fosse uma válvula de escape sair daquele ambiente da casa, do cara que deveria ser aconchegante mas não é.

Freire, (2002, p 23) afirma que “não há finalmente, educação neutra, nem qualidade por que lutar, no sentido de reorientar a educação, que não implique uma opção política e não demande uma decisão, também política de materializá-la”

Conceição tem uma fala que me chama atenção em relação ao trabalho com sequência didática, ou se acontecer algum crime naquela semana a gente aproveita pra sequência didática pra aula, ainda que não exista uma sistemática de trabalho em relação a temática, quando ocorre uma situação de feminicídio esta discussão vem para sala de aula como conteúdo. A ausência de uma formação continuada para professoras/es da EJA se caracteriza como um dos fatores que justifica a inserção de uma temática, ser inserida na escola de maneira pontual.

Quando perguntadas se em algum momento já foi discutida a questão da violência contra mulher na sua escola, professora Marielle responde:

Nas suas palestras (referindo-se as conversas realizadas na escola em momentos anteriores à pesquisa) e a moça que veio falar da Lei Maria da Penha. (Marielle)

Apesar de na resposta anterior as professoras terem informado que discutem a questão da violência nas suas aulas, quando se refere a este movimento promovido pela escola, existe a sinalização de dois momentos pontuais, as rodas de conversa e uma palestra de outra profissional que provocou uma discussão a respeito da Lei Maria da Penha. O que faz concluir que quando perguntamos em relação a escola, Marielle entende que é alguma atividade promovida pela coordenação ou gestão escolar.

De qualquer maneira se percebe que a escola efetivamente não discute a questão da violência contra as mulheres e muito menos contra as mulheres negras. As discussões são isoladas e por vezes pontuais.

Quando perguntadas se acham a mulher negra é mais suscetível a sofrer violência do que as outras mulheres, as professoras apresentam opiniões em relação seus pontos de vista:

Acho que é muito relativo, acho que não, acho que a violência contra a mulher hoje independe de raça ou classe social pq a gente ver tantas histórias na televisão e próximo da gente mesmo. Lá onde eu moro mesmo vira e mexe eu vejo mulher gritando. Eu acho que a mulher negra pela questão do homem beber mais, ter um barzinho mais próximo tá desempregado talvez ela sofra mais mas só pelo fato de ela ser negra não. Até mesmo pela questão do feminicídio tá ai o tempo todo na televisão e a gente ver pessoas de classe alta pessoas com curso superior eu não vejo só por esse lado não. As drogas, a bebida, a questão do adultério, a questão do estereótipo da mulher ter que tá bonita né? Elas alegam que eles vêem as meninas na rua novinha, bonitinha, corpinho bem feito e ai diz que ela tá feia, gorda, mal tratada, até pela questão de não ter tempo de não poder se arrumar melhor entendeu? Então eu acho que tudo isso contribui pra essa violência. (Marielle)

Apesar de afirmar que a violência independe da questão social, professora Marielle acaba por justificar sua resposta atribuindo a violência como um fator econômico, eu acho que a mulher negra pela questão do homem beber mais, ter um barzinho mais próximo, tá desempregado talvez ela sofra mais mas só pelo fato de ela ser negra não, na sua opinião fatores como o desemprego, as drogas e a bebida estimulam a violência relacionada a mulher negra. Ela relaciona a bebida a falta de emprego e por isso a agressão e como a mulher negra é a mais pobre então ela está mais vulnerável.

E quando fala da sua realidade para comparar, ela se coloca em outra classe, lá onde eu moro mesmo vira e mexe eu vejo mulher gritando. Então apesar de pertencer a outra classe suas vizinhas também sofrem violência.

Quando fala do feminicídio se reporta as reportagens assistidas na televisão que são as notícias que a mídia considera mais relevante e exhibe em vários noticiários e várias vezes durante o dia. Nestes raramente aparecem os feminicídios da mulher negra e pobre, por isso professora Marielle considera que não há uma diferença entre a violência cometida entre as brancas ricas e as pobres negras.

Na referida pesquisa é possível verificar a partir do mapa de violência contra mulher, no período 2003 a 2013 no Brasil as taxas referentes ao número de homicídios contra mulheres negras sempre esteve superior às brancas. E existem regiões, como é o caso do Nordeste onde estes índices são os mais altos.

Um dado importante para pensar esta opinião de Marielle é que se cruzarmos sua resposta com as respostas das estudantes da sua turma, seis delas informam que a mulher negra sofre mais violência que as outras. O que pode se constituir também como uma justificativa para não trazer tal discussão para sala de aula, uma turma formada majoritariamente por mulheres que se auto declaram negras, se a professora não compreende que este público está mais suscetível aos vários tipos de violência, então não há necessidade para tal problematização. Como ressalta Crenshaw (2002, p 18) “A questão é reconhecer que as experiências das mulheres negras não podem ser enquadradas separadamente nas categorias da discriminação racial ou da discriminação de gênero”.

Com certeza as mulheres negras são mais suscetíveis... ela já é privada muito historicamente via de regra a população negra ela é mais pobre, é a população que está na periferia, sem acesso a educação e saúde, e aí a gente tem uma coisa cultural que além de todas essas coisas objetifica a mulher. Então a mulher negra não é mulher pra casar, a mulher negra objeto sexual, então ela se torna muito mais vulnerável culturalmente como ela é interpretada na sociedade, então ela é a mulata que tem bunda grande, a que sabe sambar, rebolar e do ponto de vista social ela tá mais vulnerável. Então esses dois fatores aliados tornam a mulher negra mais suscetível a violência do meu ponto de vista. (Conceição)

Para Conceição não há dúvida de que a mulher negra é mais violentada, e apresenta a privação histórica, como a falta de acesso a saúde e educação, a que a população negra esteve submetida como fatores que reverberam atualmente, ela já é privada muito historicamente.

Em relação a objetificação do corpo da mulher negra, então ela é a mulata que tem bunda grande, a que sabe sambar, rebolar. Gomes (2003, p 8) dispõe que,

ao longo da história, o corpo se tornou um emblema étnico e sua manipulação tornou-se uma característica cultural marcante para diferentes povos. Ele é um símbolo explorado nas relações de poder e de dominação para classificar e hierarquizar grupos diferentes.

Para o corpo da mulher negra essa simbologia de exploração tem uma marca acentuada, seja nos castigos físicos nos trabalhos forçados nas lavouras, seja no chão frio e duro das senzalas, no estupro colonial e contemporâneo, as dores que este corpo carrega são dores a serem reconhecidas e enfrentadas.

Quando questionada se conhece algum material disponibilizado pela Rede Municipal que trate da temática violência contra mulher negra, Conceição responde:

Tem o livro da EJA volume 3 da Editora Moderna que utilizei como suporte para a construção da sequência didática. Os cadernos, (se referindo aos cadernos que geraram a formação da qual participou), trazem personalidades e personalidades negras femininas agora não é um material que eu não vejo sendo utilizado na Rede talvez porque eu tenha participado da formação tenha mais acesso. Eu acho que está muito relacionada a prática porque quando você não tem o material mas você tem a escola política o desejo de fazer vc consegue enxergar essa ou qualquer outra realidade na sala e vc vai atrás do material mesmo que ele não esteja disponível na sua rede de educação vc vai atrás e hoje a internet possibilita muito vc ter acesso a material a produzir conhecimento você produz esse material. Eu vejo pouca produção para EJA como um todo e assuntos como esse menos ainda mas eu acho que mesmo com escassez de material com compromisso político você produz material. (Conceição)

É perceptível na fala de Conceição que o compromisso político é decisivo na postura docente, ainda que a Rede Municipal disponibilize de pouca produção de material para consulta pedagógica, para ela através da iniciativa individual e da pesquisa a partir de materiais disponibilizados na internet é possível realizar e construir um trabalho que discuta e explore tanto esta como outras temáticas.

Quando perguntadas sobre o tipo de material pedagógico você acha que ajudaria na discussão do combate à violência contra mulher, Marielle contribui dizendo:

Material que atraísse elas, bem colorido, com letras grandes tipo panfletos, revistas, coisa não muito extensa porque ele não tem muita paciência de ler e a própria dificuldade da leitura. Então assim material fácil para elas entenderem com uma linguagem bem próxima a realidade deles então eu acho que esse tipo de coisa digamos assim filmes o curta o filme Xadrez das cores, que a gente passou aqui eles adoraram porque toca na ferida é de fácil entendimento, curto não tem muita

dificuldade. Não digo assim foto de homem batendo, mas coisa assim que chame atenção. Tipo uma cartilhazinha. Eu quero lhe dizer que elas adoram quando você vem porque você tem uma linguagem próxima delas. (Marielle)

Em relação ao material pedagógico, inicialmente sugere material para uso pelas estudantes, bem colorido, com letras grandes tipo panfletos, revistas, coisa não muito extensa, mas acaba por sugerir também de um documentário, Xadrez das cores, que foi assistido pelas estudantes em um determinado momento na escola e que gerou discussões importantes.

Foram duas coordenadoras pedagógicas entrevistadas, cada uma lotada em uma das escolas, uma delas recebeu o codinome Antonieta de Barros⁴⁵, e tem 39 anos de idade, preta, católica, reside com marido e filho, é coordenadora a três anos nesta escola. A outra tem como codinome, Olívia Santana⁴⁶, 38 anos de idade, parda, evangélica, mora com uma irmã, é coordenadora a quatro anos e meio nesta escola, conforme tabela 11 abaixo.

Tabela 11: Perfil das coordenadoras pedagógicas.

Coordenadoras	Cor	Idade	Religião	Com quem reside
Antonieta de Barros	Preta	39	Católica	Marido e filho
Olívia Santana	Parda	38	Evangélica	Irmã

Fonte: Entrevista realizada com coordenadoras.

Quando questionadas sobre a participação em algum encontro, palestra ou formação que tratasse da questão da violência contra mulher durante o período que atua na Rede, as coordenadoras pedagógicas respondem.

Particpei de palestras na escola promovida pela pesquisadora (Se referindo as rodas de conversa). Nenhuma formação oferecida pela Rede. (Antonieta)
 Sim já sim inclusive com uma companheira Francineide, que é pesquisadora então já conhecia ela de outros espaços e ela que sempre oferecia tanto para professora quanto estudanes da EJA na GRE que eu trabalho. (Olívia)

Ao analisarmos as falas das coordenadoras percebe-se que as mesmas consideram que as rodas de conversa se constituem como único momento de formação pelas quais passaram durante o tempo que estão na Rede. Nenhuma outra formação foi oferecida.

45 Professora, primeira deputada estadual negra do país, eleita em 1934 pelo estado de Santa Catarina.

46 Pedagoga, primeira deputada estadual negra eleita na Bahia em 2018.

Também em relação as questões raciais. Você fala da EJA? Não necessariamente algo oferecido formalmente pela Smed era algo que era pensado pela Gre ou por pessoas como Francineide eram essas as formações que a gente tinha em relação a EJA, mas em outros espaços eu tinha outras vivências e formação eu tinha leituras, estudos em relação as questões raciais, não mas oferecido pela própria Rede oficialmente não nunca participei. (Antonieta)

Esta coordenadora demonstra que traz de outros espaços de formação estudos mais sistemáticos sobre a discussão racial, *mas em outros espaços eu tinha outras vivências e formação eu tinha leituras, estudos em relação as questões raciais*. E também não considera as iniciativas da GRE enquanto formação oferecida pela Rede (órgão central), ela analisa a Gerência como uma coordenadoria com um certo grau de autonomia e que decidiu realizar tais discussões ainda que não apoiada pelo órgão central, não necessariamente algo oferecido formalmente pela Smed era algo que era pensado pela Gre.

Quando perguntada se a escola trabalha com a temática violência contra mulher e de que forma, a resposta de Antonieta:

De forma muito como que posso dizer, de forma muito muito incipiente não é nada programado, não é nada pensado e esquematizado então surge um tema a professora trabalha uma reportagem, uma notícia que choca muito traz para a sala de aula, e debate mas não que se pensa um projeto pedagógico ou ação pedagógica voltada para essa ação em relação a violência contra as mulheres. Ainda não. (Antonieta)

A fala de Antonieta aponta para uma ausência de trabalho sistemático relacionada a temática, os trabalhos são mais realizados a fim de chamar atenção para algum caso que choque socialmente, uma notícia que choca muito traz para a sala de aula, e debate. Percebe-se que não há um trabalho com intuito de problematizar no sentido de refletir sobre a temática no sentido de formar, discutir e informar as/os estudantes.

Em relação a questão da inserção da discussão sobre violência contra mulher no currículo da EJA a contribuição de Antonieta, nos faz pensar em várias questões relacionadas a EJA, violência e currículo.

Muito importante até pq o público é majoritariamente feminino na EJA tanto a professora quanto de educandas são mulheres que sofrem algum tipo de violencia diariamente por seus companheiros, no trânsito, né? A violencia mesmo que nos acomete de alguma forma, diariamnete somos violentada por sermos mulher em algum momento já sofremos. É de suma importancia porque as vezes a violencia é tão naturalizada que nos custa perceber que estamos sendo violentadas, então pra mim é de extrema importancia essas informações. De exrtema relevancia para que as mulheres e eu me incluo nisso. Eu creio que teria que pensar em outro currículo porque do jeito que ele se materializa na escola... É preciso ter formação as educadoras, o próprio educador carece de formação afeta de forma muito direta, o

currículo que está não cabe precisa reformular o currículo e o material didático, trazer material que fomente essas situações vídeo, imagem, situações problema eu acho que o caminho é por aí para além do currículo a sensibilidade e alteridade do professor como que ele se coloca frente às questões raciais, de violência de gênero, dentro da escola porque eu acho que a professora pode burlar o currículo mas se corre um risco, se mexe em um vespeiro. Eu tenho estrutura pra aguentar o que elas vão falar. (lágrimas) Eu não tenho. (Antonieta)

Em relação à EJA ela ressalta a importância da discussão porque reconhece um público majoritariamente feminino que compõem esta modalidade, o que justifica a relevância desta discussão na escola. E reconhece que são mulheres que sofrem violência pelo simples fato de serem mulheres, a violência mesmo que nos acomete de alguma forma, diariamente somos violentadas por sermos mulher em algum momento já sofremos.

Ao falar sobre currículo, sinaliza o que está não cabe precisa reformular o currículo. Segundo (Macedo, 2015, p 25) “evidenciando seu caráter como um ato de currículo formativo que se configura num encontro como gesto ético, político e pedagógico”. Pensar a análise do currículo na perspectiva política e pedagógica é pensá-lo para além dos conteúdos predefinidos, é respeitar e constuí-lo a partir da participação de todas as pessoas, sujeitos da escola, escutando suas demandas e prioridades. Construído de maneira horizontal.

Quando questionada se já soube ou ficou sabendo de algum caso de violência sofrida com alguma estudante da EJA. A coordenadora Olívia relata uma situação ocorrida com uma estudante.

Situação de um marido exaltado que dizia que a esposa não iria estudar, mas não sabe se houve caso de violência física, mas verbal sim. A estudante deixou de vir à escola mas não sei o motivo. O outro caso o marido ficava esperando a mulher, vigiando sua saída da escola e abordava as pessoas da sala para saber se alguém paquerava sua esposa. (Olívia)

As situações refletem atitudes de homens que impõem sua presença na escola, provavelmente para “tomar conta” de suas companheiras que eles deveriam considerar como sendo suas propriedades e por isso precisavam ser vigiadas, marido exaltado que dizia que a esposa não iria estudar... outro caso o marido ficava esperando a mulher, vigiando sua saída da escola. Bairros (1995, 462) afirma que,

[...] não apenas porque a dominação patriarcal conforma relações de poder nas esferas pessoal, interpessoal e mesmo íntimas, mas também porque o patriarcado repousa em bases ideológicas semelhantes às que permitem a existência do racismo.

A atitude de vigiar a saída da companheira ilustra a postura de um homem que se apropria do corpo desta mulher, controla seus passos desconsiderando-a enquanto um ser de vontade, desejos e direitos. A relação de domínio é bem demarcada inclusive ao abordar as/os colegas de sala, abordava as pessoas da sala para saber se alguém paquerava sua esposa.

Que tipo de material pedagógico você acha que ajudaria na discussão do combate à violência contra mulher

Vídeos, documentários com depoimentos de mulheres de como saiu dessa... relatos mesmo de experiência seria um bom material. A lei Maria da Penha que a gente escuta, ouve, lê alguns artigos mas nunca teve aprofundamento dessa Lei na formação de professores de um modo geral da Rede. Então eu acho que começando com as discussões da Lei Maria da Penha com vídeos, com alguns textos, eu nunca me aprofundei nessa temática mas tem artigos, dentro da temática eu acho que seria um início para a gente começar dentro da escola. (Antonieta)

A inexistência de material na Rede Municipal para o realizar um trabalho do combate a violência contra mulher negra, de alguma traduz a ausência de interesse político para colaborar nas discussões em torno de uma temática tão cara para EJA em Salvador.

Durante a primeira e segunda roda de conversa realizada, quando perguntadas sobre uma definição única para o significado do termo violência, respondendo à pergunta: Violência para você é? As respostas dadas pelas estudantes foram as seguintes, de acordo com a figura 3, abaixo:

Figura 3: Organograma das respostas das estudantes sobre o que é violência



Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2018.

A partir das respostas acima percebe-se que elas contribuem, a partir das suas percepções e experiências, com o que vêm a ser violência para cada uma delas. Uma das observações é que as mesmas informam quais os vários tipos de violências; Violência sexual: estupro; Violência física: puxar pelo cabelo, agressão física; Violência moral: difamação, chamar de lá ela, ofender, agredir com palavras, agredir no meio da rua. Violência psicológica: coisa que magoa, chamar de horrosa, feia, agressividade, a palavra é pior do que um tapa, dói mais.

Ainda que não sido perguntado violência contra mulher, as estudantes relataram os tipos de violências previstos na Lei Maria da Penha, com exceção da violência patrimonial. O que demonstra que as mesmas conseguem identificar situações de violência contra mulher, esse conhecimento pode ter sido construído na escola ou em outros espaços de acesso a informação como os programas televisivos, já que durante as entrevistas as mesmas se reportavam muito a televisão como fonte de informação.

Na terceira e quarta rodas de conversa realizadas nas escolas. Uma pergunta inicial foi utilizada para provocar as estudantes; “Na sua opinião o que é ser uma mulher negra”? Inicialmente as estudantes ficam caladas. Passado alguns segundos uma fala e encoraja as

demais. “Não é fácil discriminação, não arruma trabalho”, “Branca tem mais valor”, “No trabalho doméstico precisa do negro”. As respostas dadas nos lançam pistas de que as estudantes têm consciência da interseccionalidade existente no fato de ser mulher e negra. Duas delas sinalizam o trabalho como sendo o espaço que discrimina e diferencia mulheres negras e brancas. Akotirene, (2018, p 67) traz que “a diáspora negra deu suor, lágrimas e sangue ao gosto do mar. O apagamento epistêmico ainda é o “salário” da experiência salgada de modo que me ancore completamente à teoria do ponto de vista feminista negro”.

As estudantes relataram os tipos de violência previstos na Lei Maria da Penha, com exceção da violência patrimonial. O que demonstra que as mesmas conseguem identificar situações de violência contra mulher, esse conhecimento pode ter sido construído na escola ou em outros espaços de acesso a informação como os jornais televisivos, já que durante as entrevistas as mesmas se reportavam muito aos programas televisivos.

Enfim foram apresentados fragmentos das entrevistas realizadas com as estudantes, professoras e coordenadoras pedagógicas, as análises realizadas considerando os pontos de vista da pesquisadora estão carregados da sua própria subjetividade e envolvimento com a temática.

As entrevistas nos deram pistas de como há uma lacuna nas escolas referentes ao atendimento das demandas apresentada pelas estudantes. A partir da análise das mesmas foi possível levantarmos problemáticas existentes no cotidiano destas mulheres relacionados às violência sexual, psicológica, simbólica, ao racismo, ao sexismo, ao desemprego, que atinge as mulheres participantes da pesquisa bem como a homofobia demarcada na fala de uma das entrevistadas. É possível que o levantamento destes problemas sofridos nos vários espaços sociais, possam ser abordados no ambiente escolar na perspectiva de criar estratégias de enfrentamento com elas e entre elas.

5.4 RESULTADOS DA PESQUISA

A pesquisa realizada em duas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador, embora represente, do ponto de vista da abordagem qualitativa, uma amostragem significativa de colaboradoras envolvidas (estudantes, professoras e coordenadoras pedagógicas), ainda, assim, consideramos insuficiente para generalizações que traduzam de forma objetiva o contexto social e educacional vivenciado pelas mulheres cotidianamente, tanto nas escolas da Educação de Jovens e Adultos, quanto nas suas vivências pessoais. Sobretudo, quando o objeto de estudo se refere a análise de uma temática de natureza íntima e ainda tida como “tabu” por boa parte das mulheres.

Desta maneira as constatações aqui apresentadas requerem uma ampliação do número de escolas e de colaboradoras, o que sugere que a pesquisa deve ser retomada de forma mais ampla, com vistas a: intensificar as rodas de conversas; aprofundar o debate no sentido de trazer outras/os profissionais para intervenções que de fato apresentem outras estratégias para a vida das mulheres que sofrem violência doméstica; ampliar o diálogo com as professoras e gestoras escolares com vistas a redimensionar o currículo escolar; e propor uma formação continuada com foco no tema da pesquisa com vistas a contextualizar a prática docente na EJA.

Nesta perspectiva, considerando a interação e participação efetiva da pesquisadora e colaboradoras na pesquisa-ação, chegamos a algumas constatações que apresentamos aqui como resultados iniciais da pesquisa.

Inicialmente, um elemento a ser destacado foi a necessidade das estudantes, nas rodas de conversas e entrevistas, falarem a respeito das suas experiências negativas de violência doméstica e racismo, temáticas abordadas ao longo da pesquisa-ação. Assim, constatamos que as mulheres carecem de uma escuta sensível às suas demandas afetivas; a ausência de pessoas com disponibilidade e sensibilidade para compreender suas questões afetam sua vida; socializar suas angústias, sonhos, desejos e frustrações fez com que as mulheres pudessem valorizar estes momentos; perceber que outras mulheres compartilham das mesmas experiências de violência e discriminação ajuda na autoestima e reforça o sentimento de

sororidade; e que na coletividade as mulheres encontram força e coragem para combater a violência doméstica e buscar ajuda profissional.

Outrossim, a constatação de que os gays, assim como as mulheres, sofrem algum tipo de violência por parte dos homens e que também tem dificuldade de denunciar e buscar ajuda profissional. Considerando que as pessoas da comunidade LGBT a princípio não faziam parte do universo da pesquisa, mas diante da presença *gays* que participaram das rodas de conversa e da entrevista, na qual confessaram já ter sofrido violência física de ex-namorados. Esta é uma informação importante, que se apresenta como mais um desafio para a escola da Educação e Jovens e Adultos que para além da inclusão da discussão sobre a violência contra a mulher, urge incluir no currículo escolar temas pertinentes as vivências das pessoas jovens e adultas da comunidade LGBT, que do mesmo modo são vítimas desta violência e sofrem com a discriminação racial e de orientação sexual.

Contraditoriamente, a popularidade e descrédito em relação a Lei Maria da Penha entre as dez estudantes, que conhecem a Lei, mas demonstram pouca confiança em relação a efetividade da mesma principalmente pela morosidade da atuação das autoridades policiais em relação ao agressor e por receio de que uma queixa na Delegacia de Atendimento à Mulher (DEAM) possa desencadear outras atitudes ainda mais violentas por parte dos agressores.

Todas as dez estudantes entrevistadas estavam sem companheiros no período da entrevista pelo fato de terem sido vítimas de situações de violência física ou sexual anteriormente ou por terem contato muito próximo com outras mulheres que sofreram estes tipos de violência. As experiências afetivas negativas fizeram com que algumas estratégias sejam adotadas por estas mulheres a fim de evitar que outras situações violentadas ocorram. Elas declararam que estão felizes vivendo com suas filhas, netas, filhos ou sozinhas.

Seis estudantes, das dez entrevistadas, afirmaram que as mulheres negras sofrem mais violência do que as mulheres não negras. Este número revela as leituras críticas que estas mulheres negras fazem das situações de violência ocorridas com elas, analisando a partir de uma perspectiva de entrecruzamento entre sua condição de mulher negra, isto é, relacionam as questões de gênero e a raça como determinantes para a situação de vulnerabilidade social que vivem em função, também, da violência doméstica.

Embora o objeto de estudo da pesquisa não seja a análise do currículo da EJA da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador é relevante registrar que percebemos, ao longo da pesquisa-ação, a ausência de conteúdos curriculares que discutam a questão das violências sofridas pelas mulheres negras e, ainda, que as rotinas e prática pedagógica na EJA das escolas pesquisadas, pouco aborda esta discussão. As narrativas das professoras, coordenadoras pedagógicas e estudantes além das nossas próprias observações nos deram subsídios para chegar nessa constatação. Diante do cenário pedagógico duas escolas, observamos a quase inexistência de práticas docentes, projetos, sequências didáticas e/ou atividades que problematizassem temáticas que são caras ao universo da vida adulta, nos diversos tempos humanos, apesar da perceptível necessidade das estudantes mulheres, ávidas em participarem deste tipo de debate.

Concluindo, entendemos que essas percepções, consideradas constatações da pesquisa, defendem a ideia de que a escolha do tema violência contra a mulher negra, não se esgota com este estudo. Mas, sobretudo, que esses resultados anunciam a lacuna que a temática ainda representa para a Educação de Jovens e Adultos e mostra o quanto estamos distantes de dar conta das demandas educacionais historicamente reprimidas.

Igualmente, entendemos que este estudo não teve a pretensão de esgotar o tema, que ao final, a pesquisa parece ainda mais inconclusa, principalmente, quando analisamos a complexidade das questões inerentes ao universo feminino negro e o quantitativo de escolas que atendem a Educação de Jovens e Adultos na Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador

RESULTADOS	A prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos, ainda, não oportuniza o espaço de debate onde as mulheres estudantes negras possam relatar seus saberes e fazeres, sobretudo, no que se refere as suas experiências relacionadas a violência e ao racismo;
	A constatação de que os <i>gays</i> sofrem em seus relacionamentos conjugais em geral algum tipo de violência por parte dos homens desconhecidos, companheiros atuais ou ex-companheiros;
	A proposta pedagógica da Educação de Jovens e Adultos não inclui temas do cotidiano das mulheres e, ainda, observamos que entre as estudantes que participaram da roda de conversa existe certo descrédito em relação a efetividade da Lei Maria da Penha;

RESULTADOS	Todas as dez estudantes, mulheres entrevistadas, no período da pesquisa estavam sem companheiros em virtude da violência doméstica sofrida, fato que evidencia que a escola pode e deve trazer para o currículo da EJA temáticas que fazem parte do cotidiano dos jovens e adultos, sobretudo, quando se trata de problemáticas sociais e de pessoas que estão em situação de vulnerabilidade social;
	Mulheres negras são mais vítimas das violências do que as mulheres não negras;
	Ausência de conteúdos curriculares que discutam a questão das violências sofridas pelas mulheres negras nas rotinas das escolas pesquisadas, gera uma frustração pedagógica implícita na fala das mulheres, pois pouco do conteúdo escolar tem influenciado na vida social dessas estudantes mulheres;
	Elaboração de uma coletânea de atividades com proposições para o trabalho pedagógico para turmas da EJA;

Fonte: Elaborado pesquisadora, em 2018.

Quadro 2: Resultados da pesquisa

O quadro 2 abaixo apresenta uma síntese dos principais resultados desta pesquisa

Finalizando este trabalho, a sessão seguinte faz uma síntese das reflexões e conclusões preliminares que ora podemos chamar de considerações, inacabadas pela própria natureza da pesquisa que certamente não se encerra em si mesma.

6 CONSIDERAÇÕES REFLEXIVAS

Refletir sobre Educação de Jovens e Adultos e gênero enquanto estratégia de enfrentamento às violências contra a mulher negra no contexto escolar é pensar como esta modalidade de ensino pode contribuir para fortalecer as mulheres negras a enfrentar a questão das violências sobre vários aspectos, a encará-la como algo construído a partir de uma lógica heterossexual, sexista, patriarcal, quando nos desrespeita enquanto mulheres e uma lógica racista, colonialista que nos deprecia enquanto negras.

A escola pode colaborar muito quando possibilita pensar as inúmeras violências sofridas pelas mulheres negras a partir de uma perspectiva histórico-cultural. E as escolas que oferecem a modalidade EJA têm um campo de atuação muito amplo porque quando se discute com estas mulheres negras que são líderes de suas próprias famílias estas se tornam agentes que vão educando outras mulheres de gerações diferentes, as filhas e netas que convivem dentro do mesmo espaço familiar por exemplo, além das vizinhas, irmãs, amigas. Então potencialmente um outro tipo de reflexão e discussão que pode acontecer para além dos muros escolares nas relações intergeracionais entre meninas, adolescentes, jovens, adultas, idosas pensando as relações de gênero e racial a partir de outra lógica.

Percebemos em relação as professoras e coordenadoras que é interessante que a Rede Municipal pense na possibilidade de ofertar formação continuada para estas profissionais pois há por parte delas uma necessidade de discutir tal temática para fortalece-las e embasa-las para realizar discussões mais efetivas e menos pontuais junto as turmas da EJA. De fato, não se pode discutir o combate à violência contra a mulher negra no momento que alguma morte acontece ou nas datas comemorativas definidas no calendário como dia Internacional da Mulher.

Nesta pesquisa não dialogamos diretamente com os homens, este foi um posicionamento adotado pela pesquisadora, apesar desta postura não significar em hipótese alguma que a discussão relacionada à violência contra a mulher negra seja um problema que deva ser enfrentado somente por elas.

Esta foi uma decisão tomada a fim de, inicialmente prorizar as discussões com o maior número de mulheres possível, se fossem incluídos os homens seria necessário reduzir o

número de mulheres nas rodas de conversa, pois segundo a literatura utilizada para discutir sobre as rodas de conversa, sugere trabalhar com no máximo dez pessoas.

O outro motivo para tal decisão é que as rodas de conversa também se caracterizavam como momentos de compartilhar troca de experiências femininas e fortalecimento entre estas, a possível presença masculina naqueles momentos poderia inibir a participação efetiva das mesmas. Foi uma decisão difícil de ser tomada, mas consideramos tal decisão assertiva, pois asseguramos que se sentissem mais à vontade para falar, expor, colaborar, desabafar e aconselhar.

Observamos que o objetivo geral proposto foi alcançado durante a pesquisa: Propor ações didático-pedagógicas às escolas, da Rede pública Municipal de Ensino de Salvador que ofertam a modalidade Educação de Jovens e Adultos-EJA, para o combate da violência contra a mulher negra. A proposta, Coletânea de atividades para turmas da Educação de Jovens e Adultos, para discussão relacionadas ao combate à violência a mulher negra, apresentada como produto final desta pesquisa traz várias sugestões de atividades que podem ser realizadas na sala de aula das turmas da EJA, e posteriormente algumas cópias serão entregues as duas escolas, a coordenação pedagógica da GRE Pirajá e a diretoria pedagógica da Rede pública Municipal de Ensino para possível divulgação e socialização com as demais escolas que ofertam a modalidade.

A questão inicial desta pesquisa: De que maneira a escola, espaço de tensões e discussões, pode criar ações e/ou projetos pedagógicos que tratem do combate à violência contra a mulher negra? Por meio da pesquisa confirmamos que a escola é o espaço que mais efetivamente pode provocar tais discussões, foi possível perceber quantas trocas podem ser possibilitadas entre as próprias estudantes como forma de fortalecimento uma das outras, mas estas estratégias pontuais elas não são suficientes porque é preciso efetivamente a elaboração de ações mais contínuas respaldadas por um currículo proposto pela Rede de Ensino às escolas que ofertam EJA.

Verificamos que os objetivos específicos propostos foram alcançados no percurso da pesquisa, pois houve encontros com todos os segmentos da escola envolvidos na pesquisa, para explicitar as etapas da pesquisa e para convidá-las para participar da mesma.

Em relação a existência de projetos educacionais que tratem da temática, as conclusões foram construídas a partir da colaboração das professoras e coordenadoras pedagógicas das

escolas, sujeitos que participaram da pesquisa. As mesmas informaram que as discussões realizadas relacionadas a temática na escola ou especificamente nas turmas fizeram por iniciativa própria e estes momentos ocorrem principalmente quando acontecem algum caso de feminicídio que chama atenção ou nas datas importantes como Dia Internacional da mulher.

O fato das mesmas nunca terem participado de nenhuma formação específica para tratamento da temática, pode ser também um indício da ausência de tais projetos na Rede pública Municipal de Ensino. Uma outra informação é que enquanto professora desta Rede a vinte e dois anos além de ter sido integrante da equipe da GRE Pirajá, durante este período jamais tivesse acesso a nenhum documento oficial que tratasse da temática combate a violência a mulher negra.

Em relação a realização das rodas de conversa, este objetivo foi realizado em parte, pois inicialmente eram previstos seis encontros, no entanto ocorreram quatro, esta redução se justifica pela evasão significativa dos números de estudantes, da turma do TAP 3, sujeitos da pesquisa, em uma das escolas. A evasão ocorreu no período pós greve e para manter o mesmo número de encontros nas duas escolas optamos então por realizar quatro encontros ao invés de seis como havia sido proposto inicialmente.

A elaboração e construção da coletânea de atividades pedagógicas para colaboração na reflexão ao combate à violência contra a mulher negra, nas turmas da EJA, foi realizada de forma colaborativa contando com a sugestão das professoras e coordenadoras pedagógicas das duas escolas além da apreciação por parte de uma das coordenadoras pedagógicas lotada na GRE Pirajá. A expectativa é que esta Coletânea apresentada como produto desta pesquisa, provoque algumas discussões e que possam contribuir para uma reflexão mais madura e crítica por parte dos sujeitos escolares.

Minhas experiências nos anos anteriores, com o desenvolvimento das rodas nestas e em outras escolas me davam pistas de quão significativa foram estas experiências, mas a partir do trabalho com um público menor, mais específicos, percebi como o espaço da EJA oportuniza trocas entre aquelas mulheres que provavelmente outro lugar não as possibilitaria.

Ao possibilitar que as vozes das mulheres negras pudessem ser escutadas e respeitadas a escola demonstra para além do seu papel conteudista, uma atitude respeitosa e política de fazer a opção por colocar no centro das discussões sujeitos que tiveram suas falas historicamente negadas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Paula Alves de; KERN, Caroline. **Sujeitos da Diversidade: especialização em educação profissional integrada à educação de jovens e adultos – PROEJA**. Florianópolis: IFSC, 2014.

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Grupo Editorial Letramento, Belo Horizonte, 2018

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da instrução pública no Brasil (1500-1889)**. São Paulo/SP: Educ, 2000.

ALMEIDA, Marco; SANCHES, Livia. **Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil**. Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016. Disponível em: < <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1459/500>>. Acesso em 23 de mai 2017.

ANDRADE, Michely Peres de. **Lélia Gonzalez e o papel da educação para o feminismo negro brasileiro**. Revista Intertérios. Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru. Brasil. Vol. 4. Nº 6, 2018.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2011
BAHIA. Governo do Estado da Bahia. **LEI Nº 14.020**. Disponível em: < <https://diarios.egba.ba.gov.br/html/DO31/fotos/executivo.pdf>> Acesso em 01 de nov de 2018.

ARAÚJO, Laura Filomena Santos de, *et al.* Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Brasileira Pesquisa Saúde**, Vitória, Espírito Santo, p. 53-61, jul./set. 2013.

BAIROS, Luíza. Nossos Feminismos Revisitados. In: RIBEIRO, Matilde (Org.) **Dossiê Mulheres Negras**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis: CFH/CCE/UFSC, v.3, n. 2, 1995, p.458-463.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1988.

BANKS, J.; BANKS, C. **Multicultural education: Issues and perspectives**. 2ª ed. Boston: Allyn and Bacon, 1997

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília. Ed. Plano, 2002.

BEISIEGEL, C. R. **Política e Educação popular: teoria e prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática, 1992.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas*. In: **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação nº19, 2002.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasi Yin, 1999.

BRASIL. **Decreto 1.331** – A. 1824. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>> Acesso em 30 de sete de 2017.

_____. Comissão Parlamentar Mista De Inquérito. **Relatório Final**. 2013. Disponível em: <http://www.compromissoeatitude.org.br/wp-content/uploads/2013/07/CPMI_RelatorioFinal_julho2013.pdf> Acesso em 24 de jan de 2018

_____. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **LEI Nº 11.340**. 2006. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm>. Acesso em 28 de jan de 2018.

_____. Ministério da Justiça - MJ; Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República – SPM. **LEI Nº 13.104**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm> Acesso em 29 de jan de 2018.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Manual de Comitês de Mortalidade Materna**. Brasília. 2007. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/manual_comites_mortalidade_materna.pdf> Acesso 21 de fev de 2018.

CANDAU, Vera. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 26, n.01, abr. 2010. p.15-40

CARNEIRO, Sueli. Mulheres negras, violência e pobreza, In: **Secretaria Especial de políticas para as mulheres**. Programa de prevenção, assistência e combate a violência contra a mulher - Plano Nacional: diálogos sobre a violência doméstica e de gênero: construindo políticas para as mulheres. Brasília. 2003. 11-17.

_____. A mulher negra na década – a busca da autonomia. **Cadernos Geledés** nº 5, São Paulo, 1995.

_____. Enegrecer o feminismo: **a situação da mulher negra na América latina a partir de uma perspectiva de gênero**. 2011. Disponível em: <

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375003/mod_resource/content/0/Carneiro_Feminismo%20negro.pdf> Acesso em 17 de jan de 2018

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1987.

COLLINS, Patrícia Hill. **Aprendendo com a outsider within**: a significação sociológica do pensamento feminista negro. Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número 01, Janeiro/Abril, 2016.

CORRÊA, Mariza. **Sobre a Invenção da Mulata**. XX Reunião Brasileira de Antropologia e I Conferência: Relações Étnicas e Raciais na América Latina. 1996.

COSTA, Rosenilda Trindade. **Jovens negras em processo de escolarização na EJA**. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás, Departamento de Educação, 2009.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativo ao gênero. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 10, n. 1, 2002, p. 171-188.

CRESWEL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA JR., Henrique. História Africana na Formação dos Educadores. Maringá (PR). **Cadernos de Apoio ao Ensino**, número 6, 1999.

D'ÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura**: política social e racial no Brasil 1917-1945. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

DAVIS, Angela. **Mulher, Raça e Classe**. Trad. Livre. Plataforma Gueto_2013.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro Brasileiro**: alguns apontamentos históricos. Tempo, Niterói/RJ, n.23, 2007.

_____. **Uma história não contada**: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: SENAC, 2004.

DUARTE, Rosália. **Cinema & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DUBY, Georges e PERROT, Michelle. **História das Mulheres no Ocidente**. A Antiguidade, Vol 1, Porto: Edições Afrontamento, 1990.

EVARISTO, Conceição. **Eleições 2018**. 2018. Disponível em <https://twitter.com/mst_oficial/status/1056544652160102401> Acesso em 28 de out 2018

FOUCAULT, Michhel. **Vigiar e punir**. Trad. Raquel Ramallete. 23. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. – 3 ed.- Porto Alegre: Artmed 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Cartas a Cristina**, p. 193. Editora Unesp 2ª edição revista, 2002

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Carla; SORJ, Bila. **Corpo, geração e identidade: a Marcha das vadias no Brasil**. **Revista Sociedade e Estado** - Volume 29, Número 2, maio/agosto 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação**. In: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de. (Orgs.). **Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Henrich Boll Stiftung; Action Aid, 2010, p. 39-74.

_____. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação**. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC, pp. 143-154. 2005.

_____. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2006.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Movimento negro e educação**. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, n. 15, 2000.

GONZALEZ, Lélia. **O movimento negro na última década**. In: **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

HAHNER, June E. **A mulher no Brasil**. Rio de Janeiro. 1978.

HEILBORN, Maria. **Entre as tramas da sexualidade brasileira**. **Revista Estudos Feministas**. 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ref/v14n1/a04v14n1.pdf>>. Acesso 04 abr de 2018.

LIRA, Manuela e VELOSO, Ana. **A Violência Simbólica da Mídia contra a Mulher**. Universidade Católica de Pernambuco. Recife. 2008.

LUCRÉCIO, Francisco. Frente Negra Brasileira: depoimentos. In BARBOSA. Márcio. **O movimento negro em São Paulo**. São Paulo. Quilombo hoje, 1998.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2015.

_____. **Pesquisar a Experiência. Compreender/mediar saberes experienciais**. Curitiba. Editora CRV.2015

MARCONI, M. De A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: **uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEDEIROS, JOSÉ. O Teatro Negro. In: ROMÃO, Jeruse (org). **A história da educação do negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 3.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001, 202p. São Paulo: Petrópolis; ABONG, 2001.

_____. Uma abordagem Conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: **Cadernos PENESB**. Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira. Niterói, Rio de Janeiro. N5. p. 15-23, 2004.

NASCIMENTO, Abdias do. **O negro revoltado**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1982.

NÓVOA, A. Prefácio. In: JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

NOVOA, A. **A Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa 2002

PAIVA, Vanilda. **Paulo Freire e o Nacionalismo-Desenvolvimentista**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira. 1986.

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, 2005.

_____. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006

PEÇANHA, D. L. Instrumento de diagnóstico sistêmico: contribuições ao estudo de família com problemas de violência. **Texto e Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 431-435, maio/ago. 1999.

PINHO, Osmundo. In: Sojourner Truth. **E não sou uma mulher?** 2014 Disponível em:<<https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>>. Acesso em 8 de jan de 2014.

PINTO, Regina Pahim. **O movimento negro em São Paulo: luta e identidade**. Tese (Doutorado em Antropologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

_____. Feminismo, história e poder. **Revista de Sociologia e Política**. Vol. 18 Curitiba. 2010.

PUC. Paulo Freire in Memoriam. São Paulo, TV PUC, 2013, **Vídeo** 45 min.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. CLACSO. Buenos Aires: 2005.

RIBEIRO, Djamila. (**O que é lugar de fala?**): Letramento; Justificando. Belo Horizonte (MG, 2017).

RODRIGUES, Ironides. **Diário de um negro atuante (1974-1975)**. THOT, nº05, Brasília: Gabinete do Senador Abdias do Nascimento, 1998.

ROMÃO, Jeruse (org). A história da educação do negro e outras histórias. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**: - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

ROSALDO, M. Em direção a uma antropologia do eu e do sentimento. In: SHWEDER, R. A; LEVINE, R.A. (Org.). **Teoria da Cultura: ensaios de mente, eu e emoção**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

SAFFIOTI, Heleieth. **A Mulher na Sociedade de Classes: mito e realidade**. Petrópolis, Vozes, 1976.

_____. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo. 2002

_____. **Gênero, patriarcado e violência**. SP: Expressão popular/Fundação Perseu Abramo, 2015.

SALVADOR, Prefeitura Municipal do Salvador Secretaria Municipal da Educação Conselho Municipal De Educação. **Resolução CME N° 041/2013**. 2013. Disponível em: <<http://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2016/04/RES-CME-041-2013-EJA.pdf>> Acesso em 25 de ago de 2018.

SANTOS, Hélio. **Discriminação racial no Brasil**. In: SABÓIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (Org). **Anais de seminários regionais preparatórios para a conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata**. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise Histórica**. Educação e Realidade. 20 (2), p.71-99, 1995. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/185058/mod_resource/content/2/G%C3%AAnero-Joan%20Scott.pdf> Acesso em 05 de mai de 2017

SCHELBAUER, Analete R. **Ideais que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 à 1914**. Maringá: Eduem, 1998.

SCHUMAHER, S; BRAZIL E. V. **Dicionário mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2000.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de acesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: SILVA, Catty. **“Boneca de Pixe” de 1950**. Quilombo, v.II, n.9, maio 1948, p.6.

_____. Da interdição às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros, negros e escolas profissionais, técnicas e tecnologias. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005.

SOARES, Cecília Conceição Moreira. **Mulher negra na Bahia no século XIX**. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 1994.

SOIHET, R. Mulheres pobres e violência no Brasil urbano. In: M. D. PRIORE (Org.), **História das mulheres no Brasil**. (pp. 45-92). São Paulo: Contexto. 2004.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1988

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WASELFISZ, Julio Jacobo **Mapa da violência. Brasília**, 2015. Disponível em: <https://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf>. Acesso em 10 jun. 2018.

WERNECK, Jurema. **Mulheres negras: um olhar sobre as lutas sociais e as políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro, Criola, 2010.

WERNECK, Jurema. **Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo**. Editora Pallas. 2006. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375003/mod_resource/content/0/Carneiro_Feminismo%20negro.pdf > . Acesso em 27 ago de 2018.

YIN, R. K. Estudo de caso: **planejamento e métodos**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORAS

Esta entrevista tem por finalidade compor a pesquisa intitulada: Educação de Jovens e Adultos e Gênero: estratégias de enfrentamento às violências contra a mulher negra no contexto escolar

Qual a sua idade? Sua cor? Com quem você mora? Qual a sua carga horária de trabalho na Rede Municipal?

1. Você tem quantos anos de trabalho na EJA na Rede Municipal?
2. Durante o tempo de atuação já participou de algum encontro, palestra ou formação que tratasse da questão da violência contra mulher?
3. E alguma formação relacionada as questões raciais?
4. Nestes anos de experiência na EJA em algum momento alguma estudante mencionou ou comentou alguma situação de violência contra mulher?
5. Caso sim foi uma experiência pela qual ela havia passado?
6. E na sala de aula em algum momento você já realizou algum tipo de diálogo ou discussão em relação a violência contra mulher?
7. Em algum momento já foi discutida a questão da violência contra mulher na sua escola?
8. Na sua opinião a mulher negra é mais suscetível a sofrer violência do que outras mulheres?
9. Você conhece algum material disponibilizado pela Rede Municipal que trate da temática violência contra mulher negra? Caso sim. Qual?
10. Que tipo de material pedagógico você acha que ajudaria na discussão do combate à violência contra mulher?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADORAS PEDAGÓGICAS

Esta entrevista tem por finalidade compor a pesquisa intitulada: Educação de Jovens e Adultos e Gênero: estratégia de enfrentamento as violências pela mulher negra no contexto escolar

Qual a sua idade? Sua cor? Com quem você mora? Qual a sua carga horaria de trabalho na Rede Municipal?

1. Você tem quantos anos de trabalho na EJA na Rede Municipal de Salvador?
2. Durante o tempo de atuação já participou de algum encontro, palestra ou formação que tratasse da questão da violência contra mulher?
3. E alguma formação relacionada as questões raciais?
4. A escola trabalha com a temática violência contra mulher? De que forma?
5. Você acha importante a inserção da discussão sobre violência contra mulher no currículo da EJA? Por quê?
6. Você já soube ou ficou sabendo de algum caso de violência sofrida com alguma estudante da EJA? Se sim, como abordou a situação.
7. Que tipo de material pedagógico você acha que ajudaria na discussão do combate à violência contra mulher?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA AS ESTUDANTES

Esta entrevista tem por finalidade compor a pesquisa intitulada: Educação de Jovens e Adultos e Gênero: estratégia de enfrentamento as violências pela mulher negra no contexto escolar.

1. Qual sua cor? Idade? Você trabalha? Com quem você mora?
2. Você já presenciou alguma situação de violência que ocorreu contra alguma mulher?
Uma vizinha, prima, amiga?
3. Se você presenciasse alguma situação de violência contra mulher, o que faria?
4. O que entende por racismo?
5. Você acha que a mulher negra sofre mais violências do que outras mulheres? Por que?
6. Você acha que a escola é um lugar que deve discutir questões como racismo?
7. A sua escola trabalha ou já trabalhou conteúdos referentes a violência contra mulher? De que forma?
8. Você já soube ou ficou sabendo de algum caso de violência sofrida com alguma estudante da EJA ou alguma conhecida?

APÊNDICE D – PLANO DAS RODAS DE CONVERSA

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PÓS – GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-MPEJA

1.TEMA: As rodas de conversa como estratégia de enfrentamento à violência feminina

2.JUSTIFICATIVA: A presente proposta tem a finalidade de realizar momentos discussões com mulheres negras estudantes, professoras e coordenadoras pedagógicas da EJA nas escolas Dr Orlando Imbassahy e Sociedade Fraternal a partir da realização dos encontros das rodas de conversa onde serão discutidas temáticas relacionadas ao enfrentamento às violências contra a mulher negra. Serão realizados três encontros cuja temáticas se aproximam, no entanto tentarão discutir o tema da violência de maneira diversificada. O tema da primeira roda; A Lei Maria da Penha no combate à violência contra a mulher; A imagem da mulher negra representada nas letras de música; a Mulher negra da EJA e sua inserção no mercado de trabalho.

3.OBJETIVO GERAL: Criar um espaço de discussão com as profissionais e estudantes da EJA a fim de trocar ideias, opiniões, interagir e travar discussões acerca da temática.

4.OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Discutir com o público-alvo situações cotidianas de violência em que as mesmas foram submetidas, refletindo soluções que possam reduzi-las.

Refletir a respeito de alguns aspectos da Lei Maria da Penha, explicitando e conhecendo os vários tipos de violência a que a mulher é submetida e os órgãos que as mesmas podem recorrer.

Discutir acerca da violência simbólica enquanto tipo de violência sofrida pelas mulheres.

5.PÚBLICO ALVO: Estudantes, coordenadoras pedagógicas e professoras.

6. METODOLOGIA: As rodas ocorrerão nas duas escolas municipais, serão realizados três encontros em cada escola com estudantes do TAP 3, professoras e coordenadoras pedagógicas. Ocorrerão na sala de aula com as cadeiras organizadas em círculo. O primeiro encontro já ocorreu no mês de maio, e outros dois no segundo semestre deste ano. Iniciamos com as apresentações por parte das participantes e a partir de perguntas escritas em uma folha de papel iniciou-se as discussões. As perguntas são as seguintes: Com uma palavra diga o que é violência? Na sua opinião o que é violência contra a mulher? O que você faria se presenciasse uma situação de violência contra a mulher? Vocês já presenciaram alguma situação de violência contra mulher? A intenção é que todas participem apresentando suas opiniões, pontos de vista, discordando. Algumas falam de suas próprias experiências ou narram situações passadas por outras.

7. FUNDAMENTAÇÃO:

As rodas, segundo Macedo (2015)

A roda de memórias e conversas nos ajuda nessa pluralização quando pleiteia um momento de narração amplamente dialogicizada do que nos passou e nos passa tendo como suporte um grupo de pessoas disponíveis para ouvir, contar, dialogar, ou seja, *conversar* sobre experiências que lhes tocaram e lhes tocam.

Destarte nestas oportunidades mais que a fala da pesquisadora é fundante escutar, registrar, intervir em algumas situações, mas é um momento muito rico de narrativas sobre o que as mulheres consideram importante.

Memória e conversa não apenas mobilizam a expressão, na narração, se retroalimentam, se desafiam, se complementam, se potencializam e se recriam, até porque a memória não só retém e evoca, também cria, recria, transgride, trai, produz imprevistos”. (MACEDO, 2015, p. 83)

Estes momentos possibilitaram escutarem-se e compartilharem as vivências e experiências.

8. RECURSOS:

Humanos: Estudantes, Coordenadoras pedagógicas, professoras

Tecnológicos: Datashow e notebook.



9.AVALIAÇÃO:

O processo avaliativo considerará o envolvimento e a colaboração das participantes nas discussões propostas.

10.REFERÊNCIAS:

MACEDO, Roberto Sidinei. **Pesquisar a experiência compreender/mediar saberes experienciais**. Curitiba: Ed. CRV, 2015.

APÊNDICE E – APRESENTAÇÃO UTILIZADA NA PRIMEIRA RODA DE CONVERSA

<p>Quem bate na mulher machuca a família inteira.</p>  <p>Lei Maria da Penha no combate a violência contra mulher.</p>	<p>Maria da Penha</p> 
<p>Quem é Maria da Penha?</p> <p>Maria da Penha Fernandes é uma brasileira que sofreu duas tentativas de homicídio por parte de seu companheiro, no ano de 1983, sendo a primeira tentativa por arma de fogo e a segunda por eletrocussão.</p> <p>O agressor foi preso após duas décadas de impunidade depois da intervenção da Comissão Internacional dos Direitos Humanos (OEA)</p>	<p>Tipos de violência</p> <ul style="list-style-type: none"> • Violência Sexual • Violência Física • Violência Psicológica • Violência Patrimonial • Violência Moral

Fonte: Elaborado pela pesquisadora em 2018.

APÊNDICE F: APRESENTAÇÃO UTILIZADA NA SEGUNDA RODA DE CONVERSA

A mulher negra e sua inserção no mercado de trabalho

POPE VOLTAR. NÃO DÁ PRA ACOMPANHAR, NÃO...

NA SUA OPINIÃO A MULHER NEGRA GANHA O MESMO SALÁRIO DA MULHER BRANCA?

A hierarquia racial

Taxa de desocupação entre mulheres negras é de 12,4%	Taxa de desocupação entre mulheres brancas é de 6,7%
Renda média das mulheres negras: R\$ 544,40	Renda média das mulheres brancas: R\$ 957,00
Taxa de participação de mulheres negras, entre 25 e 29 anos, no mercado de trabalho é de 70,8%	Taxa de participação de mulheres brancas, entre 25 e 29 anos, no mercado de trabalho é de 76,7%
No que diz respeito ao escolaridade, apenas 10% das mulheres negras possuem ensino superior	Quando se fala em mulheres brancas, o percentual que possui ensino superior sobe para 24%

VOCÊ SABE QUANDO A MULHER NEGRA COMEÇA A TRABALHAR?

➤ AS MULHERES BRASILEIRAS RECEBEM, EM MÉDIA, O CORRESPONDENTE A 71% DO SALÁRIO DOS HOMENS.

Nós mulheres negras vencemos desafios diariamente, no local de trabalho, nas nossas relações afetivas, nas relações familiares mas temos vencido desafios históricos...

NO ESPORTE

APÊNDICE G: FRAGMENTOS DO DIÁRIO DA PESQUISADORA

A primeira Roda de conversa aconteceu na escola Dr Orlando Imbassahy, no dia 04 de abril de 2018 e durou em média 01:30 min participaram as estudantes, Natalia, Carina, Pérola, Maria, Marcela, Docas, Fátima, Marilene, Antonia, Patrícia e Bruno (Bruninho) totalizando dez mulheres e Bruno que apesar do corpo masculino se identifica enquanto mulher. Duas destas já me conheciam de trabalhos realizados anteriormente na escola, o que possibilitou uma relação de confiança entre nós.

Antes desta data estive na escola duas vezes para me apresentar e explica-las o objetivo da pesquisa bem como assegurar a presença delas na data marcada. Em um destes momentos um dos homens estudantes reivindicou sua presença durante a Roda, ao que professora da turma disse que eu poderia em outro momento realizar só com eles. Semana anterior estive nesta turma e expliquei qual era o objetivo da pesquisa e as convidei a participar, neste momento, essa atitude dele me remeteu a postura muito machista do homem que não pode ficar de fora dos fatos ocorridos na sala, me pareceu uma forma de controle.

Sentamos em círculo, me rerepresentei e pedi que se fizessem o mesmo e falei um pouco do projeto, das escolas que eu já tinha realizado a roda e a escolha da Orlando como campo de pesquisa. Depois disso expliquei que suas identidades se manteriam em anonimato e que na pesquisa me referia a elas com nome de flores, árvores, mas jamais usaria seus nomes. Perguntei a Bruno se teria algum nome social que gostaria de ser chamado ele disse que Bruninho e passei a trata-lo por este nome.

As mulheres demonstraram interesse durante a Roda, cinco delas participavam de maneira mais efetiva. Quando perguntadas para elas falarem o que é violência com uma palavra o que é violência, as mesmas acabam por explicar a partir de frases, somente uma delas não falou.

Pedi autorização para uso do gravador e começamos a conversa a partir dos slides que preparei, a discussão foi em torno da Lei Maria da Penha focando nos tipos de violência trazidas na mesma, os slides traziam uma rápida definição, imagens e exemplos dos vários tipos de violência sejam ela física, sexual, patrimonial, emocional e psicológica. Quando questionei se sabiam quem era Maria da Penha algumas se referem a Lei ao invés da mulher

“*Eu já botei um marido na Maria da Penha*” uma outra fala da tentativa de homicídio a que Maria sofreu pelo companheiro, mostrei uma foto da mesma em um dos slides.

A segunda roda de conversa ocorreu na Escola Sociedade Fraternal, localizada em Pau da Lima, estavam presentes quinze mulheres e uma transexual. Realizamos o encontro no salão da escola e levou em média 50 minutos. Início a conversa me apresentando e explicando a respeito do Projeto, agradecendo o convite das mesmas. Em seguida peço que se apresentem Maíra, Érica, Carla, Jô, Maria, Natalia, Zélia, Nilda, Emília, Ira, Patrícia, Andreia, Margarida, Maria da Luz, Suzana e Joice as idades delas variam entre 17 a 61 anos, e apenas uma delas não é mãe. Estavam presentes dezesseis mulheres, mas a turma possui vinte quatro. Uma delas posteriormente me conta em segredo a dor pela perda de seus dois filhos, um deles morto durante o assalto do seu celular, a vinda da escola é uma maneira de se distrair e ficar alegre.

Eu inicio pedindo que com uma palavra me digam o que para elas é violência. Agredir, espancar, bater são palavras que surgem uma delas fala que tratar com ignorância também é violência percebo que consideram violência para além da questão da agressão física. Pergunto se sabem quem é Maria da Penha e uma delas diz “*já botei meu ex lá na Maria da Penha*” referindo-se a Lei. Questiono a respeito do nome Maria da Penha e uma dela diz que é um nome de mulher e me informa que a mesma sofreu violência do marido, exibo uma foto de Maria da Penha e conto um pouco da sua história, mas uma delas diz que Maria da Penha tá em uma cadeira de roda por causa de um tiro do marido.

Pergunto se elas conhecem algum tipo de violência e respondem que não. Passo ao próximo slide onde há a classificação dos vários tipos de violência segundo a Lei Maria da Penha, iniciando pela sexual, uma das mais idosas do grupo diz que “quando eles querem e a gente não quer e eles obrigam é violência” e eu questiono quem são eles. E ela diz o marido uma outra mais jovem narra um episódio que aconteceu com ela que por pouco não seria sequestrada pois um desconhecido colocou uma arma na sua cabeça e ela foi “*salva*” porque uma viatura ia passando e o homem fugiu e ela correu, uma outra comenta “*o que não poderia ter acontecido com ela*” deixando subentendido que o estupro.

Arremato dizendo que a partir da contribuição das duas colegas poríamos concluir que violência sexual pode ocorrer tanto por parte do companheiro quanto de um homem desconhecido. As presentes balançam a cabeça afirmando. Falamos também sobre o alto

índice de mulheres casadas que adquirem o vírus da AIDS, eu as pergunto se elas sabem porque elas dizem que o marido leva a doença para casa. Eu falo sobre o impedimento do uso do preservativo por parte do companheiro é um exemplo de violência sexual. Me reporto a Lei dizendo que se forem obrigadas a ter relação com um companheiro, ou desconhecido, bem como a proibição do uso do preservativo. Trago para elas o relato do número de mulheres casadas que adquirem AIDS a partir das relações com companheiros (marido, namorados, ficantes) que tem relação com mulheres fora do casamento.

Através das falas de algumas mulheres a impressão que tive é que cabe a mulher acabar ou evitar a violência que é submetida. “Tem mulher que gosta de apanhar”; Minha vizinha apanhava do marido e depois voltava”; “*Não falo com meu cunhado porque ele batia em minha irmã quando eu morava na casa dela e eu peitava ele hoje ele diz a ela que não me quer lá mas ela continua com ele*”. Neste momento não fiz nenhuma intervenção mas penso que para a próxima Roda as mesmas já deram a dica de que precisaremos dialogar sobre a questão da culpabilização das mulheres na questão da violência, faze-las refletir sobre suas falas.

Seguimos falando sobre outros tipos de violência. Algumas tem participação efetiva outras, pouca participação e tem aquelas que só respondem se a pergunta for direcionada a elas. Uma delas fala do seu casamento de trinta e quatro anos de duração e durante todo tempo sofreu violência moral e psicológica. Uma das colegas pergunta se continua casada e ela disse “*não dei ousadia a ele de separar*” e diz que regia a violência sofria enfrentando o marido, mas que depois chorava muito. Percebi que as respostas que ela dá ao marido, “peitando-o” é uma maneira de enfrentar a violência, mas a dor também está presente através do choro. “*Depois eu choro escondida*” Chamava de “*corneteira*” “*34 anos e está doente minha resposta é essa*” disse ela. “*Nunca tocou o dedo me bate assim xingando*” Não brigo mais com ele deixo ele briga sozinho, saio vou para o trabalho e para a escola. Esse depoimento forte indica dentre outras coisas como o trabalho e a escola são importantes para elas.

Segundo elas as palavras as vezes ofendem tanto que as doem mais que um tapa. Concordam que as palavras também violentam. Em relação as delegacias as estudantes, dizem que as que tem não dão conta. Segundo uma delas a arrogância da polícia na periferia é algo violento. Que se corre perigo ao vim para a escola.

Falam de casos de filhas que batem na mãe. O que é violência física? Xingar, bater, ameaça, “se me ameaçar vou ter que fazer antes”, mas a colega retruca que ameaça é violenta verbal. Mostro o desenho que uma menina fez e elas ficam impressionadas com o desenho que é forte.

Em relação a violência psicológica, falo das ameaças, chantagens. Elas dizem que essa violência “toca na alma, no coração e na mente”. “*O pai da minha filha diz isso se eu pegar você com homem eu mato os dois. Isso é violência né pró?*”

Os relatos dão conta das vivências delas e das outras mulheres que conhecem. “*A pessoa mora com o marido e ele bota pra fora*”, “*Joga minhas roupas na rua*” “*Quebra o telefone, joga o celular na parede*” “*Quase tudo que o homem faz é violência contra mulher*”. *Os marginais também protegem as mulheres porque diz aos maridos que não bata*”. É a atuação do poder paralelo na comunidade. Dona Maria fala da mágoa porque a filha falou que pensava que o pai fosse ruim mas agora percebia que ela a mãe é que não prestava, quando pergunto se ela julga que era violentada pela filha ela disse que sim porque doía no coração.

O que você faria se presenciasse cena de violência? Queixa, desapartava, tirava, chamar alguém para intervir, mas muitas dizem que não intervém para não sobrar para elas. Uma fala que vai em cima feito uma leoa, são duas contra um. “*Briga de marido e mulher ninguém mete a colher*” e eu peço para refletir sobre este ditado. Uma delas fala que socorreu uma vizinha certa feita dentro da casa.

A mulher negra sofre mais do que a não negra. A maioria diz que não e quando pergunto falam que é por causa do cabelo e cor da pele. Falo um pouco do processo de escravidão da mulher negra, corpo enquanto propriedade. A participação de Erica é interessante porque traz várias situações interessantes de sua vida e as colegas acham engraçadas. “*Você vai estudar nessa idade, por que? O marido falou mas eu tenho 34 anos mas eu fiquei triste*”.

Tranquilizo dizendo a elas o que a gente conversa aqui fica aqui, falo do acordo que precisamos fazer para preservar nossa intimidade, agradeço, falo que teremos mais dois encontros e que preciso contar com elas. Uma delas disse “que amou”

Nesta escola saímos da sala e em alguns momentos as estudantes queriam voltar para “sala para fazer o dever” na próxima Roda acertei com a professora para ficar na sala e a pró vai para o salão.

No dia 04 de julho realizamos a primeira entrevista com estudante da escola Orlando Imbassahy, a experiência foi desafiadora inicialmente há uma certa timidez por parte da entrevistada ao saber que a entrevista será gravada mas ao iniciar a conversa ela se solta e perde a inibição. Ela é sempre muito sorridente e deixa transparecer que tenta levar a vida com leveza. Na roda de conversa ela foi a que mais se empolgou com a pipoqueira elétrica. Ficou entusiasmada com a novidade. E tece uma crítica a roda de conversa e no momento posterior elogia. Ao mesmo tempo que diz ser interessante conversar sobre as coisas da vida com alguém que não conhece se referindo a pesquisadora diz que as mulheres não falam tudo porque “naquela roda todo mundo conhece todo mundo” e não vamos ficar falando tudo da nossa casa pra ficar na boca de todo mundo. E se a conversa for individual ai elas fariam mais. Ela demonstra ser uma mulher forte e determinada, apesar de ter pouca idade já tem duas filhas, uma de 10 anos e outra de 4 anos, que cria sem a presença dos pais e com a ajuda de uma irmã e um sobrinho que ficam com as crianças enquanto ela vai para a escola. A experiência com os ex-companheiros culminou na saída dela de casa e foi para perto da família.

Dia 26/07 foi a banca de qualificação as contribuições foram diversas e me renderiam muito trabalho, a intensão era que a banca de defesa se realizasse no mês de novembro, para minha surpresa pois para mim a defesa seria no mês de janeiro. Enfim desafio aceito vamos arregaçar as mangas e investir no tempo para leitura e produção da escrita. De fato, as coisas nunca foram fáceis para mim os desafios sempre foram constantes e superados com muita peleja. Então vamos avante.

Hoje dia 06 de agosto estive na cidade de Cachoeira para assistir a abertura de um curso que será promovido pela UFRB e hoje a abertura do evento foi com ninguém menos que Kimberle Crenshaw, uma das mulheres negras que é referência na minha pesquisa. Ativista estadunidense que luta pelo direito das mulheres negras que são violentadas pela polícia dos Estados Unidos, na sua conversa a discussão principal foi sobre o conceito de interseccionalidade enquanto capacidade expansiva de lidar, posição social, raça, religião etc. E estas interseções fazem com a situação da mulher negra pobre esteja numa posição de

alta vulnerabilidade social. A conversa foi muito proveitosa ver coletivo de mulheres negras Ângela Davis, ver estudantes da UNILAB, professoras das Universidades públicas como UNEB e UFBA foi muito gratificante e renovador me fortalece está entre e com as companheiras de luta, mas é também desafiadora a luta cotidiana por espaço de poder, pelo direito a igualdade de gênero, pela construção da democracia e pela vida enquanto direito fundamental.

Dia 20 de agosto – Realizei entrevista com estudante uma mulher de 43 anos, que se auto declara negra, solteira e que vive com suas duas filhas, duas netas e um filho. Ela é arrimo de família ninguém em casa trabalha além dela, é cozinheira em um restaurante no bairro, sem carteira assinada, trabalha todos os dias da semana com exceção do domingo. Diz que é boa cozinheira e que sua comida é elogiada. Guarda consigo uma dor que a fez chorar depois da entrevista, o fato de ter sido abandonada pela mãe ainda criança, e não saber se a mãe ainda esta viva. Por casa desse abandono ela e suas duas irmãs foram criadas por duas mulheres no bairro de Canabrava, e pelas quais ela tem gratidão. O fato de nunca ter ido a escola quando criança atribui a ausência da mãe em sua vida. Ela me confia que a mãe se envolveu com um cearense que vendia lençol na sua casa, e que a mãe foi embora com ele. O pai mora próximo a ela, mas não o vê, segundo ela nem no dia dos pais conseguiu encontra-lo. Segundo ela esteve na casa dele com suas irmãs, mas ele não saiu para vê-las. Tem duas netas e dois netos de quem fala com um carinho e abre um sorriso quando fala ou mostra a foto no celular. Tem uma doçura no falar, é aparentemente muito tranquila e foi agradável entrevistá-la, a impressão é que todas as ausências da sua vida não tiraram da sua essência a alegria. É uma mulher forte, tem fé em Deus, gosta da escola e diz se sentir bem nela. Se considera velha aos 43 anos de idade e sua aparência demonstra sinais de cansaço. Foi muito bom aprender e ouvir a lição da resiliência que aprendi com ela vou levar comigo essa reação tão positiva diante da vida apesar das adversidades.

27/08/2018. As segundas-feiras assim como as sextas não são bons dias para realização de entrevista ou rodas de conversa, ainda assim na reta final é preciso arriscar ir a campo para realizar as duas últimas pesquisas na Orlando Imbassahy, estive na sala por volta das 19:15 min só haviam quatro pessoas na sala, duas mulheres e dois homens. A professora ainda não tinha chegado, fato que deixou umas das estudantes a vontade para comentar que se lembrasse que hoje seria a pró x não teria vindo porque era dia de copiar. Na EJA 1 existe a primeira e

segunda regente no dia da reserva da primeira regente a segunda regente a substituiu. As segundas é a noite de reserva da primeira regente que faz um trabalho muito interessante com esta turma. Das duas que estavam na sala uma já havia sido entrevistada e a outra não avia participado da roda. Fui informada que uma das estudantes que participou da roda não está mais frequentando. Retornei a sala as 19:50 min e nenhuma delas havia chegado. Há, de fato, um fenômeno que acontece nesta escola, a frequência as segundas, é muito fraca. Especialmente nesta turma acho que o fato de ser o dia da reserva da professora regente contribui bastante.

13/09/2018 – Conclui as entrevistas na escola Sociedade Fraternal, onde tem o maior número de mulheres frequentando lá realizei entrevista com sete das dez mulheres, nesta noite entrevistei a professora e a coordenadora da escola, velhas conhecidas da Rede a quem nutro um profundo respeito e por que sei que também sou muito respeitada. A coordenadora pedagógica se emocionou algumas vezes durante a entrevista nos momentos em que me contava sobre um estudante adolescente que tinha sido estuprada e falava do seu despreparo para lidar com tal situação, de não saber o que dizer, nem fazer. E me conta também de um outro momento da entrevista ela se lembrou de um momento traumático em que foi acusada de sequestradora, junto com seu companheiro e uma amiga negra. E que na sede da Polícia Federal quando a criança passou mal e sujou o chão o agente se dirigiu a sua a mandando pegar a vassoura e limpar o chão. A mesma respondeu que estava ali para prestar um depoimento e não para limpar o chão. Segundo ela uma cena típica de racismo.

Dia 24/9/201 Uma das estudantes, que participou da roda de conversa e da entrevista, na Orlando Imbassahy veio me contar que uma colega de turma, uma das estudantes adolescentes que participou da Roda Conversa saiu da escola porque estava “pegando homem dos outros” segundo ela a companheira do homem veio na escola armada para pega-la, como não sabia quem era ela conseguiu ser retirada e a mãe mandou para lagoa da Paixão, um outro bairro da periferia de Salvador para morar com o pai segundo Carina se ela “moscar” lá ela morre que as “mulher” de lá não avisa mata mesmo, não é igual as daqui”.

Pergunto a ela se matar a colega resolveria o problema da traição se faria com que o homem não traísse mais, ela diz que “namorar com homem quando conhece a mulher é descarração quando não conhece é uma coisa, mas quando dá bom dia” segundo ela a colega foi na boca do fumo procurar o homem. Fiquei a me perguntar porque veio me contar essa

situação, e chego a conclusão de que além de simplesmente contar ela queria escutar a minha opinião a respeito do ocorrido.

Me conta que saiu de Pau da Lima porque estava muita agonia na casa da irmã e foi morar na Baixa do Fiscal perguntei sobre a escola para as crianças ela disse que já matriculou e que as escolas se adaptam rápido. E ela vem uma noite sim e uma não para escola. Quando perguntei se retorna para casa de manhã ela diz “ Não, vou para casa agora a noite pego as meninas e vou”.

Segundo ela foi morar com um homem que quer casar com ela para lhe deixar amparada, já que a profissão dele é de risco. Um dia pode sair para trabalhar e não voltar. Segundo ela estão morando ela as suas duas filhas, o companheiro e o filho dele. “Ele vai construir um quarto na laje para as meninas, porque menina não pode dormir no mesmo quarto que menino, eu tô bem, não me preocupo com as compras tava muita agonia”.

No dia 17/10/2018. Realizamos a segunda roda de conversa na escola Sociedade Fraternal, a temática foi; A mulher negra e sua inserção no mercado de trabalho, comecei perguntando; O que é ser mulher negra? “Não é fácil a discriminação não arruma trabalho”; “Na casa da patroa não gosta de branca só de negra”; “No trabalho doméstico precisa de negro”; “Branca tem mais valor”; “Não me acho inferior, não tenho inveja”.

Algumas coisas haviam mudado desde a última vez que estivemos juntas, dois fatos mexeram muito comigo. A primeira em relação a uma delas que foi demitida depois de dois anos de trabalho na casa como diarista, se emocionou muito narrando como as coisas aconteceram foi demitida sem ser avisada com os trinta dias que tinha direito e de uma maneira desrespeitosa pois tinha pela patroa uma relação carinhosa como se fosse uma “sobrinha”. Fala que o casal viajava e jamais trazia nada para ela, passavam meses no exterior mas nunca tiveram demonstração de carinho apesar de trata-la bem. Na sua opinião o vestido que foi manchado pode ter sido o motivo principal da sua demissão.

O outro caso foi com uma das mais jovens com 17 anos foi agredida fisicamente pelo namorado, por motivo de ciúmes, porque esta recebeu no seu WhatsApp uma mensagem de um amigo e seu ex-namorado a agrediu fisicamente. Ela repetia várias vezes “Eu gosto dele professora”; “ Pensei em me matar”; “Pensei se ela (se referindo a mim) tivesse aqui me levava na Maria da Penha”. A impressão que eu tive é que ela quer reatar sua relação com ele. Ela disse que suspeita que está grávida, eu também achei a barriga grande. Chorou muito

demonstrando muito descontrole talvez esteja de fato grávida e isso justifica tamanha fragilidade.

Acolhi, abracei e me coloquei a disposição para outras conversas se ela quiser. Depois conversando com a professora e a vice gestora disseram que “Maira era miseravona mas que depois desta relação está apagada”. A história me tocou profundamente porque ela tem a idade de minha filha poderia ser minha menina, este fato me sensibilizou bastante.

APÊNDICE G: COLETÂNEA DE ATIVIDADES

COLETÂNEA DE ATIVIDADES PARA TURMAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, PARA DISCUSSÃO RELACIONADA AO COMBATE À VIOLÊNCIA A MULHER NEGRA.



Releitura de © *Alfa Jéden*

Universidade do Estado da Bahia

Sistema de Biblioteca

Ficha Catalográfica - Produzida pela Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

Nascimento, Francineide Bárbara Silveira do.

Coletânea de atividades para turmas da Educação de Jovens e Adultos, para discussão relacionada ao combate à violência a mulher negra: Coletânea de atividades / Francineide Bárbara Silveira do Nascimento, bRBr.-- Salvador, 2018.

28 fls : il.:

Orientador: Jocenildes Zacarias Santos Coorientador: Edilza Sotero. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, 2018 1.

Assunto 1:Mulher negra. Assunto 2: Educação de Jovens e Adultos. Assunto 3: Violência.. I. Santos, Jocenildes Zacarias II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I.

CDD: 371

ATIVIDADE 1 – Roda de conversa

Fonte: <http://tvbrasil.ebc.com.br/medianacional/episodio/o-xadrez-das-cores>

Disparador: Exibição do curta-metragem: O xadrez das Cores

1º Solicitar que elas relatem se já vivenciaram ou presenciaram fatos semelhantes aos ocorridos no curta.

- A) Após a exibição do curta, sugerir uma roda de conversa acerca do impacto da violência na vida da personagem negra.
- B) Fazer o levantamento com a turma sobre quais as estratégias criadas pela personagem negra para enfrentar a violência sofrida. E você que estratégias usaria se estivesse no lugar dela?
- C) Discutir com a turma o conceito de racismo.
- D) Discutir quais seriam as formas legais disponíveis na sociedade brasileira para o combate ao racismo.
- E) A professora poderá finalizar a atividade realizando uma síntese escrita com a turma.

ATIVIDADE 02 - Júri simulado

Advogada negra é algemada, arrastada e presa durante audiência no Rio de Janeiro.



Fonte: CIDADÃO-X, PROJETO. Advogada negra, é algemada e presa em quanto trabalhava. 2018. 3 min, son., color. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Fm2y25JB9PY> >. Acesso em: 12/set/2018.

Uma advogada negra foi algemada e presa após insistir em ter acesso à contestação de um processo de um cliente no Juizado Especial de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense. O caso aconteceu na manhã desta segunda-feira e a determinação da prisão foi dada por uma juíza leiga.

Nos vídeos que circularam nas redes sociais, é possível ver a advogada sentada à mesa de audiências pedindo a presença de delegado da Ordem de Advogados do Brasil (OAB) e questionada pela juíza leiga, que solicita à defensora que aguarde ao lado de fora da sala de audiência. A advogada nega o pedido e insiste em permanecer sentada até que algum representante

da OAB/RJ esteja presente, e a juíza então informa que notificará a polícia para a sua retirada.

“Estou indignada de vocês, como representantes do Estado, atropelarem a lei. Tenho o direito de ler a contestação e impugnar os pontos da contestação do réu. Isso está na lei! Não estou falando nada absurdo”, diz a bacharel. Em outro momento, a advogada fala sobre a forma em que está sendo tratada. “Não vou sair. Estou no meu direito. Estou trabalhando, não estou roubando. Eles estão preocupados com audiência e querem atropelar a lei... Que isso? Que país é esse? E depois vocês querem reclamar de políticos que roubam se vocês que são advogados não estão respeitando a lei”, fala.

Por fim, a advogada aparece algemada, sentada no chão da sala de audiências, próxima à porta, cercada por policiais militares, afirmando diversas vezes que só quer exercer “o direito de trabalhar”.

A bacharel foi levada para a 59ª DP (Caxias) e liberada após intervenção da OAB-Rio. A instituição repudiou o caso. “Uma advogada da subseção de Duque de Caxias foi algemada em pleno exercício profissional! Nada justifica o tratamento dado à colega, que denota somente a crescente criminalização de nossa classe. Iremos atrás de todos os que perpetraram esse flagrante abuso de autoridade. Juntos somos fortes, afirmou o presidente da comissão, Luciano Bandeira.

ATIVIDADE 2 - Júri simulado

Disparador – Levantamento de casos recentes de violência contra a mulher negra.

Roteiro:

- A) Selecionar uma notícia recente que retrate uma situação de violência sofrida por uma mulher negra.
- B) Distribuir cópias da reportagem com a foto para a turma, e fazer a leitura em voz alta. A notícia deverá ser discutida pela professora e pela turma.
- C) Fundamental que todas as pessoas exponham suas impressões e opiniões sobre o fato ocorrido.
- D) Esta notícia servirá de caso para o júri simulado.
- E) Dividir a turma atribuindo papéis a cada estudante e/ou subgrupos uma função no júri – réu, vítima, juíza, advogado/a de defesa, promotor/a de justiça, testemunhas de defesa e acusação e júri.
- F) Realizar um júri simulado a partir da reportagem escolhida. Produzir um texto coletivo a partir das conclusões da turma e das discussões realizadas.

ATIVIDADE 03: Interpretação de trechos de letras de música.



Autor: Thales Ferreira/Reprodução/Facebook

Disparador: Imagens e trechos de letras de músicas

O que elas/eles acharam das imagens, do que será que trata? O que mais chamou sua atenção? Porque?

- A) Perguntar a turma se conhecem letras de músicas que falam sobre a mulher. Pedir que cantem trechos.
- B) Distribuir cópias das imagens acima e de outras escolhidas pela/o professor/a.
- C) Elaborar um roteiro de perguntas para orientar a discussão:
- ✓ Qual a opinião sobre o que é violência?
 - ✓ Que tipo de violência conhece?
 - ✓ Que tipo de violência que conseguem perceber nas letras das músicas?
 - ✓ Que mulheres aparecem nas imagens?
 - ✓ Será que as mulheres negras sofrem mais violência do que as não negras?
 - ✓ Por que tem estas impressões?
 - ✓ Conhecem músicas que combatam estes tipos de violência?
- D) Como produto sugere-se;
- ✓ Construir em dupla ou grupos maiores cartazes que retratem os tipos de violência sofrida pelas mulheres apresentando exemplos;
 - ✓ Pesquisar outros trechos de letras de música que tratam da violência e construir versos que combatam a violência fazendo releituras;
 - ✓ Construir estandartes e divulgar nos murais da sala de aula e da escola com as releituras;

ATIVIDADE 04: Trabalhando com Biografia de Elza Soares

Nascida na favela carioca de Moça Bonita (atual Vila Vintém), em 23 de junho de 1930 Elza da Conceição Soares, aos 12 anos foi forçada a se casar e com 13 já era mãe. Com meros 21 anos, Elza já havia velado dois filhos e

também o primeiro marido. Nessa época o desespero foi grande, pois ela tinha cinco crianças para criar e não trabalhava fora. Mas em meio à tragédia, surgia uma luz: ao ficar viúva, Elza finalmente conseguiu aventurar-se no meio artístico.

E, como sabemos, essa empreitada acabou dando certo. A rouquidão característica transformou Elza em uma artista singular no cenário nacional. Seu legado é tão notório que a BBC de Londres a elegeu como a cantora do milênio, em 2000.

Só que, infelizmente, o imaginário popular não faz jus à história dessa grande guerreira. Durante décadas, Elza precisou viver sob o rótulo de “a amante que acabou com o casamento de Garrincha” e, mais recentemente, passou a ser conhecida como uma mulher que fez plásticas demais.

Quanto à história com Garrincha, a cantora viveu um verdadeiro pesadelo. O jogador era endeusado nos anos 1960, quando o relacionamento dos dois começou e ele ainda estava casado. Elza, por sua vez, estava em início de carreira. Aí não é preciso ser um gênio para imaginar quem a sociedade crucificou na época. A cantora chegou a ser ameaçada de morte, sofria ataques na rua e era hostilizada também pelos amigos do atleta.

Mesmo assim, os dois se casaram, tiveram um filho e ficaram juntos por mais de 15 anos. E a razão do término representou um novo drama na vida de Elza: longe dos gramados, Garrincha tornou-se alcoólatra e violento com a esposa. Ela apanhou diversas vezes e chegou a ter os dentes quebrados numa ocasião. Na época, sofreu calada.

Maria da Vila Matilde faz parte de um álbum poderoso que, não por acaso, se chama A Mulher do Fim do Mundo. A obra é um verdadeiro manifesto autobiográfico que se propõe a dizer: “senhoras e senhores, vocês estão diante de uma sobrevivente”.

E não há palavra melhor para definir Elza Soares: sobrevivente. Essa é uma senhora de 87 anos, castigada pela vida de todas as formas. Encarou de frente a fome, a pobreza, o casamento na infância, o ódio das massas, a ditadura (ela e Garrincha exilaram-se na Europa por anos), a morte de quatro dos seus sete filhos, a violência doméstica e – como se não bastasse – um terrível problema de coluna na velhice.

Só o fato de estar viva já é notável e mais impressionante ainda é ver que Elza se recusa a parar quieta. No palco, precisa ficar sentadinha e o fôlego às vezes lhe falta. Mesmo assim, a voz ainda é poderosa – tal qual o espírito dessa mulher inacreditavelmente forte. Como ela diz na canção que batiza seu disco mais recente: “Eu quero cantar até o fim. Me deixem cantar até o fim”. E a gente responde: não precisa pedir permissão, rainha. É um privilégio enorme continuar ouvindo a sua voz!



Fonte: Foto Lucas Landau / Revista EPOCA

Roteiro da atividade

- A. Leitura da biografia de Elza Soares pela professora. Poderá também ser utilizado vídeo.
- B. Elaborar um roteiro de perguntas para iniciar a discussão:
 - ✓ Que tipos de violência percebemos que Elza Soares sofreu durante sua vida?
 - ✓ Será que o fato de ser uma mulher negra propiciou para que sofresse mais violências?
 - ✓ O fato de perder tantos filhas e filhos é também uma violência que a mulher negra está mais suscetível?
- C) Se for uma turma já alfabetizada sugerir que escrevam um trecho da sua própria biografia, caso não trabalhar com os relatos.
- D) Pode estudar a biografia de outras mulheres negras* de destaque na Universidade, política, educação, medicina, literatura etc.

E) Como culminância sugere-se organizar uma peça que retrate um período da vida de Elza Soares.

*Olívia Santana, Ana Célia Silva, Conceição Evaristo, Jurema Werneck, Elisa Lucinda dentre outras.

**ATIVIDADE 05: Interpretação
de letras de música.**

Maria da Vila Matilde
Elza Soares

Cadê meu celular?
Eu vou ligar pro 180
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço
Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço
E jogo água fervendo
Se você se aventurar
Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix guix guix guix
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizinhos
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim

E quando o samango chegar
Eu mostro o roxo no meu braço
Entrego teu baralho
Teu bloco de pule
Teu dado chumbado
Ponho água no bule
Passo e ofereço um cafezim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim

Cadê meu celular?
Eu vou ligar pro 180
Vou entregar teu nome
E explicar meu endereço
Aqui você não entra mais
Eu digo que não te conheço

E jogo água fervendo
Se você se aventurar

Eu solto o cachorro
E, apontando pra você
Eu grito: péguix guix guix guix
Eu quero ver
Você pular, você correr
Na frente dos vizinhos
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim

E quando tua mãe ligar
Eu capricho no esculacho
Digo que é mimado
Que é cheio de dengo
Mal acostumado
Tem nada no quengo
Deita, vira e dorme rapidinho
Você vai se arrepender de levantar a
mão pra mim

Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim

Mão, cheia de dedo

Dedo, cheio de unha suja
E pra cima de mim? Pra cima de
moi?
Jamais, mané!
Cê vai se arrepender de levantar a
mão pra mim.

Analisando letras de música.

- A) Você conhece o serviço fornecido pelo número 180?
- B) Por que a intérprete diz que vai ligar para este número?
- C) Agora que conheceu um pouco da história de vida de Elza Soares, na sua opinião a letra da música se relaciona a vida da artista?
- D) Qual trecho da música mais chamou sua atenção? Por que?
- E) O refrão da música “Cê vai se arrepender de levantar a mão pra mim”, como você interpreta esse refrão?

*Sugerimos o trabalho com letras de música como Maria da Vila Matilde interpretada por Elza Soares, Maria da Penha interpretada por Alcione dentre outras.

ATIVIDADE 06 – Estudo dirigido.



Charge 1

Fonte: PALMA, Blog do. Não é uma meritocracia, mas mantenha a calma! Ainda assim, você pode vencer! Disponível em: <<https://palma.com/tag/empresas>>

Charge é um estilo de ilustração que tem por finalidade satirizar, por meio de uma caricatura, algum acontecimento atual com uma ou mais personagens envolvidos.

Observe a charge 1.

- A. Fale um pouco sobre o que você vê.
- B. Quem são as personagens retratadas na charge?
- C. O que a charge nos quer mostra? Você concorda?
- D. Qual a sua opinião a respeito do que você vê?



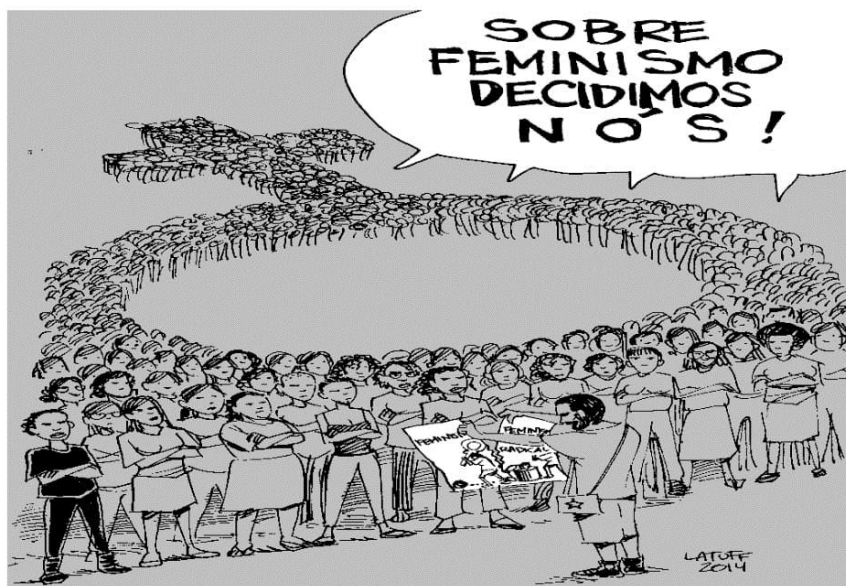
Charge 2

Autora: Thaa\is Gualberto Kisuki

Observe a charge 2.

- A. Na sua opinião o que significa a frase “bora que eu tô doida pra lavar a roupa suja”
- B. Você já ouviu a frase “Lugar de mulher é molhando a barriga no tanque e secando no fogão”? Na sua opinião esta é uma frase machista?
- C. Você concorda com a ideia apresentada na charge?

Charge 3



Autor: Carlos Latuff

Na charge 3 aparece a palavra “feminismo”, você já conhecia esta palavra?
Na sua opinião o que significa esta palavra.

- ✓ Sugere-se que a professora disponibilize dicionários para a pesquisa do significado da palavra.
- ✓ Leitura de um texto sobre a origem e a importância do movimento feminista na sociedade e das mulheres especificamente.
- ✓ As mulheres formam um desenho com seus próprios corpos. Você conhece esse desenho, já viu em algum lugar?

ATIVIDADE 07 – Frases lacunadas.

A Lei nº 11.340, de 22 de setembro de 2006, contra a Violência Doméstica, conhecida como Lei Maria da Penha. Essa lei tipifica como crime a violência doméstica e familiar contra mulheres.

A lei foi batizada como Maria da Penha em razão do crime ocorrido no dia 29 de maio de 1983, em Fortaleza - Ceará contra a biofarmacêutica Maria da Penha Maia Fernandes.

Seu marido, o professor universitário e economista Marcos Antônio de Herida Viveiros, colombiano naturalizado brasileiro, tentou por duas vezes assassiná-la. A primeira vez foi com arma de fogo, simulando atirar num ladrão. O tiro atingiu a coluna de Maria da Penha, destruindo a terceira e a quarta vértebras e deixando-a paraplégica.

Contrariado pelo fato de Maria ter sobrevivido, Marcos tentou matá-la pela segunda vez, por eletrocussão e afogamento. Maria da Penha tinha, na época, 38 anos e três filhas com menos de seis anos de idade. A denúncia foi oferecida pelo Ministério Público em setembro de 1983, porém, o criminoso só foi preso em setembro de 2002, quase 20 anos depois do crime.

Foi condenado à pena de 10 anos, cumprindo apenas dois anos em regime fechado. O caso chegou à Comissão Interamericana de Direitos Humanos, que acatou, pela primeira vez, uma denúncia de Crime de Violência Doméstica, obrigando o Brasil a punir o culpado e a criar leis para coibir tal violência.

Maria da Penha



Fonte: REDAÇÃO. Lei Maria da Penha: 10 fatos que você precisa saber. Disponível em: <<https://areademulher.r7.com/curiosidades/lei-maria-da-penha/>>

Orientação: Leitura do texto pela professora e depois preencher o lacunado.

- ✓ A Lei Maria Penha luta pelo combate a **violência** contra a mulher.

- ✓ Lei 11.340 também conhecida como Lei **Maria da Penha**.
- ✓ Maria da Penha sofreu duas tentativas de morte por parte do **marido**.
- ✓ O marido foi preso **vinte** anos depois do crime.
- ✓ O tiro disparado contra Maria da Penha a deixou **paraplégica**.

ATIVIDADE 08 – Trabalhando com biografias

Biografia de professora Ana Célia Silva

A Professora Doutora Ana Célia da Silva é uma referência no Movimento Negro brasileiro, atuando na luta contra o racismo desde a década de 1970.



Uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado na Bahia, contribui com muitas outras organizações, a exemplo do Bloco Afro Ilê Aiyê. Os trabalhos de Ana Célia da Silva são leituras fundamentais nas discussões sobre o racismo na educação, especialmente para os estereótipos racistas no livro didático. Ana Célia da Silva Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (1968), Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (1988) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2001). Fez curso de Especialização em Introdução aos Estudos Africanos em 1986 pelo Centro de Estudos Afro Orientais/UFBA. Atualmente é professora Adjunta (aposentada) da

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus I e Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículos Específicos para Níveis e Tipos de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: estereótipos em relação ao negro no livro didático de Língua Portuguesa das séries iniciais, desconstrução, representação social do negro nos livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos iniciais do Ensino Fundamental e educação das relações étnico-raciais

Roteiro de perguntas:

- ✓ É comum para você conhecer mulheres negras doutoras? Por que?
- ✓ Na sua opinião mulheres negras e brancas tem as mesmas oportunidades em relação a escola?
- ✓ E no mercado de trabalho?
- ✓ Você acha que foi fácil para esta mulher negra ser doutora?

ATIVIDADE 9 – Interpretação do poema

<p>Não vou mais lavar os pratos Cristine Sobral</p> <p>Nem vou limpar a poeira dos móveis Sinto muito. Comecei a ler Abri outro dia um livro e uma semana depois decidi Não levo mais o lixo para a lixeira Nem arrumo a bagunça das folhas que caem no quintal Sinto muito. Depois de ler percebi a</p>	<p>estética dos pratos a estética dos traços, a ética</p> <p>, a estática</p> <p>Olho minhas mãos quando mudam a página dos livros mãos bem mais macias que antes e sinto que posso começar a ser a todo instante Sinto Qualquer coisa</p>
--	--

Não vou mais lavar
 Nem levar.
 Seus tapetes para lavar a seco
 Tenho os olhos rasos d'água
 Sinto muito
 Agora que comecei a ler, quero
 entender
 O porquê, por quê? E o porquê
 Existem coisas
 Eu li, e li, e li

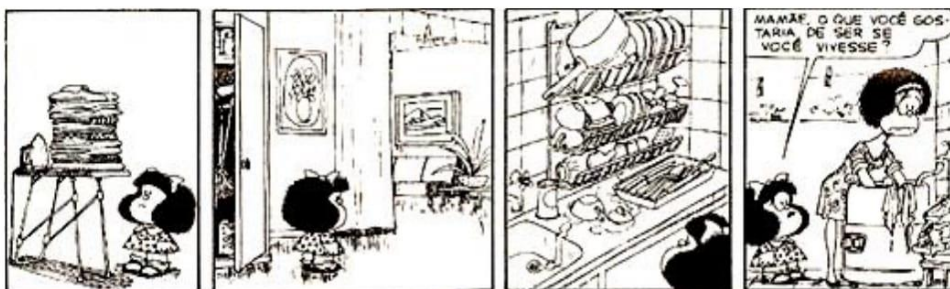
 Eu até sorri
 E deixei o feijão queimar...
 Olha que o feijão sempre demora a
 ficar pronto
 Considere que os tempos agora são
 outros...
 Ah,
 Esqueci de dizer. Não vou mais
 Resolvi ficar um tempo comigo
 Resolvi ler sobre o que se passa
 conosco
 Você nem me espere. Você nem me
 chame. Não vou
 De tudo o que jamais li, de tudo o
 que jamais entendi
 você foi o que passou
 Passou do limite, passou da medida,
 passou do alfabeto
 Desalfabetizou
 Não vou mais lavar as coisas e
 encobrir a verdadeira sujeira
 Nem limpar a poeira e espalhar o pó
 daqui para lá e de lá para cá
 Desinfetarei as minhas mãos e não

tocarei suas partes móveis
 Não tocarei no álcool
 Depois de tantos anos alfabetizada,
 aprendi a ler
 Depois de tanto tempo juntos,
 aprendi a separar
 Meu tênis do seu sapato
 Minha gaveta das suas gravatas
 Meu perfume do seu cheiro
 Minha tela da sua moldura
 Sendo assim, não lavo mais nada
 e olho a sujeira no fundo do copo
 Sempre chega o momento
 De sacudir, de investir, de traduzir
 Não lavo mais pratos
 Li a assinatura da minha lei áurea
 escrita em negro maiúsculo
 Em letras tamanho 18, espaço duplo

Aboli
 Não lavo mais os pratos
 Quero travessas de prata, cozinhas
 de luxo
 E jóias de ouro
 Legítimas
 Está decretada a lei áurea.

- De que temas tratam poema?
- O que sentiu quando ouviu ou leu o poema?
- O que achou do título?
- Qual é o trecho que você mais gostou? Por que?

ATIVIDADE 10 – Explorando a tirinha



Autor: Julio Cortazar

A. No quadrinho 3, a filha faz uma pergunta a mãe. Na sua opinião, porque a filha fez esta pergunta? E qual foi a reação da mãe?

- Sugestão de filmes que trazem como foco a questão das mulheres negras
 - ✓ A cor púrpura
 - ✓ Até as últimas consequências
 - ✓ Estrelas além do tempo
 - ✓ Felicidade por um fio
 - ✓ Flores de aço
 - ✓ Garotas

- ✓ Preciosa – Uma história de esperança
- Sugestão de Curtas
 - ✓ Acorda Raimundo, acorda!
 - ✓ Vida Maria
 - ✓ Xadrez das cores
- Sugestão de letras de músicas feministas
 - ✓ Alcione – Maria da Penha
 - ✓ Cassia Eller – 1º de julho
 - ✓ Ellen Oléria – Testando
 - ✓ Elza Soares – Maria da Vila Matilde
 - ✓ Filarmônica de Pasárgada – Fiu fiu
 - ✓ Karol Conka – Sandália
 - ✓ Karol Conka- Tombei
 - ✓ Marcha das mulheres Negras – Marcha das mulheres negras
 - ✓ Maysa e as abusadas – Não dependo de homem
 - ✓ Mc Carol e Karol Conka – 100% feminista
 - ✓ Paula Lima – FiuFiu
 - ✓ Pitty – Desconstruindo a Amélia
 - ✓ Tambores de Safo - Ciranda feminista
 - ✓ Zélia Duncam e Rita Lee – Pagu
- Sites para pesquisa
 - ✓ geledes.org.br

- ✓ <https://criola.org.br>
- Onde encontrar ajuda
 - ✓ Centro de Referência Loreta Valadares – 3235-4268/3117-6770
 - ✓ Defensoria Pública do Estado da Bahia – Núcleo Especializado da Mulher 3117-9179
 - ✓ Delegacia Especial de Atendimento a Mulher-DEAM. Engenho Velho 3116-7000. Periperi 3117-8202
 - ✓ Grupo de Atuação em Defesa da Mulher e população LGT-GEDEM 3321-1949
 - ✓ Ordem dos Advogados do Brasil – OAB – Comissão de proteção aos direitos da mulher – 3329-8886

Autoria: Francineide Bárbara Silveira do Nascimento

Diagramação: Rodrigo Costa

Referências

<http://tvbrasil.ebc.com.br/medianacional/episodio/o-xadrez-das-cores-1>. Acesso em 09 nov 2018.

<http://www.youtube.com/watch?v=aFm22y25JB9PY>. Acesso em: 12 set 2018.

<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2018/03/desnudando-o-machismo-musicas-brasileiras.html>. Acesso em: 09 nov 2018.

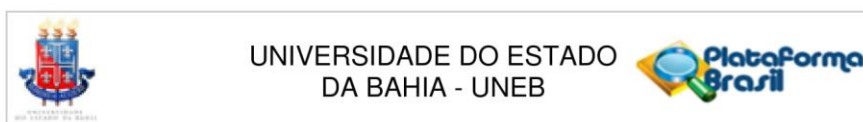
<https://lpalma.com/tag/empresas>. Acesso em: 09 nov 2018.

<https://ensinodehistoriaepatrimonio.wordpress.com/2016/10/29/ana-celia-da-silva>. Acesso em: 09 nov 2018.

<https://www.geledes.org.br/nao-vou-mais-lavar-os-pratos-poesia-de-cristiane-sobral/>. Acesso em: 09 nov 2018.

ANEXOS

ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CONSELHO DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação de Jovens e adultos e gênero:estratégias de empoderamento da mulher negra na escola.

Pesquisador: FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 74340917.7.0000.0057

Instituição Proponente: Departamento de Educação, Campus I

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.373.161

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem como foco a violência doméstica contra a mulher e suas estratégias de luta e empoderamento no contexto escolar.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral:

Identificar de que maneira a escola, espaço de tensões e discussões, pode criar ações e/ou projetos pedagógicos que tratem do combate à violência contra a mulher, transformando a passividade das agredidas pelos maridos e/ou companheiros, em estratégias de luta e empoderamento pela garantia dos direitos humanos.

Objetivos específicos:

1. Socializar e debater com as escolas de Educação de Jovens e Adultos da GRE - Pirajá a proposta da pesquisa, sobretudo, aquelas que registram índices de violência contra a mulher.
2. Verificar a existência de projetos educacionais que tratam da temática nas escolas da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Salvador.
3. Realizar 21 (vinte e um) encontros de rodas de conversas com as escolas envolvidas.
4. Elaborar de forma colaborativa a cartilha de orientação de combate à violência contra a mulher, envolvendo as/os educandas/os, professoras/es e coordenadoras pedagógicas das escolas.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

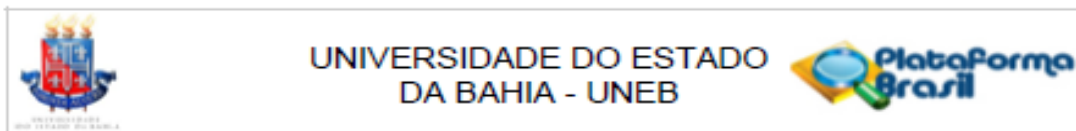
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 2.373.161

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios da pesquisa para os participantes foram devidamente apresentados pela pesquisadora nos TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A relevância da proposta de pesquisa se efetiva por considerar que a violência contra mulher seja encarada como uma construção histórico-cultural e não como um fenômeno natural.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos foram apresentados de acordo com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo Seres Humanos.

Entretanto, a autora deverá fazer uma alteração no TCLE, no item CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO, a palavra "Declaro" deverá ser retirada, conforme as novas orientações que constam nas Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo Seres Humanos.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

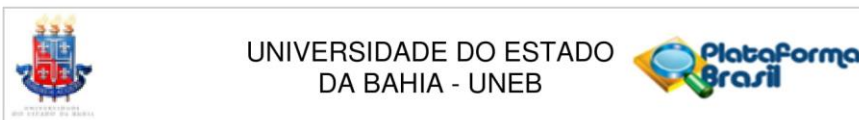
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando a relevância da pesquisa, o exposto no parecer consubstanciado, tendo em vista as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo Seres Humanos, somos favoráveis a execução da proposta estando o protocolo de pesquisa APROVADO para a execução.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade

Endereço: Rua Oliveira Martins, 2555
 CEP: 41.195-001
 Bairro: Cabula
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 2.373.161

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_938131.pdf	21/08/2017 20:51:01		Aceito
Outros	TERMO_DE_CONCESSAO2.pdf	21/08/2017 20:50:45	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONCESSAO.pdf	21/08/2017 20:48:29	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Versao_final_do_Projeto.doc	08/08/2017 23:12:28	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	08/08/2017 23:02:19	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_ROSTO.pdf	08/08/2017 22:56:44	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL_DA_PROPONENTE.pdf	17/07/2017 22:32:16	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_DO_PESQUISADOR.pdf	17/07/2017 22:27:10	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_COLETA_DE_DADOS.pdf	17/07/2017 22:24:59	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pdf	17/07/2017 22:20:09	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Outros	TERMOCOPARTICIPANTE.pdf	17/07/2017 22:18:11	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_CONCORDANCIA.pdf	17/07/2017 22:12:47	FRANCINEIDE BARBARA SILVEIRA DO NASCIMENTO	Aceito

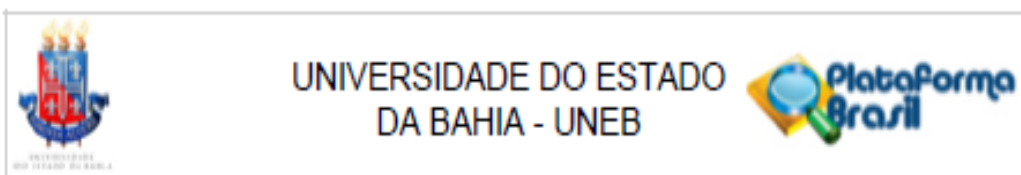
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
 Bairro: Cabula CEP: 41.195-001
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 2.373.161

SALVADOR, 09 de Novembro de 2017

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador)

ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:	
Nº de Identidade:	
Sexo: F () M ()	Data de Nascimento: / /
Endereço:	
Complemento:	Bairro:
Cidade:	CEP

II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **“Educação de Jovens e adultos e gênero: estratégias de enfrentamento às violências contra a mulher**

negra no contexto escolar”, de responsabilidade do pesquisadora **Francineide Bárbara Silveira do Nascimento**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo, socializar e debater com as duas escolas de Educação de Jovens e Adultos da GRE - Pirajá a proposta da pesquisa; verificar a existência de projetos educacionais que tratem da temática nas escolas da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Salvador; realizar seis encontros de rodas de conversas com as escolas envolvidas; e elaborar de forma colaborativa a coletânea de atividades pedagógicas para colaboração na reflexão ao combate à violência contra a mulher negra, nas turmas da EJA, envolvendo as estudantes, professoras e coordenadoras pedagógicas das escolas. Além de apresentar proposta de projeto de intervenção.

A coletânea tem como base a necessidade de tratar temas que configuram as especificidades da EJA, as experiências de vida das educandas e evidenciam problemáticas contemporâneas.

Caso aceite o Senhor (a) serão realizados questionários e entrevistas que será gravada em vídeo e áudio, pela aluna Francineide Bárbara Silveira do Nascimento do curso de Mestrado em Educação de Jovens e Adultos. Devido à coleta de informações o senhor poderá se sentir constrangido ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr (a) não será identificado. Caso queira (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Professora Jocenildes Zacarias Santos

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: **Telefone:** 71 3117-2200, **E-mail:** jocenildes.uab@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **“Educação de Jovens e adultos e gênero: estratégias de enfrentamento às violências contra a mulher negra no contexto escolar”**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Salvador, ____ de _____ de _____.

Assinatura da/o participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando/a)

Assinatura do professor responsável
(orientador/a)