



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**JULIANA DA ROSA BROCHADO**

**MULHER, NEGRA e ESTUDANTE: GÊNERO E RAÇA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS  
E ADULTOS**

**JAGUARÃO**

**2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA PROGRAMA  
DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PPGEDU  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**JULIANA DA ROSA BROCHADO**

**MULHER, NEGRA e ESTUDANTE: GÊNERO E RAÇA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS  
E ADULTOS**

Relatório crítico-reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação

**JAGUARÃO**

**2018**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

B863m Brochado, Juliana da Rosa  
MULHER, NEGRA e ESTUDANTE: GÊNERO E RAÇA NA EDUCAÇÃO DE  
JOVENS E ADULTOS / Juliana da Rosa Brochado.  
106 p.  
  
Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2018.  
"Orientação: Juliana Brandão Machado".  
  
1. Gênero. 2. Raça. 3. EJA. I. Título.

JULIANA DA ROSA BROCHADO

**MULHER, NEGRA E ESTUDANTE: GÊNERO E RAÇA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação

Banca examinadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Juliana Brandão Machado

Orientadora

Unipampa

---

*Juliana Brandão Machado*

---

Prof<sup>a</sup>. Dra<sup>a</sup> Giane Vargas Escobar

Unipampa

---

*Giane Vargas Escobar*

---

Prof<sup>a</sup> Marta Cezar Pozzobon

Unipampa

---

*Marta Cezar Pozzobon*

---

P/ Prof. Dr Maurício Perondi

PUC/RS

---

*Juliana Brandão Machado*

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha saudosa avó Fortunata Farias da Rosa (in memoriam), mulher de resistência que após ficar viúva, com seus nove filhos, assume a liderança de sua família assumindo a responsabilidade do sustento e educação de todos. Centenária, sempre se mostrou muito preocupada com o futuro das mulheres da família, assim como com a forma com que os homens tratavam suas companheiras. À frente do seu tempo, sempre destacava as mulheres que trabalhavam fora e ajudavam seus maridos, já que ela construiu sua independência financeira e social.

Também dedico a minha mãe Zeli Farias da Rosa, mulher de fibra que nunca deixou de lutar por seus ideais, que não mediu esforço para que suas filhas pudessem ter acesso à escola. Orgulha-se de dizer que não tem muito estudo, mas que tem extrema educação e, assim, a cada gesto sempre se preocupou em mostrar que as coisas não seriam fáceis, mas mais difícil se tornam se não lutarmos. Meu maior incentivo, minha inspiração, exemplo de amor e sabedoria ao dizer “tem lugar pra ti, então o conquiste”.

E ainda ofereço esta escrita a minha filha primogênita Zeline da Rosa Brochado, minha incentivadora nas horas de cansaço, minha companheira em inúmeros momentos em que estava buscando aprender, e minha parceira ao não cobrar minhas ausências. Me orgulho a cada momento que te remetes a nossa luta, querendo que eu te explique e mais ainda quando pedes uma referência que te ajude a aprender. És uma importante companheira de luta, que a cada dia se fortalece nas resistências que enfrenta, sem deixar de seguir em frente.

Acredito que estas mulheres, forças negras de tempos e contextos diferentes, representam a nossa caminhada negra feminina e traduzem quem eu sou, pois sou porque elas e muitas outras foram/são antes de mim e minha filha, assim como muitas outras serão porque nós fomos antes delas.

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer ao meu par, meu amor Diego Plá da Luz por não soltar a minha mão nesse caminho que não foi fácil e que precisamos sim ultrapassar muitas dificuldades, mas sem soltar a mão. Tenha certeza que sem a tua fala “Eu sei que tu dás conta”, teria sido muito mais difícil. Obrigado por me apresentar Conceição Evaristo, agora entendo esse amor ao primeiro encontro e também pelo diálogo silencioso que trocamos, quando alguém diz que somos loucos por não saberem quem é a mulher ou o homem nessa nossa caminhada.

Agradeço ao meu pai Eufreo Brochado (*in memoriam*) por todos os momentos em que narrava seus sonhos, pois estes têm sido desafios que também me movem. Tenho certeza que de alguma forma, esse negro forte e batalhador estará na primeira fila de terno e gravata como costume em momentos especiais, aplaudindo o que parecia distante das nossas possibilidades negra e pobre.

Minha inspiração se fortalece também nos olhos atentos do meu príncipe negro Eufreão Brochado da Luz, que em muitos momentos estudou comigo, conheceu autoras negras e produziu um livro trazendo a visibilidade do nosso povo. Obrigada por sorrir mesmo quando não pude descer para jogar bola ou te acompanhar nas pedaladas, obrigada por te esforçar nos estudos mesmo quando eu tinha que priorizar as minhas leituras e obrigada por mesmo quando não tiveste a decisão mais acertada, lembrou que tens uma família que te ama e confia em ti.

Sempre me pergunto até que ponto o que acredito chega no outro, e tu Diéle Pereira da Luz, tem me respondido a cada momento que tens a preocupação de desaprender o que tem sido incutido quanto ao ser mulher. Obrigado por estar aprendendo a sobreviver.

Não posso deixar de agradecer às minhas irmãs Joseane Teixeira, Rejane Correia e Carine Brochado, pois sei que se orgulham tanto quanto se preocupam com essa minha constante necessidade de seguir aprendendo. Saibam que é por nós!

Ainda preciso agradecer à Tereza da Luz e o Luiz Carlos da Luz pelos incentivos e encorajamentos e ao Charles Eduardo Amaral pelo cuidado e prontidão frente as nossas dificuldades na secretaria do mestrado. Um abraço especial a professora Dr<sup>a</sup>. Sátira Machado que no primeiro dia de aula com um abraço me agradeceu por ter chegado ao mestrado, dizendo que estava me esperando.

Agradeço a esta instituição pública, e em especial a professora Dr<sup>a</sup> Juliana Brandão Machado por acreditar no meu projeto e mais ainda pelos momentos em que estivemos e estaremos no mesmo caminho de luta. Aprendo muito contigo! Agradeço também às professoras doutoras Giane Vargas Escobar e Marta Cristina César Pozzobon e ao professor doutor Maurício Perondi por aceitarem qualificar meu projeto, por compartilhar seus estudos e caminhadas, e por realizarem meu desejo de uma mesa com pesquisadores dos quais admiro a trajetória.

Um abraço aos colegas pelo diálogo, pelo silêncio, pelo abraço e pelo sorriso, em especial Giselda Mesch, Maria Alice Sias e Vagner Farias. E quanto a Driéle da Silva terei a vida para te agradecer, mas valeu a companhia na escrita da madrugada e já te agradeço pelos caminhos que ainda percorreremos juntas.

E para finalizar, à EMEF Olavo Bilac, em especial a equipe da EJA 2017, obrigada pelo carinho, confiança e comprometimento, pois sem vocês nada teria sentido.

Assim, acreditamos na importância das próprias mulheres contarem suas histórias e, as mulheres negras, em particular, silenciadas por séculos, apropriarem-se de conhecimentos que as apoderam coletivamente e impulsionam a tomada de espaço na sociedade, já que outrora jamais foram consideradas como sujeitos na produção de ciência.

(Giane Vargas Escobar,2017)



## RESUMO

Este relatório crítico reflexivo apresenta o resultado da pesquisa do tipo intervenção pedagógica de caráter qualitativo, que teve como objetivo problematizar com os professores da EJA as questões de gênero e raça a fim de construir estratégias que favoreçam a manutenção das mulheres negras na escola. Realizado na EMEF Olavo Bilac, Pelotas/RS com as professoras e professores desta modalidade de ensino, teve na metodologia a intervenção pedagógica através de seis encontros, denominados “Encruzilhamentos coletivos”, espaço em que os sujeitos trouxeram suas reflexões acerca do estudo. O material de pesquisa se compôs das suas escritas no questionário de questões abertas, no portfólio virtual e no diário de campo, junto às práticas de reflexão sobre o fazer pedagógico, bem como o estudo das categorias de gênero e raça e dos conceitos que permeiam estas categorias. Assim, construí um trabalho afrocentrado e afro referenciado a partir das intelectuais negras Nilma Lino Gomes, Ângela Davis, Chimamanda Adichie, Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, com quem tenho formulado minhas reflexões e minhas proposições. A análise se deu a partir de três categorias, Mulheres Negras na Eja: Trajetórias de resistência no contraponto das mediações pedagógicas, que visibilizou a mulher negra a partir do questionamento de quem são e quais seus percursos; A força das representações nas práticas e concepções dos professores trouxe a forma com que as categorias de gênero e raça tem repercutido nas suas intervenções pedagógicas e em suas vivências. E na terceira categoria A resistência feminina Negra: Experiências e expectativas que visou analisar a partir da bagagem interventiva dos nossos estudos e trocas, as compreensões dos professores e como estas se estenderam em suas expectativas.

. O estudo resultou na tomada de consciência dos sujeitos da pesquisa quanto a relevância em reconhecer as realidades das alunas da EJA, assim como da necessidade de oportunizar espaço para acolher suas crianças durante o momento de suas aulas e, além disso, assegurar para que estas mulheres possam ter atendimento que cuide de sua saúde física e mental.

Palavras chaves: Gênero, Raça, EJA.

## **ABSTRACT**

This Critical-reflective, report presents the results of qualitative research that aimed to discuss with teachers of young and adult education gender and race issues in order to build strategies that promote the maintenance of black women at the school. Held at EMEF Olavo Bilac, Pelotas/RS with the teachers and teachers of this modality of education emerged from the initial diagnosis carried out in school documents in which features such as highest withdrawal women and black women. The intervention provided the collective training, having to make reflection practices teaching activities as well as the study of gender and race categories and concepts that pervade these categories. So, I built a work afrocentrado and referenced from the afro black intellectuals Nilma Lino Gomes, Angela Davis, Chimamamda Adichie, Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, as who I have formulated my thoughts and my propositions. The methodology used was the pedagogical intervention through the dates, space in which the subject brought their reflections about the study, it is written in the questionnaire of open questions, the virtual portfolio, and the field journal. Based on completion of the analysis of what was said and written I realize that teachers (s) recognize that these categories are responsible for violence and social exclusions, but relate the class also as a facilitator of the departures of students. Exposed that this study made it possible to review not only the actions of the classrooms, but their craving to be at the front of these issues every day. It will register as these issues and learning not to be part of their future practice.

Key words: gender, race, EJA.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Imagem Portfólio virtual I.....	51
Figura 2: Imagem sujeitos da pesquisa: .....	62
Figura 3: Compartilhando pratos típicos.....	63
Figura 4: Imagem portfólio virtual II .....	64

## **LISTA DE SIGLAS**

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMEF - Escola Municipal Ensino Fundamental

UCPEL - Universidade Católica de Pelotas

UFPEL - Universidade Federal de Pelotas

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNAD - Pesquisa Nacional de Amostra a Domicílio

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

PNE - Plano Nacional de Educação

SDH - Secretaria de Direitos Humanos

RS - Rio Grande do Sul

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis

SMED - Secretaria municipal de Educação e Desportos

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 Gênero e Raça conceitos em relação.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2 EJA e sua organização curricular.....</b>	<b>21</b>
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Contexto e sujeitos da intervenção.....</b>	<b>29</b>
<b>3.2 Construindo a intervenção: .....</b>	<b>37</b>
<b>3.2,1 Descrição das intervenções.....</b>	<b>42</b>
<b>3.3 Avaliação da intervenção.....</b>	<b>64</b>
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>68</b>
<b>4.1 Mulheres negras na EJA: trajetórias de resistência no contraponto das mediações pedagógicas.....</b>	<b>69</b>
<b>4.2 A força das representações nas práticas e concepções dos professores.....</b>	<b>77</b>
<b>4.3 A resistência feminina negra: experiências e expectativas dos professores.....</b>	<b>84</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>91</b>
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>95</b>
<b>7 APÊNDICES.....</b>	<b>99</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Minha casa sempre foi um espaço onde não discutíamos sobre política, futebol e religião, e quanto às inúmeras vezes em que fomos deixados para trás ou desrespeitados com algo nas salas de aulas, a orientação era ignorar. Acreditei durante muito tempo que a escola era a extensão da nossa casa, pois lá também ouvia “não dá bola, sabes que é assim mesmo”.

Sou uma mulher negra, filha de uma doméstica e de um pai estivador, pobre, mãe solteira adolescente, que numa relação de insucesso escolar busquei o ensino noturno, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), para concluir meus estudos. A rotina de trabalho doméstico iniciou aos 14 anos, junto ao desejo da ascensão e, aos 17 anos, em função da maternidade e da necessidade de ter sucesso em algo, continuei desempenhando as mesmas funções. Para que pudesse ter reconhecimento além do “a tua comida é excelente” ou “como és caprichosa”, me inseri na formação docente. Cheguei ao magistério como mais um dos outros sujeitos sociais, lutando contra obstáculos nada fáceis, estudo de quatro horas diário junto à profissão de doméstica de oito horas e o desejo de ir além.

A formação acadêmica iniciou na graduação em Pedagogia, que foi realizada na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), campus Pinheiro Machado/RS e concluída em 2006. Na continuidade dos estudos, cursei a Especialização em Educação Infantil, na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), finalizada em 2008. E quanto ao ir além, descobri que é o lugar que desde menina minha mãe já ensinava: “precisa estudar para ser alguém”. Nesta fala cobrava retorno e reforçava que o caminho para a liberdade, autonomia e o sucesso profissional é a educação. Esse desejo e busca pelo “ser alguém” me aproxima das alunas negras estudantes, assim como as experiências que o ser negra nesta sociedade nos impõe.

Sou mulher, sou negra, sou feminista, sou mãe, sou militante, sou professora pedagoga e especialista em Educação Infantil. Incessante aprendiz das questões relacionadas à raça durante minha trajetória formativa, busco minhas ações em lutas, pois acredito que tudo que nos cerca é um ato político.

Neste momento atuo como professora da Educação Infantil, na rede municipal de Rio Grande/RS e ocupo o cargo de diretora na Escola de Ensino Fundamental Olavo Bilac em Pelotas/RS, após ter sido coordenadora de anos finais e coordenadora da EJA.

Este trabalho nasce da pesquisa-intervenção realizada na instituição em que faço parte da equipe gestora, tendo como base inicial os dados relacionados às matrículas destes alunos. A observação das fichas de matrículas da E.M.E.F. Olavo Bilac (2012-2016) aponta que, em 2012, 64% das desistências foram de mulheres negras. Em 2013, foram 30%. Em 2014, foram 30%. Já em 2015 foram 40% e em 2016, 36%. Tais dados apontaram a necessidade de intervenção quanto à evasão das alunas negras da EJA<sup>1</sup>, que num gesto silencioso desaparecem da escola, lugar onde chegaram lutando para se libertar da invisibilidade. Esta constatação remete a minha trajetória pessoal, fazendo com que eu possa abrir portas há tempos fechadas.

Esse conjunto de fatores oportunizaram a elaboração do objetivo geral desta pesquisa-intervenção: Problematizar com os professores da EJA as questões de gênero e raça a fim de construir estratégias que favoreçam a manutenção das mulheres negras na escola.

Em decorrência do objetivo geral, optei por desenvolver objetivos específicos: Mapear ações que podem contribuir para a manutenção das mulheres negras na escola, a partir de estratégias desenvolvidas pelos docentes; constituir um espaço de estudos, luta e resistência quanto às práticas educativas que produzem a diferença em relação às mulheres negras.

A ação ocorreu junto com os professores da EJA com vistas a problematizar estratégias, fortalecidas pela concepção de transformação social, (FREIRE, 2017) que é “o saber da história como possibilidade e não como determinação (...) o mundo não é, o mundo está sendo”. Assim a necessidade de estratégias que oportunizem as nossas estudantes a superação das suas dificuldades, para que se fortaleçam contra as condições que lhes tem sido dada, torna-se cada vez mais um desafio a ser garantido nas ações realizadas na escola. Como Freire (2017, p.75) afirma “no mundo

---

<sup>1</sup> Estes dados foram coletados na secretaria da E.M.E.F. Olavo Bilac em Março de 2017. Estes serão explorados na continuidade da escrita.

da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, e será a partir da convicção desta necessidade que possamos fazer da educação uma prática libertadora em que mulheres e homens se percebam como sujeitos da própria história.

As estratégias acima referidas contribuíram para que as categorias de gênero e raça passassem a ter espaço nas pautas que abordam as intervenções pedagógicas da escola, assim como oportunizaram o diálogo com os fatores relevantes que se apresentaram nas salas de aulas, o que acenou a possibilidade de perpassar os componentes curriculares formais. A problematização das ações propostas dialogou com a prontidão dos professores, no mesmo sentido que visou oportunizar a tomada de consciência a partir da leitura das suas próprias vivências de mundo.

Assim, este relatório crítico-reflexivo foi organizado inicialmente com o referencial teórico, os procedimentos metodológicos, o método da intervenção, a descrição da intervenção e a avaliação da intervenção. Em seguida, apresento a análise e discussão de dados e, por fim, as considerações finais.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

A construção do referencial teórico atendeu a necessidade da temática da pesquisa intervencionista com base nos conceitos de gênero e raça e nas relações que permeiam o ambiente educativo do contexto da EJA. Assim, construí um trabalho afrocentrado e afroreferenciado a partir das intelectuais negras Nilma Lino Gomes, Angela Davis, Chimamanda Adichie, Sueli Carneiro e Lélia Gonzalez, com quem tenho formulado minhas reflexões e minhas proposições.

### **2.1 Gênero e Raça: Conceitos em relação**

Dialoguei, a partir do conceito de interseccionalidade, apresentado por Davis (2016), partindo da compreensão de que uma categoria não existe sem a outra, o que



rompe com a hierarquização das opressões que estruturam as sociedades. A interseccionalidade é considerada por Lugones (2015, p.942) importante quando mostra a falha das instituições em incluir discriminação ou opressão contra mulheres de cor.

Safiotti (1987, p.29) menciona que negros e mulheres, assim como todas as categorias sociais discriminadas, de tanto ouvirem que são inferiores aos brancos e aos homens, passam a acreditar em sua própria “inferioridade”. De fato, as desigualdades sociais impedem que homens e mulheres negras tenham oportunidades na mesma proporção, o que limita que possam também alfabetizarem-se ou terem maior grau de escolarização, e isso reflete na dificuldade do desenvolvimento desta população.

Segundo Butler (2016, p. 21)

Se alguém “é” uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é; (...) porque o gênero nem sempre se constituiu de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero estabelece intersecções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais discursivamente construídas.

Aprofundar os estudos de gênero e raça abriu a possibilidade para a compreensão dos trajetos desiguais, e neste caso me detive às vivências das mulheres negras, nas relações com a escola. Estas mulheres não estavam sendo representadas nas pautas de discussões da escola e muito superficialmente as questões específicas que as têm mantido em condições desiguais de direitos e de oportunidades.

É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras. (DAVIS, 2016, p.12-13)

A EJA recebe os excluídos que compõem estas categorias e estes em sua maioria vivem fora dos espaços que aprenderam que não podem fazer parte. A escola tem sido mais um destes espaços quando aprendem que não possuem outra opção,

quando tantas outras questões são postas na decisão de estudar ou não, e elas sempre precisam deixar a escola, porque não existe outro caminho. Segundo Munanga (1999), o negro teve sua identidade (referindo-se às suas raízes africanas) impedida de se manifestar. A pressão psicológica sobre ele se estabelece no momento em que toma consciência de que sua invisibilidade aumenta em razão da cor de sua pele, da mais clara à mais escura. Nesse sentido, acreditei que a escola necessitava saber quem são estas mulheres negras e seus enfrentamentos, para que pudesse fazer de cada dia letivo uma ferramenta de resistência na intenção de que estas alunas se fizessem fortalecidas para continuarem “durando”. Usei este termo, pois o mesmo faz parte do universo da EJA em meu cotidiano de trabalho. Quando alguma aluna retorna à escola, os comentários se concentram na especulação “Quanto tempo vai durar?”. Há muito eu tinha questionado: quanto tempo a escola reserva para estes excluídos “durarem”? Quanto tempo queremos que “dure” a garantia dos direitos dessa grande parte da população que apenas alcança uma minoria de direitos?

De acordo com Butler (2016, p.26) “[...]o gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo.”

A pesquisa-intervenção realizada focalizou a discussão de que problematizar os percursos formativos na EJA poderá contribuir para que a resistência e a luta pela equidade de gênero e raça estejam presentes no conteúdo da escola. Para que estas mulheres cada vez mais tomem nas mãos as condições de ocupar os espaços que lhes são de direitos tornou-se fundamental essa construção em todos os lugares.

Pensar no (re)acesso à educação das mulheres exigiu (re)conhecer as questões que as afastaram da escola, já que estas mesmas questões impediram a sua permanência e mantiveram a naturalização das oportunidades desiguais entre homens e mulheres.

Ao analisar a partir da perspectiva da colonialidade, reafirmei que as mulheres são vistas como inferiores e, para as mulheres e negras, o gênero e a raça as coloca em situação de subordinação, de exploração e muitas vezes de violência física e sexual, justificada pelo fato de ser negra e mulher.

Segundo Adichie (2017 p. 26):

Os estereótipos de gênero são tão profundamente incutidos em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade. É muito difícil desaprendê-los, e por isso é importante cuidar [...].

Ao nos distanciarmos da forma com que aprendemos o ser homem ou mulher carregamos o acúmulo das nossas experiências. E foram fundamentais os espaços em que as intervenções oportunizaram problematizar as formas de ser e fazer construídas, para garantir que os marcadores sociais de raça e gênero pudessem ser assumidos em práticas não discriminatórias. Segundo Lugones (2015, p.942), o sistema de gênero é não só hierárquica, mas racialmente diferenciado, e a diferenciação racial nega humanidade e, portanto, gênero, às colonizadas. Sendo assim, caracteriza: “(...)o gênero é uma imposição colonial (...) também por habitar mundos compreendidos, construídos”.

Ainda seguindo o pensamento da autora, foi preciso superar a leitura hegemônica de relações de classe em detrimento da raça, do gênero e da cultura, pois invisibilizavam as diferenças estruturais no acesso à educação que perpassavam todo o sistema educacional. As pesquisas demográficas indicaram que os adultos brancos acumulam vantagens em relação aos anos de estudos: são 8,2 anos para os brancos, 1,8 ano a mais que os negros, que contabilizam 6,4 anos (IBGE, 2010).

Segundo Passos (2010, p.126)

Ainda que descartemos um conceito biológico de “raça”, entendemos a importância de utilizar essa categoria no contexto deste estudo. Consideramos raça uma realidade social e política, culturalmente construída— uma categoria social de dominação e de exclusão presente na sociedade brasileira, capaz de manter e de reproduzir desigualdades e privilégios.

A relevância político social da intervenção frente ao tratamento desigual no qual as mulheres negras vêm sendo as maiores vítimas, ganhou força quando no plano nacional de educação foram incluídas as questões de gênero. Desde 2011 estávamos vivendo um retrocesso dos programas e políticas públicas quantos às questões de gênero e sexualidade, em favor do conservadorismo e pressão política de grupos

religiosos, o que fez com que a distribuição de materiais e as ações destas propostas fossem canceladas. Nos Informe Brasil (2011, 2013), a interseccionalidade, a partir do fenômeno das múltiplas discriminações, foi a forma encontrada para que as questões de igualdade de gênero tivessem espaço na agenda das políticas educacionais. Desta forma, facilitou a compreensão dos vários obstáculos e interferem na educação das mulheres e homens.

A partir da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foram tornados obrigatórios o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, e a educação das relações étnico-raciais em toda a educação básica pública e privada, o que não foi suficiente para que estes sujeitos tivessem garantida a discussão de gênero e raça nas intervenções da EJA, atendendo assim suas demandas.

Ao lado do discurso da igualdade e fraternidade, estão as práticas racistas e sexistas que continua afetando a nós mulheres negras na educação, porque historicamente há desigualdades entre mulheres negras e brancas, assim como entre mulheres negras e homens brancos, ilustrados em inúmeras tentativas frustradas de garantia de direitos na sociedade e na educação que nos são negados, em função de marcadores sociais.

Foi preciso atentar quanto aos dramas vividos pelas mulheres negras, que não são os mesmos vividos pelas mulheres brancas, reconhecer que somos um contingente de 53.566.935 mulheres, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD-2013), dentre uma população residente estimada em 201,5 milhões de pessoas. As lutas das feministas negras em diversas associações, grêmios e clubes negros surgidos no início do período republicano, sendo estritamente de mulheres negras, não impediram que as violações empregadas às africanas se estendessem até hoje a todas as mulheres negras brasileiras.

Rigorosamente, os seres humanos nascem machos e fêmeas. É através da educação que recebem que se tornam homens e mulheres. A identidade social é, portanto, socialmente construída (SAFFIOTI, 1987, p.10). É também a partir da

educação formal que estas desconstruções podem ser construídas, com práticas que se mostrem fechadas para preconceitos, discriminações e sexismo.

A expectativa em relação à normativa nas diretrizes curriculares nacionais da educação com abordagem de gênero, sexualidade e outros aspectos, assim como a promoção dos direitos humanos e das populações historicamente discriminadas tendo raça como recorte transversal, perdem força frente aos retrocessos (...) (CARREIRA, 2016, P.52) A retirada das questões de gênero do PNE e a junção dos ministérios Igualdade Racial( SEPPIR) E Direitos Humanos (SDH), ainda no governo da presidenta Dilma Rousseff também contribuíram para o desmonte destas políticas.

Nesse contexto, houve o afastamento de 12 dos 24 conselheiros nacionais de educação, impedindo a continuidade das estratégias desse processo, para a condição atual, que se restringe a intenção de alguns conselheiros da retomada da construção das diretrizes gênero e diversidade sexual.

Carneiro (2003, p.119) menciona:

Ao politizar as desigualdades de gênero, o feminismo transforma as mulheres em novos sujeitos políticos. Essa condição faz com que esses sujeitos assumam, a partir do lugar em que estão inseridos, diversos olhares que desencadeiam processos particulares subjacentes na luta de cada grupo particular.

As lutas por uma educação mais justa e igual para todos, ainda, estão longe de acabar, mas a escola continuou sendo um dispositivo de poder e de possível enfrentamento, quando reconheceu que conhecimento e demandas sociais não são abordagens distintas que ocupam espaços de formações diferentes. Não me refiro somente ao reparo das injustiças e desrespeitos cometidos, mas aos aprendizados quanto aos direitos que devem ser garantidos.

## 2.2 EJA e a sua organização curricular

Os jovens e adultos que hoje em sua maioria freqüentam a EJA eram crianças 25 anos atrás, quando proclamávamos: educação direito de todo cidadão. Entraram nas escolas para garantir direito tão proclamado, porém foram expostos a ordenamentos hierárquicos, a agrupamentos classificatórios, a rituais excludentes, seletivos e reprovatórios. Aí estão essas crianças com percursos escolares truncados de volta à mesma organização hierárquica, seriada, aos mesmos rituais seletivos. Esses jovens e adultos são a expressão mais eloqüente de que não é suficiente proclamar direitos abstratos, generalistas, mas é necessário reconhecer direitos de sujeitos concretos, históricos. (ARROYO, 2006, P.29)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) se alicerçou em projetos que propuseram recuperar não só o direito à educação, mas também o resgate da dívida do Estado com estas pessoas. A educação dos trabalhadores proposta por Freire (2001, p.16), é um ato político de conscientização, desta forma os sujeitos acessam suas vivências e seus saberes para emanciparem-se, distanciando-se assim do educar para o progresso determinado pelas classes dominantes. Nesse sentido, exige um programa de libertação, em que possam compreender de forma crítica suas práticas, e perceber que suas lutas são reflexos de uma sociedade que os excluiu.

A EJA atende homens e mulheres, jovens e adultos, que por muitos motivos se afastaram da escola, ou foram conduzidos pela própria escola diurna, por exemplo, em função da distorção idade-série. Na maioria das vezes ofereceu um processo que se consolidava através de práticas de disciplinamento e reprodução, favorecendo a formação de mão de obra informais e funcionais.

Esta prática se fortaleceu no ler, escrever e saber calcular, na centralidade da proposta dos processos de ensino e aprendizado, reconhecidos como fundamentais para que estejam aptos à inserção no trabalho, constituindo assim, uma prática desigual de um processo educativo discriminatório.

Os jovens e adultos não estão no mesmo tempo mental, cultural, social do que as crianças de 6 a 14 anos. Seus saberes, cultura e vivência são outros, sua lógica, seus conhecimentos da natureza, da cidade ou do campo, da produção e do trabalho, o conhecimento de si mesmos e do ser humano, de seu gênero, etnia, raça são outros. (...) A EJA tem de fazer um currículo sério de

conhecimento e tem de capacitar seus educadores no domínio desses conhecimentos vivos, que são os conhecimentos do trabalho, da história, da segregação, da exclusão, da experiência, da cultura e da natureza. Todos esses são os conhecimentos coletivos que eles aprendem em suas lutas coletivas, os saberes coletivos, de direitos e que na EJA têm de aprender a resignificar e a organizar à luz do conhecimento histórico. (ARROYO, 2006, P.30)

No município de Pelotas/RS, a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) investia em capacitações para professores da EJA, das quais fazia parte como coordenadora, mas avalio que as formações por meio destes encontros não atingiam os professores na superação dos entraves relacionados à prática com a EJA, já que os licenciados das diferentes áreas, assim como os professores pedagogos, compunham o mesmo processo de orientações.

Quanto a essa questão, Soares (2016, p.51) nos diz que:

Ainda é rara a presença de estudos, discussão e debates sobre a EJA nos cursos de licenciatura em Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências Biológicas e Educação Física. Nesse sentido, podemos afirmar que a formação de professores para atuarem nessa área ainda caminha a passos lentos.

A luta por momentos de formação em serviço, em que fosse possível pensar o pedagógico a partir das necessidades das escolas, ocasionou a garantia do espaço para formação dos professores dentro de suas cargas horárias, o que impulsionou as práticas, já que os professores puderam refletir acerca de suas ações no coletivo.

Atualmente, a atual gestão entende que estes mesmos professores que possuem o direito à formação tem o dever de estar em sala de aula atendendo as turmas, já que o documento de liberação não menciona que serão substituídos por outros professores, como sempre ocorreu, no momento em que qualificam suas práticas, fato que já vinha dificultando bastante as intervenções com os professores da EJA desde o final de 2017, pois já demonstravam o descontentamento em relação ao encaminhamento previsto para o novo ano letivo.

De acordo com Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2000)

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio,

Os estudantes que chegaram na EJA foram estimulados por práticas pedagógicas que ainda não atentavam para suas necessidades, o que em muitos espaços não é discutido e nem percebido como conteúdo.

Segundo Arroyo (2007, P.23)

“jovens ou adultos que chegam às escolas carregam imagens sociais com que os currículos, as escolas e à docência trabalham, reforçam-nas ou a elas se contrapõem. Chegam com identidades de classe, raça, etnia, gênero, território, campo, cidade, periferia”.

Este distanciamento do fazer da escola quanto às realidades dos alunos, ocasionou que a problematização necessária para que se auxiliasse a emancipação desses sujeitos ficasse comprometida. Como Soares (2016, P.259) menciona:

Uma possibilidade é considerar que a experiência vivenciada por educandos e educadores pode se constituir em um eixo propício para a leitura crítica do mundo e para a construção de uma visão reflexiva que vá além do instituído, possibilitando a emergência do novo. Nesse contexto, o foco para se definir uma política para a EJA e para a formação do seu educador enfatiza a necessidade de os profissionais buscarem refinar seus procedimentos para conhecer bem quem são esses jovens e adultos populares, e como se conformam como tal. Assim, reitera-se a necessidade de os processos formativos desses educadores partirem da prática pedagógica, seguidos da teorização sobre ela, mantendo esse movimento de ação/reflexão/ação.

Nesta perspectiva, torna-se urgente problematizar: Em que momento o direito à escola, à equidade de gênero e raça, assim como a problematização de uma proposta que atendessem às necessidades e desejos destes alunos, estavam sendo dialogadas com eles?



Nesse contexto da EJA, as condições de emprego dos sujeitos ficaram limitadas, e o tão sonhado sucesso profissional e financeiro tornou-se um drama, resultante de um sistema educativo que não garantiu uma educação igualitária, pois nossos currículos quando negam a educação política e emancipatória, fortalecem a negação de direitos. De acordo com Freire (1981, P.12-13):

Reforçando o “silêncio” em que se acham as massas populares dominadas pela prescrição de uma palavra veiculadora de uma ideologia da acomodação, não pode jamais um tal trabalho constituir-se como um instrumento auxiliar da transformação da realidade. Mas, por outro lado, na medida em que, em si mesma, esta alfabetização não tem a força necessária para concretizar pelo menos algumas das ilusões que veicula, como por exemplo a de que o “analfabeto que aprende a ler consegue um emprego”, cedo ou tarde termina por funcionar contra os objetivos amaciadores do próprio sistema, cuja ideologia ela reproduz. Na proporção em que os ex-analfabetos, que foram “treinados” na leitura de textos sem a análise de sua vinculação com o contexto social, já agora lendo, mesmo mecanicamente, procuram o emprego ou o melhor emprego e não os encontram, percebem a falácia daquela afirmação irresponsável.

O discurso que contribuiu para massificar estes sujeitos, a partir de uma falsa idealização de autonomia, criticidade e reflexão, é o que está a serviço de produzir corpos obedientes, que saibam não só acatar ordens, mas reproduzir fielmente estímulos. A escola assumida como espaço de atendimento onde o cliente tem sua prestação de serviço determinada, reforçou e fortaleceu as regras que garantem que hajam “peões e patrões”, pois os objetivos foram de formar força de trabalho que estivessem instrumentalizadas para comporem a base, já que estes sujeitos sempre foram entendidos neste espaço e para este espaço.

Freire (1981) reconhecia o analfabetismo não como uma causa da situação de pobreza, mas como consequência de uma sociedade estruturada em desigualdades. Analisar as categorias de raça e gênero, fatores que marcam estas desigualdades, pressupôs reconhecê-las como geradoras de situações que tem determinado o tipo de ensino e aprendizado que as classes populares podem acessar, impossibilitando que se apropriem de aprendizados que sejam capazes de lhes fazer transformar a situação em que vivem.

Nesse sentido, propus problematizar as práticas educativas da EJA, na escola

em que atuo, frente à produção ou reprodução de experiências sociais e históricas que garantissem o direito das estudantes negras a estar fora do estipulado (FREIRE, 1981). Uma coisa, pois, é a unidade entre prática e teoria numa educação orientada no sentido da libertação, outra é a mesma unidade numa forma de educação para a “domesticação”. A humanização na educação está no sujeito ter garantido fazer parte de um processo de mudança, em que tenham acesso ao conhecimento científico, na construção de uma formação.

Na dimensão cultural, destaca-se a constatação que a EJA ainda não é reconhecida efetivamente como um direito pela sociedade e por grande parte da gestão pública. Avalia-se que isso decorre, sobretudo, do fato de os sujeitos a quem ela é destinada serem constituídos, em sua gigantesca maioria, por pessoas pobres, negras e de baixa renda, gente que ainda enfrenta desafios para ser reconhecida no país como detentora de direitos. (CARREIRA, 2014, P. 202)

As alunas, vítimas do sistema econômico, político e social que retornam querendo acreditar na educação, encontram a escola que as vitimou lá, firme em sua função principal, ensinar a ler, escrever, calcular e cumprir regras.

Segundo Arroyo (2012, p.32) a teoria pedagógica moderna continua apegada a essa visão inferiorizante dos educandos, povos a colonizar/educar. Regras estas que foram fundamentais serem elaboradas, mas que precisam ser pensadas para as pessoas que estão na escola naquele momento, e a partir do que emerge nessas relações.

No primeiro dia de aula, alguns professores já identificam as alunas das turmas, e ao invés de nomes, temos a “Mal encarada”, a “Solta”, “Aspecto de descontrole”, “Mal cuidada”, “Bonitona”, “Jeito de agressiva”, de “Pouco papo”, “Fábrica de fazer filhos”, “Bem espertas”, “Caprichosas”, “De estilo diferente”, “Bem interessadas”, “Parece que quer aprender mesmo”. São termos atribuídos às alunas e considerados comuns e presentes em reuniões pedagógicas. Percebo que a nomeação às estudantes são sempre dada pela forma como são lidas e narradas pelos docentes “[...] as vozes silenciadas e os corpos estigmatizados de mulheres vítimas de outras formas de opressão além do sexismo, continuam no silêncio e na invisibilidade”

(CARNEIRO,2003, p.118).

O não reconhecimento do público da EJA como integrante de uma população que é discriminada, vai dificultar que se problematize com estas estudantes as questões de ordem estrutural na sociedade que tem produzido e reafirmado estas condições desiguais.

Não é possível desconsiderar que a história da EJA no Brasil está intrinsecamente conectada aos impactos históricos do racismo na sociedade e na educação brasileiras, racismo aqui compreendido de forma ampla pela negação do outro, pelo não reconhecimento pleno da condição humana àquelas e àqueles considerados diferentes em decorrência de determinadas características físicas ou heranças culturais. (CARREIRA, 2014, P. 211)

Nesse sentido, cabe pensar a escola não como criadora de sujeitos, mas na função de conhecer como estes funcionavam, como percebiam e se apropriavam da escola. Isso porque a aluna negra da EJA que retornava à escola, novamente ficava na condição de expectadora de mais um espaço que não a reconhecia como um sujeito que pertencia às relações e objetivos principais da instituição. Ao mesmo tempo, percebia-se que também não estavam sendo criadas formas de descobrir como aprendem, para que pudessem facilitar a oferta de intervenções e, principalmente, que estas se tornassem significativas para estes sujeitos.

De acordo com Sacristán (1998, P.17):

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. Por isso, querer reduzir os problemas relevantes do ensino à problemática técnica de instrumentar o currículo supõe uma redução que desconsidera os conflitos de interesses que estão presentes no mesmo. O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar.

E quanto a sua frequência, quando dialogada entre os profissionais, o faziam a partir de referências que se distanciavam das questões que representam estes sujeitos. Reconhecer que estes povos têm outras pedagogias produtoras de saberes, de modos

de pensar, de se libertar e humanizar, desestabilizaria a própria auto identidade da pedagogia hegemônica (ARROYO, 2012, P.30)

O registro que justifica o abandono como atrelado somente ao desinteresse, a dificuldade para aprender, não adaptação às regras, resistência às relações que se estabelecem, não descreveu nada em relação a quem somos e o que vivenciamos até conseguir chegar nesses portões da escola e muito menos foram capazes de ilustrar o que nos tira desse espaço.

Não se pode negar que há uma associação entre analfabetismo e baixa escolaridade com outros processos de exclusão social existentes na sociedade brasileira, tais como o pertencimento étnico-racial, a condição feminina, a vivência rural, a baixa qualificação profissional e as desvantagens no mercado de trabalho, que estão relacionados ao lugar desse grupo na conformação da opinião e das políticas públicas. (PASSOS, 2010, P..86)

A EJA tem a presença “dos sujeitos sociais do movimento feminista, negro, de orientação sexual [...] invisibilizados, apenas destinatários de programas sociais compensatórios e de políticas educativas se mostrando presentes, visíveis, resistentes”. (ARROYO, 2012, P.26). Estes sujeitos excluídos necessitavam compor as salas de aula, atendendo a necessidade de um processo educativo que dialogasse na problematização da existência desses outros, assim como de sua própria existência, tornando os processos de ensino e aprendizados atos políticos capazes de oferecer ferramentas para que se emancipassem.

Passos (2010, P.89-90) afirma que:

O direito à educação tem sido um importante fundamento para se construir uma sociedade democrática, mas, para que o direito se faça prática, é preciso bem mais que sua formalização nos instrumentos legais nacionais ou a subscrição do Estado brasileiro a tratados internacionais, como pode se perceber nos indicadores de matrícula, nas diferentes etapas e modalidades da educação básica ou, ainda, nas taxas de analfabetismo e interrupção escolar, distorção de idade-série etc.

Atrás dessa porta que a escola fechou, com a saída da aluna, estava um regimento escolar, um projeto político-pedagógico, um currículo, professores, funcionários de outros setores, que concretizavam a intencionalidade da escola. E a forma com que toda essa construção entre sujeitos e objetos ocorreu frente à filosofia

da escola, nos acenou para os encaminhamentos necessários para os professores da EJA.

Assim, ações que compuseram a intervenção se alicerçaram na metodologia qualitativa tendo em sua perspectiva problematizar a escola enquanto espaço e filosofia de luta, em favor da equidade e da emancipação das mulheres negras.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa emergiu do diagnóstico realizado na E.M.E.F. Olavo Bilac, em que constatei que o maior índice de desistências na EJA eram de mulheres e negras, então busquei contribuir com os professores para que as questões de gênero e raça pudessem, a partir da construção de estratégias, favorecer a manutenção das mulheres negras na escola.

A ação prática de cunho qualitativo “respondeu a questões muito particulares, pois se preocupou com um nível de realidade que não poderia ser quantificado já que ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 2001, P.21-22). A pesquisa trouxe uma abordagem do tipo intervenção visando atender a necessidade de superação imediata do problema. Na concepção de Damiani (2013, P.58) as pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, ou seja, tem como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos.

De acordo com Gil (2010, P.1-2) “as pesquisas de razões de ordem prática decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz”. E ainda nesse sentido o autor (2013, P.58) nos diz que “a ciência objetiva tanto o conhecimento em si mesmo quanto às contribuições práticas decorrentes desse conhecimento. Uma pesquisa sobre problemas práticos pode conduzir à descoberta de princípios científicos”. São investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam

– e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.

Realizei também um questionário de investigação preliminar com os professores, para que pudesse subsidiar minhas escolhas de intervenção, já que seus interesses e necessidades precisavam compor as ações, e ao responderem o questionário inicial oportunizaram que eu tivesse acesso a estas necessidades. A intervenção precisaria trabalhar na perspectiva do respeito e garantia do direito de todos, assim tornava-se essencial que os professores trouxessem de seus próprios contextos a forma com que lidam com as questões de raça e gênero, para que pudéssemos problematizá-las.

Sendo assim, foi possível elaborar uma formação docente, no coletivo, visando a construção da ideia de equidade, com o distanciamento necessário da expectativa inicial de uma formação instrutiva. Já que a proposição potencializou as reflexões críticas dos contextos, visando oportunizar a diminuição do distanciamento das questões que envolvem gênero e raça na vida destes sujeitos.

### **3.1 Contexto e sujeitos da intervenção**

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Olavo Bilac, situa-se no bairro Cohab Fragata em Pelotas/RS. Inaugurada em 13/05/1937 traz em sua missão “Ampliar significativamente os saberes dos alunos para que seus aprendizados contribuam de fato em suas vivências dentro e fora da escola, para que os mesmos possam se emancipar frente aos seus saberes”. (PPP, 2017, p.11)

O Projeto Político-Pedagógico (2017, p.11) aponta como visão da escola:

“Ser reconhecida pelos alunos como parceira nos enfrentamentos emergentes da comunidade, adquirindo ferramentas para serem sujeitos dos espaços onde trabalham, estudam e moram, para que no processo possam não reconhecer a escola como possibilidade do vir a ser, mas sim como valorização e conhecimento de si e do outro que circula nas diferentes relações deste espaço”.

Em relação às propostas pedagógicas, para a EJA, destaca a inserção no conteúdo programático a história de vida do aluno, pois entende que os estudantes buscam na escola um complemento na construção de sua prática social.

No ano de 2017, a escola atendeu um total de 540 alunos distribuídos nos turnos da manhã e tarde (turmas regulares) da Educação Infantil ao nono ano do Ensino Fundamental e à noite a EJA, etapas iniciais e finais. A equipe de trabalho era composta por 6 funcionárias da infraestrutura, 05 monitores, 54 professores em sala de aula, 05 professores que compõem a equipe diretiva e 01 orientadora educacional. Na EJA não possuímos professoras auxiliares que atendam nossos 04 alunos com necessidades de acompanhamento especial, nesta modalidade não havia uma orientação específica quanto ao direito destes estudantes a esse entendimento, o que dificulta que esta necessidade seja suprida. Sendo assim, organizamos internamente esse atendimento com as professoras pedagogas da biblioteca e a atendente do laboratório de informática.

Esta instituição é um dos meus locais de trabalho desde 2006, e após os dois primeiros anos, fui eleita junto à equipe diretiva como coordenadora. Isso me oportunizou desenvolver atividades nesse cargo e, mais especificamente na EJA, de 2012 a 2014. Em 2015 passei a ocupar o cargo de diretora desta escola, após ter sido eleita pela comunidade escolar.

Em 2016 esta experiência me oportunizou atentar para os estudantes que acabavam não concluindo o semestre letivo na EJA, então busquei junto à secretaria da escola, com o auxílio da atual coordenadora, dados que constatarem essa situação. Estes registros me oportunizaram encontrar um número preocupante de mulheres negras que não estavam frequentando a escola durante o período necessário de conclusão da etapa.

Nessa instituição, os estudantes são moradores do bairro e poucos se deslocam para localidades próximas. Possui grande reconhecimento e procura pela comunidade em função de ser uma escola pequena, sem índices de violência, tráfico de drogas ou atos indisciplinados de risco.

Por ser uma escola de pequeno porte, sua estrutura física compõe em um único andar as salas de aula, biblioteca, sala de áudio e vídeo, banheiros, refeitório, cozinha, dispensa, área de infraestrutura, laboratório de ciências, saguão coberto, uma quadra coberta, sala dos professores, secretaria, sala da equipe diretiva, sala da orientação educacional, estacionamento fechado e sala de educação física.

O ingresso no Mestrado Profissional em Educação da Unipampa oportunizou que esta questão se tornasse um problema de pesquisa-intervenção, em que eu pudesse estar junto ao coletivo de professores da EJA, problematizando e intervindo frente a este fato.

A EJA está organizada em 100 dias letivos, totalizando 400h, distribuídos em 25 períodos semanais da seguinte forma: 05 períodos destinados a cinco práticas integradas, 03 períodos para cada uma das disciplinas (Português, Matemática, História, Geografia, Ciências), 02 períodos para Inglês, 01 períodos para cada disciplina (Educação física, Artes e Ensino religioso)

A escola possui projetos extraclasse de violão, ballet, futsal, vôlei no diurno e práticas educativas de artesanato, futsal, xadrez, espanhol, produção de texto e matemática dinâmica na EJA. Muitos destes projetos recebem recursos materiais das verbas que são administradas pelo conselho escolar.

Os alunos da EJA estavam há dois anos participando de uma proposta final interdisciplinar, construída no semestre, em que exploravam a cultura negra e indígena, e percebi acompanhando as apresentações, que eram reflexões pertinentes relacionadas à cultura e discriminação muito fortes, entre os jovens e adultos, mas com um apelo forte à negritude. A proposição deste estudo poderia significar que os professores já sinalizavam alguma inquietação frente a estas questões, já que acenou para a importância destas questões perpassarem em outros momentos as intervenções da sala de aula.

Nesta escola os alunos da EJA não possuem recreio, em função do número reduzido de monitoria, que se restringe a uma, e das questões externas de desentendimento que eles possuem. Sendo assim todos têm horários diferenciados



para merenda, banheiro e retorno às salas de aula, já que também não possuem autorização para fumar na escola.

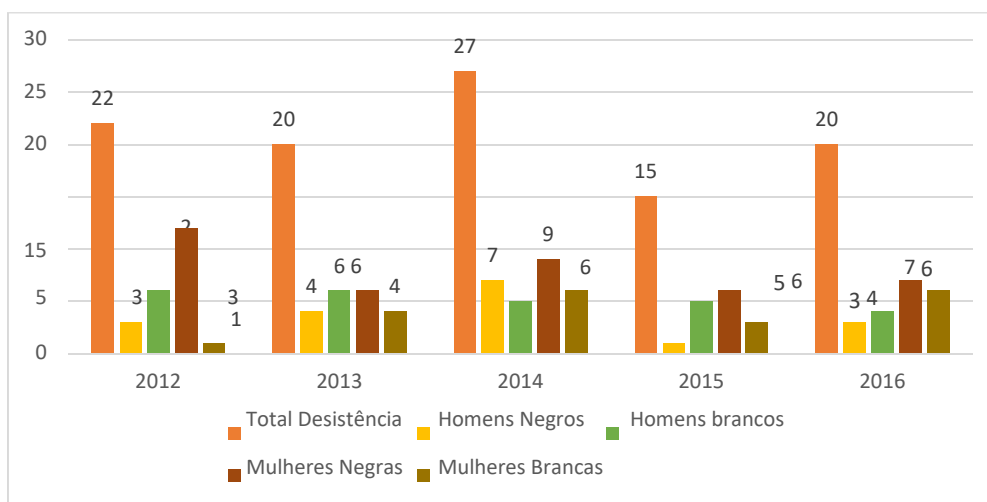
Os alunos correspondiam positivamente às regras estabelecidas e eram raros os casos em que não se adaptam e acabam buscando ou sendo orientados a retornarem para o dia, neste caso os menores de idade. A solicitação de participação das famílias dos menores de idade era frequente, para que mantivessem seus compromissos de acompanhamento e estivessem instigando seus estudos, além de assumirem junto a escola a responsabilidade por esse processo de formação dos estudantes.

Dos 14 professores que trabalham na EJA, um é negro. Em relação à formação, o corpo docente é composto por 01 mestre, 02 mestrandas, 07 especialistas e 04 graduados. Em relação a carga horária de trabalho, tínhamos 02 professores atuando 60h, 01 atuando 50h, 05 com 40h, 02 atuando em 25h e 04 atuando 20h semanais.

Em muitos momentos de formação na escola, discutimos a importância de divulgar na comunidade a oferta de EJA na escola, já que percebíamos durante a matrícula dos alunos regulares o expressivo número de pessoas analfabetas em nossa comunidade. Durante muitos anos mantínhamos a prática de “bater nas portas”, falar da escola, apresentar sua proposta e fazer o convite para que fossem assistir uma aula. Muitos dos nossos alunos chegaram em função destes movimentos que aos poucos foram deixados de serem realizados em função da insegurança que vivemos, já que as caminhadas eram noturnas.

O diagnóstico inicial demonstrou o quanto este grupo de mulheres negras necessitam que as práticas da escola garantam que as suas questões perpassassem os currículos, oportunizando assim, que estivessem mais instrumentalizadas para mudar seus trajetos. Conforme observamos no Gráfico 1, era extremamente expressivo o número de alunas negras que desistiam da escola.

Gráfico 1 – Número de desistências na EJA por ano, dividido por sexo e raça



Fonte: Elaboração pela autora a partir dos dados disponíveis na secretaria da escola.

Cabe destacar aqui que em todos os anos, o maior número de desistências era da mulher negra e de mulheres, pois ao analisarmos apenas por sexo, somente em 2013 os números se equalizam. Tratou-se de uma forte e desafiadora indicação de que as mulheres abandonavam mais a escola e, sobretudo, as mulheres negras.

Mantê-las na escola não era somente garantir suas vagas, mas criar e atender a demanda por educação política pedagógica para que estas mulheres tivessem conforme diz Freire (2017), “certeza que é possível mudar, de que é preciso mudar(...) e nesse sentido também mencionou a necessidade de “desafiar os grupos populares para que percebam, em termos críticos, a violência e a profunda injustiça que caracterizam sua situação concreta”.

Cabe ressaltar que as ausências das mulheres não se justificavam por si, por serem mulheres, então logo os comentários preliminares quanto a suas ausências ter sido em função das obrigações com os afazeres domésticos ou da obrigação com os filhos e maridos, apenas reforçou o machismo e sexismo dos quais são vítimas. Estas falas estavam inscritas num espaço que assinalou fortemente a negação da mulher negra que vinha sendo excluída e marginalizada pelas desigualdades de gênero e raça que fortaleciam e dificultavam as mudanças sociais. Ambas categorias precisam serem

reconhecidas e problematizadas, por serem a base das desigualdades. De acordo com Lugones (2007, P.193) não é possível fazer uma interseccionalidade dessas categorias porque as mulheres indígenas e negras não estão representadas na categoria universal, nem nas categorias índio e negros, sendo necessária outra classificação que seja especificamente representativa.

De acordo com Passos (2010, P.99):

A Educação de Jovens e Adultos, para se consolidar como direito não pode prescindir do princípio do reconhecimento das diferenças que o constitui: de gênero, de identidades étnico-raciais, sexuais, geracionais etc, o que reforça a necessidade de articulação entre os dois campos da política – a redistribuição e o reconhecimento. Esse parece ser o eixo articulador entre a Educação de Jovens e Adultos como direito e as políticas de promoção da igualdade racial. Portanto, a EJA constitui-se numa política afirmativa de redistribuição e de reconhecimento e, por isso, pode estar integrando diferentes políticas em ações e programas que tenham como finalidade eliminar as desigualdades sócio-raciais, econômicas e de gênero.

As falas de gratidão das alunas, quanto à oportunidade de estudar, também eram encontradas em relação à paciência dos professores em querer ensiná-las, mesmo com todas as suas dificuldades. Os registros das suas falas em relação à escola, não relacionava o acesso ao direito, mas ao favor, assim como era pontual a compreensão do fracasso escolar como uma falha individual destas pessoas.

Com o objetivo de verificar a necessidade de uma formação docente voltada para as questões de gênero na Educação de Jovens e Adultos, foi proposta a realização de uma investigação preliminar oferecendo um questionário aos docentes da instituição. O questionário continha, além de questões de identificação dos sujeitos (formação, área de atuação e carga horária semanal de trabalho), quatro perguntas abertas a serem respondidas: 1) Como você conceitua a palavra “gênero”?; 2) Você vê necessidade de trabalhar as relações de gênero em uma formação pedagógica? Justifique; 3). Se você tivesse a oportunidade de participar de uma formação sobre as relações de gênero, quais temáticas gostaria que fossem abordadas?; 4). Em sua opinião, o que é necessário para que o trabalho sobre as relações de gênero ocorra em plenas condições na sua sala de aula? Para essa coleta de dados exploratórios, o questionário constitui-se como o instrumento de pesquisa que atende aos objetivos propostos, garantindo o anonimato das respostas, bem como a sua realização de

maneira rápida e eficiente (Gil, 2002). A partir das questões endereçadas aos docentes foram analisadas suas perspectivas em relação à concepção de gênero e temáticas que desejam abordar em uma formação futura<sup>2</sup>. Quanto ao questionário preliminar, mencionado acima, o retorno dos professores da EJA foi unânime. E quanto ao conceito de gênero, sete professoras o definiram como masculino e feminino, e quatro professoras mencionaram que são as características que vão identificar o gênero, pois envolvia a forma com que a sociedade vê e como o sujeito se vê frente a todas as diversidades existentes. Deste grupo, três mencionaram que se refere a uma construção social que determinava não só as identidades dos sujeitos, mas os papéis por eles desempenhados.

Em relação às formações pedagógicas que abordassem esta categoria, todos foram unânimes em dizer que consideravam importante a realização. E quanto às justificativas para esta intervenção, cinco professores ressaltaram que se tratava de uma questão de relevância social, em função das discriminações assim como das relações sociais desiguais sustentadas pelo imaginário de superioridade e inferioridade entre os gêneros.

Outras cinco professoras mencionaram a necessidade de estarem preparadas para abordar/enfrentar estas questões da realidade em sala de aula, evitando pré-julgamentos. As justificativas de quatro professoras foram abordar as questões de gênero de forma natural, sem ênfase nas diferenças, já que segundo os mesmos “em teoria há facilidade, mas na prática choca”, o que fez com que necessitasse aprender a organizar estas situações evitando constrangimentos e desconfortos, já que precisavam promover o pensamento e discussão quanto à igualdade e diversidade.

Em relação aos interesses quanto às temáticas a serem abordadas na formação sobre gênero, sete professoras destacaram que queriam saber mais sobre conceitos de gênero, identidade de gênero e suas relações de trabalho, diversidades de gênero, preconceitos de gênero, igualdade de gênero e feminismo e relações de

---

<sup>2</sup> As respostas destes questionários foram analisadas e compuseram o artigo “Gênero e formação de professores: para uma prática pedagógica crítica e reflexiva em busca da equidade”, elaborado em conjunto por Juliana Brandão Machado, Juliana Brochado da Luz e Vagner Moraes Farias e apresentado no Seminário Internacional “13º Mundo das Mulheres e Fazendo Gênero 11”, ocorrido entre 30 de julho e 04 de agosto de 2017, na Universidade Federal de Santa Catarina.

gênero. Ainda em relação às temáticas, quatro professoras citaram homossexualidade, relacionamento entre filhos de casais gays, raça, desigualdades sociais, preconceito e diferenças, como não fortalecer e nem incentivar (LGBT). Nessa perspectiva, três professores trouxeram o interesse pelas temáticas que abordassem a igualdade de deveres e direitos e o questionamento quanto a justificativa da realização do trabalho com estas questões (falando de gênero) já que são naturais.

De acordo com as respostas, para que o trabalho sobre gênero ocorresse em boas condições sete professores apontaram que as pessoas precisavam entender do assunto, por exemplo construir um núcleo de gênero e acreditarem ser importante o respeito às diferenças. Outras cinco professoras mencionaram que haveria a necessidade de orientar sobre as doenças, mas somente aos jovens. E quando aparecessem situações relacionadas a gênero discutir e ouvir a opinião deles sobre e problematizar acerca de discriminações e orientações sexuais para que respeitem as diferenças. Ainda destacaram que não haja o incentivo de relacionamentos gays, já que estes tornaram-se “moda”. Duas professoras destacaram a necessidade do respeito em sala de aula, assim como em relação às escolhas dos indivíduos.

Diante dos dados recolhidos, percebemos<sup>3</sup> que, por conta da falta de formação mencionada pelos professores, estes replicam em suas práticas pedagógicas exatamente a forma com que reconhecem o conceito de gênero e todas as questões do imaginário social, frente ao estabelecimento de papéis dos sujeitos em função do seu gênero.

Foram bastante pontuais as falas que remetem à orientação sexual, como se fosse sinônimo de gênero e também à preocupação em ouvir e discutir quando houver situações que exijam esta abordagem, mas destacaram que fosse de forma “natural”. Esse encaminhamento natural tem mantido o curso e a realidade do modelo de sociedade que temos, pois, o natural financia as dinâmicas do machismo e da superioridade da raça. Ao pensar de que formas estas questões vinham sendo trabalhadas, implicou refletir acerca dessa naturalização, institucionalizada em muitos ambientes escolares como forma de manter a dualidade homem/mulher relacionado à

---

<sup>3</sup> Essa análise se deu em conjunto, conforme mencionado em nota anterior. O material não previu a discussão sobre raça e, ao final, houve manifestação sobre essa relação ser abordada nas formações.

ideia de superior/inferior.

A problematização das questões ou intervenções frente às questões de gênero foram pouco tratadas, quando falavam de encaminhamentos com alunos, pois a intenção dos professores era de estarem instrumentalizados para que pudessem propor essas questões.

O que não reconheciam é que as questões de gênero estavam em todas as relações, não só na escola, mas nas diferentes esferas sociais. Isso impossibilitava que as mesmas fossem casualmente problematizadas, já que não eram casualmente vividas. Pensei que seria urgente trabalharmos na perspectiva do respeito e garantia do direito de todos em todos os lugares e não exclusivamente no trabalho pedagógico que não repercutisse fora do contexto escolar.

Nesse sentido, as análises dos dados preliminares indicaram a importante necessidade de problematizar as questões de raça e gênero na proposição de estratégias metodológicas que garantisse a permanência das mulheres, negras e estudantes na escola.

### **3.2 Construindo a intervenção: formação no coletivo**

Com base na intencionalidade da pesquisa e nas avaliações da investigação preliminar, apresento a intervenção pedagógica, que foi realizada em seis encontros com os professores da EJA, onde cruzei o objetivo deste estudo com os conhecimentos, vivências, dúvidas e descobertas dos sujeitos da pesquisa, num exercício coletivo em que refletissem e problematizassem a práxis, no contraponto das atitudes e comportamentos.

Freire (2017, P.39) diz que “o educador que exerce como ser humano a irrecusável prática de entender, tem como tarefa desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado”. Desta forma, a avaliação inicial dos diferentes parceiros já contribui, por serem relações diferenciadas a partir de seus campos de estudo e atuação o que os aproxima da proposta de pesquisa que vai dialogar com estas práticas. De acordo com

Freire (2017, P.39), não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funda na dialogicidade. O pensar certo, por isso, é dialógico e não polêmico.

Apresento no quadro a seguir a organização dos encontros, junto as ações realizadas na proposta de intervenção.

Quadro de organização dos encontros:

Agosto 30/08/17	1º encontro: Apresentação da proposta de intervenção para a equipe gestora da escola.	Solicitação da liberação de execução da proposta.
Setembro 27/09/17	2º encontro: Apresentação da proposta para professores	Convite para participação na pesquisa, preenchimento do termo de consentimento, reflexão acerca das alunas egressas, problematização do gráfico de desistência, Orientação quanto aos registros no portfólio virtual, Mapeamento do número de alunas negras na EJA.
Outubro 18/10/17	3º encontro: Apresentação dos gráficos de desistência das alunas negras; Aprofundamento de estudos	Apresentação do trailer do filme: Preciosa, diálogos a partir de nossas preciosas, Apresentação e problematização do mapeamento. Estudo do texto: Mulheres em movimento, Sueli Carneiro. Organização do registro no portfólio virtual.
Outubro 25/10/17	4º encontro: Reflexão a partir das categorias de gênero e raça; Relato da ação com as alunas; Estudo dirigido; Realização dos questionários	Vídeo: Os perigos de uma história única, Chimamanda Adichie Respondendo ao vídeo: Diálogos. Estudo do texto: Racismo e sexismo na cultura brasileira, Lélia Gonzalez Registro livre (palavra, desenho, etc)

		Organização do registro nos portfólios
Novembro 08/11/17	5º encontro: Falas das vivências; estudo dirigido; Gráfico das desistências. Estratégias /ações para manter as alunas	Estudo do texto: Sejam todos feministas, Chinamanda Adichie. Nossas vivências e nossas reflexões, Apresentação da problematização dos gráficos com os alunos.
Novembro 22/11/17	6º encontro: Olhando para as alunas; Os conceitos e os nossos conceitos. Finalização da intervenção	Construção dos conceitos chave da intervenção e a concepção dos sujeitos frente ao que estudamos; Quais alunas negras ainda estão nas salas de aula? avaliação do processo, confraternização (janta típica africana). Organização do registro no portfólio virtual

A intervenção oportunizou que pudessem olhar para o gráficos das desistências e problematizar as questões que as alunas negras enfrentam, com a intenção de refletir acerca dos mecanismos necessários de garantia da continuidade do acesso ao seu direito à escolarização, “o que significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva (Veiga, P.14, 2013 ).

Na apresentação da proposta, procurei enfatizar a importância do comprometimento dos professores para que a intervenção de fato pudesse auxiliar a escola a superar a facilitação das ausências das alunas negras da EJA. Desta forma, propus que pudessemos refletir e problematizar estas situações postas no diagnóstico inicial.

Foram realizados sete encontros, sendo o primeiro, o terceiro e o quinto com duração de duas horas, em função de demandas da escola que necessitavam estar em pauta e o segundo, o quarto, o sexto e o sétimo duraram quatro horas. Os horários desses encontros eram dentro do turno dos professores, pois estes tinham carga horária específica para formação em serviço. Sendo assim, os encontros eram das



19:00h às 21:00h e das 19:00h até as 22:00h em função de demandas da escola, que necessitavam estar em pauta.

De acordo com Luck (2014, P.57)

A gestão que resulta do movimento social associada à democratização (...) demanda a participação ativa de todos os envolvidos em uma unidade social, para a tomada de decisão conjunta, mediante o processo de planejamento participativo, pelo qual a realidade é analisada pela incorporação de diferentes olhares (...) além de garantirem o comprometimento coletivo com a implementação do planejado.

As formações foram gravadas em áudio enquanto ocorriam as interações, e este recurso foi fundamental para a realização da análise dos dados. O diálogo sempre teve espaço nos nossos encontros, assim como a avaliação dos sujeitos em relação ao que estava sendo proposto, oportunizando que eu pudesse rever o plano de ação.

O encruzilhamento é o atravessamento do que compartilhamos com os outros, pois o que há no entorno é a roda. E foi a partir dessa referência que faço à religião de matriz africana, a encruzilhada e ao meu orixá, que as conversas compuseram a perspectiva metodológica qualitativa, pela compreensão da relevância dos diálogos tornarem-se alicerce das práticas, pois “somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele”. (FREIRE, 2017, P.111).

Todos os encontros foram interseccionais, e atenderam a intenção da proposta de problematizar as ausências das mulheres negras da EJA. Como mencionado por Resende (2016, P.64), há “[...] a necessidade de uma proposta pedagógica que tenha como referencial básico o aluno, o professor, enfim o grupo social concreto em intersecção com o saber elaborado e que necessita ser dominado”. Assim os sujeitos precisaram se reconhecer nesse processo, para que pudessem reconhecer o outro, assim garanti momentos em que trouxessem seus relatos e ilustrassem nossas reflexões, o que deu lugar a muito mais que a escola, mas as vivências e aos seus posicionamentos.

A cada formação foi realizada a apresentação da proposta do encontro que contemplava a leitura de textos, assistir vídeos, emitir a opinião, relacionar à prática,

apresentação das reflexões dos sujeitos, a sistematização dos conceitos e do referencial teórico utilizado e o relato de atividades reflexivas, realizadas pelos professores, em vivências específicas direcionadas às salas de aula.

Já no primeiro encontro de formação apresentei o portfólio virtual, que foi construído num grupo fechado do *Facebook*, “Encruzilhamentos de gênero e raça”, nome escolhido pelos professores. Este espaço foi utilizado ao final de todos os encontros, sendo que tínhamos sempre uma professora relatora escolhida na formação que descrevia o encontro e aos demais sujeitos da pesquisa, era solicitado que realizassem uma forma de registro (música, vídeo, imagem, escrita, etc.) que colaborassem com as abordagens das formações.

Esta construção colaborativa se fortalece na fala de paro (2016, P.17):

A escola só poderá desempenhar um papel transformador se tiver junto com os interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas às quais essa transformação favorece, ou seja, das camadas trabalhadoras.

Esta prática oportunizou que os professores trocassem as reflexões e que trouxessem a forma com que praticavam estas questões no seu dia a dia para serem problematizadas com o grupo e a partir do recurso de diferentes formas de comunicação que o portfólio virtual possibilitava, foi possível ampliar os estudos além de avaliar o percurso das ações da intervenção. No último encontro houve uma avaliação de todo o período em que estivemos imersos juntos e para celebrarmos nossos caminhos que estavam por vir repartimos uma janta com pratos típicos africanos.

### 3.2.1 Descrição das intervenções realizadas:

**1º Encruzilhamento:** apresentação da proposta de intervenção - 30/08/2017

**Objetivo:** Apresentar a proposta de intervenção a ser desenvolvida.

Neste primeiro momento apresentei a proposta de intervenção para meus colegas de equipe diretiva, já explicando que a proposta se construiu a partir do diagnóstico inicial, tendo como recurso os documentos da secretaria da escola que denunciavam as desistências dos estudantes da EJA, e no período analisado o maior índice era de mulheres e negras.

Desta forma justifiquei a realização da intervenção na escola, como exigência do Programa do Mestrado Profissional em Educação da Unipampa - Campus Jaguarão do qual faço parte, que visa ações em nossos espaços de atuação oportunizando uma construção, de curto prazo, que contribua com a instituição de origem. Assim, ressalttei que para mim seria uma honra poder pensar nossas demandas junto ao coletivo da escola, mas também me preocupava eu estar ocupando o cargo de diretora, pois os colegas poderiam se sentir constrangidos em não aceitar fazer parte desta construção, o que não contribuiria com o estudo.

Mencionei que meu objetivo estava relacionado a oportunizar que os professores tenham uma maior aproximação com as questões de gênero e raça, visando fortalecer esta compreensão nos movimentos dentro e fora da escola, que no meu entendimento favorece para que haja um diálogo dos componentes curriculares desses profissionais com tais categorias, instrumentalizando-os para que possam problematizar as questões das nossas alunas negras da EJA.

A coordenadora da EJA me perguntou se aconteceria um evento e eu logo respondi que não. Também destaquei que não havia a intenção de elaborar uma disciplina, mas de construir uma concepção de trabalho pedagógico a partir do conceito de interseccionalidade que se reflita na filosofia da escola.

Na continuidade expliquei minha concepção de interseccionalidade, tomando a fala de Davis, que diz que não há hierarquia de opressões já que estas acontecem

juntas. Me coloquei como exemplo, por ser negra e mulher vivencio o preconceito e discriminação juntos e potencializados pela relação entre eles. Senti a necessidade desse recorte por estar dialogando com três mulheres brancas e um homem branco e precisava dizer a eles do que estava me referindo, já que os homens e as mulheres brancas, não estão na mesma posição que nós mulheres negras.

A coordenadora da EJA destacou que as disciplinas poderiam trazer estas questões em textos, destacou componentes curriculares como Língua Portuguesa, História e o Ensino Religioso, então me remeti a uma formação organizada por mim na escola em que diversas pessoas ligadas a questões de relações étnico raciais vinham à escola fazer uma conversa com os professores e oportunizar que vivenciassem de alguma forma parte do que teria sido compartilhado, sem que estes se comprometessem a nada, pois era a intenção de diálogo com os sujeitos com a expectativa que estes se sentissem atravessados pelas questões. A coordenadora me respondeu “sim esta intervenção é mais um momento para abrir o pensamento” o que a aproxima da intenção inicial da pesquisa.

Logo observei que falar em gênero de fato tem causado inquietações em muitas pessoas, pois demanda que se repensem, por exemplo, para compreender como se construíram. Portanto toda essa insegurança e suposta complexidade tem respondido a uma organização de sociedade que se organizou em dois sexos e tem nos imposto dois gêneros.

Ressaltei que somos produto de todas essas influências, e essas diferentes relações que tencionam o como ser mulher ou homem, que vão nos tornando estas mulheres e homens na relação com a referência posta e imposta. Assim, apesar de confuso, ressaltar que este estudo refere-se a autora Judith Butler e é esse o conceito que fundamenta minha pesquisa intervencionista.

O vice-diretor questionou a forma como cheguei aos números analisados, então expliquei que busquei todas as fichas de matrícula dos desistentes e a partir das mesmas realizei os cálculos que me apontaram as porcentagens. Ele mencionou que a porcentagem poderia se modificar se a análise tivesse sido realizada considerando o número de alunos inscritos em relação ao número de desistências, pois se tiveres duas

alunas com matrícula inicial e duas desistências isso se reverte para cem por cento de ausências. Agradei a contribuição e logo já coloquei como necessidade retomar os documentos para que possa qualificar as percepções quanto a estas ausências.

A coordenadora dos anos finais perguntou quanto ao “que fica pra escola” ao final desta ação, logo mencionei que essa intervenção tem um período determinado para acontecer e demanda uma modificação no espaço de pesquisa, mas propus uma ação que não resulta em algo que possa ser medido em curto período, já que implica em tomada de consciência.

As dimensões que o ser mulher e negra atingiram quando se trata da negação de direitos, compõem um conjunto de fatores que contribuem para as desigualdades, e estas diferenças necessitavam ser percebidas também nas salas de aula, pois elas estavam refletidas nas ausências destas mulheres e necessitam ser combatidas em estratégias de inserção e garantia da permanência das alunas negras da EJA.

Considerando as características da proposta, mencionei que todo o processo de desenvolvimento requer um permanente cuidado para que os registros sejam fidedignos, possibilitando que as posteriores análises contemplem as exigências do estudo científico no qual as demandas da escola estão inseridas contribuindo para essa tomada de consciência e ação.

Assim, apresentei a construção dos encontros para que pudessem visualizar a participação que teriam nesta construção coletiva e justifiquei chamar as rodas de conversas de encruzilhamento, pois entendo que nossas falas se cruzam e esta troca me remete à ideia de encruzilhada, por ter um significado muito forte para mim em função da minha crença religiosa, já que demanda a rua e o movimento, o que reverencia minha ancestralidade e o meu orixá.

## **2º Encruzilhamento** : Com os professores da EJA. 27/09/2017

**Objetivos:** Refletir acerca das alunas negras egressas; problematizar as desistências das alunas negras da escola.

No primeiro momento houve um problema com o projetor multimídia, que a princípio não reproduzia a imagem, e após retirado da energia elétrica passou a projetar uma imagem congelada. Os comentários foram de surpresa e inquietação, seguidos de uma fala justificando acúmulo de energia, logo eu mencionei que eu estava sentindo uma energia diferente sim e que era sinal que tudo ficaria muito bem.

Apresentei a proposta para os professores da EJA, mencionando que teremos os encontros, mas que outras questões da escola continuam com o espaço para serem discutidas ao final do nosso horário de estudo.

Quando abordei o objetivo da intervenção, logo senti a necessidade de elucidar que não trataríamos de proposições relacionadas à construção do currículo, uma vez que esse processo não se daria num curto período, mas sim discutir as categorias de gênero e raça frente às proposições da escola. Ressaltei que esta foi uma das orientações da banca de qualificação do projeto e que para mim as coisas foram se elucidando no processo, já que o diagnóstico inicial se explica a partir das desistências e não de uma questão curricular posta. Assim, expliquei que eu problematizar a forma com que estas categorias passam pelas questões da escola é totalmente diferente de eu explicar o que é gênero e o que é raça e dar exemplos de aulas que podem abordar estes conceitos. Não serão algumas aulas que farão o atravessamento do qual almejo construir com o grupo, até porque a intervenção acontece num período curto.

Mencionei que o reflexo da intervenção vai se dar na continuidade, pois não é algo que possa ser medido em um mês, mas sim precisa se fortalecer nos movimentos da escola. Sendo assim, esta proposta se construiu nos diagnósticos iniciais em que relataram o interesse por formações que os preparassem para trabalhar com as questões que envolvessem o tema gênero, já que estavam vivendo um momento em

que os ataques frente a estas abordagens nas escolas, estavam sendo veiculadas publicamente.

O questionário inicial, não deu visibilidade para o recorte de raça, o que avalio como falha, uma vez que a abordagem foi sendo recomendada ao longo dos diagnósticos já com a compreensão que ambos, gênero e raça, conversam quando se fala do direito a ser diferente sem que isso seja mais um fator de exclusão.

No entanto, os professores solicitaram algo diferente de palestras, mas que oportunizassem parar em alguns momentos para pensar sobre. Então mencionei que também teríamos que fazer algumas leituras, por acreditar na importância de direcionarmos parte do nosso tempo ao estudo teórico destas questões, mas as expressões não foram animadoras.

Na continuidade, mencionei que busco usar um referencial teórico feminino e negro, pois elas falam por mim na mesma intensidade que falo por elas e destaquei que o trabalho é inédito porque acontece neste espaço e com estas pessoas. Penso que os diferentes tons das nossas peles negras foram o fio condutor de conexão dos estudos destas intelectuais com as questões com as quais me comprometi a intervir.

De acordo com ESCOBAR ( 2016, P.98):

Ser negro e identificar-se como negro é ter sua identidade permanentemente questionada, negada, estereotipada. Há uma dimensão fenotípica que qualifica e credencia quem tem direito e quem é excluído até mesmo de sua dor e implica um maior ou menor acesso a bens simbólicos e materiais, conforme a nuance de sua epiderme.

Nesse país a cor da pele tem determinado o nível de preconceito racial, sendo assim quanto mais intensidade mais discriminação e desigualdades. A partir dessa constatação optei em chamar os sujeitos da pesquisa por nome de cores, que não tem relação com seu pertencimento étnico, mas podem representar nossas inúmeras diferenças.

Assim, apresentei aos colegas professores o Gráfico 1 que apontava o número de desistências dos alunos na escola, e logo ocorreu questionamentos de uma das professoras (Roxo) quanto à escolha do período de análise ser tão longa. Logo respondi que contemplei 2012 por se tratar do período em que eu estava na

coordenação da EJA, mas também em função dos momentos de discussão e formação negra que organizei para nosso grupo o que me fez acreditar que nesse período os índices seriam menores, o que não se confirmou.

Como forma de auxiliar na compreensão das análises o professor (Cinza) sugeriu que expresse os números em percentuais, já o professor (Preto) tinha mencionado que deveria avaliar o número total de alunos inscritos, de acordo com as categorias de estudo e trazer o número de desistências, o que foi considerado por mim como aspecto significativo a ser avaliado.

Necessitei interromper a intervenção para atender uma urgência na sala da direção da escola, relacionada a uma tentativa de suicídio de uma das nossas alunas. Quando voltei à sala, todos notaram que não estava bem. Alguém perguntou se era problema e eu logo respondi, “sim estamos com problemas, mas gostaria de compartilhar com vocês somente ao final do encontro”. E todos concordaram.

Destaquei que prezo por formações no coletivo, na mesma proporção priorizo que sejam agregadoras e significativas para que possibilitem o interesse dos sujeitos em fazer parte do processo de ressignificar as ações na EJA. Também mencionei que eu ter sido colega nas salas de aula da EJA, ter tido a oportunidade de coordenar nosso grupo e agora estar diretora, contribui com a pesquisa, porque sei que o grupo não será menos crítico em relação à proposição da intervenção, já que são centrais nesse desafio de mantermos estas alunas na escola.

Então segui minha fala já entregando os termos de consentimento, que foram assinados com entusiasmo, o que me deixou muito tranquila quanto à participação e ao envolvimento.

A professora (Roxo) perguntou como fiz para identificar quem são as alunas negras ou não negras, logo observei que estes dados são os informados na ficha de matrícula. Assim, continuei explicando que podemos ter alunas que não se declaram negras, já que as negras são as que se reconhecem com identidade negra.

Como proposta para esse encontro, mencionei que faríamos um exercício e a pergunta foi quanto a ser ou não difícil, então relatei que mostraria a eles algumas fotos



de algumas alunas egressas e eles teriam que escrever no papel o nome da aluna, o motivo de sua saída da escola e o que poderia ter sido realizado para impedir a sua ausência.

Todos os professores estavam realizando a atividade quando fui solicitada novamente à direção para auxiliar a coordenadora com uma situação envolvendo duas alunas. Uma das alunas tinha sido violentada fisicamente pelo namorado que tentou matá-la, só escapou por ter se fingido de morta e a outra uma mulher com quadro de esquizofrenia que em função de uma caneta sumida disse que a outra merecia ter sido violentada e teve como retorno gritos lhe chamando de louca, o que gerou discussão e choro. Conversei com ambas sobre respeito, violência física, verbal e psicológica assim como de tudo que nós mulheres temos sofrido pelas mãos do machismo, mencionei que não podemos nos destruir quando tem tanta gente querendo isso, e que estas práticas não têm espaço não só na escola como na vida. Observei que me sinto decepcionada por estar há dias com meus colegas discutindo o quanto a escola precisa olhar para as nossas questões para que possamos ter força para lutar por nossos direitos na escola por exemplo, e elas tendo uma postura daquelas. Após muitas falas seguidas de choro, ambas foram dispensadas da aula e com a convocação de se apresentarem em suas turmas na noite seguinte, já que tem muitos espaços que necessitamos estar à frente nos esperando e necessitamos estar prontas para assumi-los e mais ninguém merece apanhar de ninguém. Esta situação está relatada no livro ata da escola.

Novamente retornei à nossa intervenção e os professores seguiram o exercício no total de seis fotos, mas muito ansiosos para que eu revelasse quem eram as alunas e os demais questionamentos, o que foi realizado com reflexões e envolvimento. Após divulgação dos nomes reais destas alunas, passei a denominá-las de Cristal, Rubi, Topázio, Diamante, Granito e Turquesa, representando pedras brutas e lindas.

Para finalizar esse momento, solicitei o mapeamento do número de alunas negras das salas de aula, justificando que eles estariam vivenciando novamente o exercício que realizaram com as egressas, só em maior escala. Retomei dizendo que a

professora (Roxo) trouxe um importante aspecto a ser refletido ao questionar como dizer quem é negro ou não.

Assim, combinamos que fariam com toda a turma e trariam para o nosso próximo encontro os dados que contemplam a discussão, seguidos da resposta ao questionamento: Que situações podem fazer com que tu não concluas a etapa?

Na continuidade, solicitei sugestão para o nome do grupo de estudos do *Facebook*, mas os professores ficaram dispersos. Então, após algumas tentativas sem sucesso pedindo silêncio eu bati palmas seguidas dizendo: *Foi embora a pesquisadora dando lugar a diretora*. Então foram muitos risos! Expliquei que o grupo do *Facebook* era fechado para que pudéssemos fazer avaliação e reflexão dos encontros, assim uma professora postava o relato do encontro e os colegas contribuía utilizando a linguagem que optassem por foto, música, comentário, desenho, vídeo.

### **3º Encruzilhamento:** A continuidade com os sujeitos da pesquisa 18/10/17

**Objetivos:** Apresentar o mapeamento do número de estudantes negras na escola e os fatores que podem dificultar suas permanências. Oportunizar a diminuição do distanciamento entre a prática cotidiana que se expressa nos dados compartilhados e a teoria que discute as categorias de gênero e raça.

Iniciei o encontro relatando que naquela noite estaríamos teríamos a possibilidade de conhecer uma mulher guerreira em corpo de menina e que eles aproveitassem para desfrutar desse universo. Logo a colega (Rosa) completou dizendo a palavra infantil, da qual não fiz a correção por achar ter sido oportuno frente às reflexões que intencionei para a atividade e assim iniciamos a ver o trailer do Filme *Preciosa*, já que assisti-lo na íntegra poderia se tornar cansativo.

Logo que as cenas foram aparecendo percebi o quanto a colega (Azul) se encolhia na cadeira, e fazia falas quanto as imagens serem duras e fortes. Complementava dizendo que não eram tão fortes quanto ao que essas gurias viviam, o

que era um horror e muita crueldade. A professora (Amarelo) ressaltou que as cenas lhe reportavam a nossa aluna, que buscou na tentativa de suicídio acabar com o sofrimento de ser agredida sexualmente.

Então fiz uma reflexão paralela do filme em relação ao fato ocorrido com uma de nossas alunas, assim ressaltai o quanto esta situação em particular me agrediu porque quando se trata de violência sexual entendo que há um agressor (um homem, o pai) que na maioria dos casos a prática é contra a filha e em algumas situações ele comete o crime contra o filho. Mas nesta situação, da nossa aluna, em que a mãe violentava sexualmente sua filha, eu tive dificuldades para ouvir e encaminhar, por ser uma prática que até então eu não tinha vivenciado.

Quando pensava nas duas alunas que estavam lutando contra violências, uma praticada pela mãe e a outra pelo parceiro, logo me perguntava se o que pretendemos de fato poderá contribuir com estas mulheres.

Foi no mínimo inquietante saber que nós nunca saberíamos o que ocorreu com a estudante se ela não tivesse tentado o suicídio, hoje todos sabemos quem ela é e o quanto o comportamento é introspectivo ou desconfiado, e isso talvez passasse na escola como modelo de aluna ideal que não se anunciava, que vem, entra, senta para fazer o que foi solicitado e vai, sem ter vivido a experiência da possibilidade de mudança ou até mesmo de ter possibilidade de algo.

Pedi que relatassem os motivos que poderiam afastar as alunas negras da escola e o número de alunas em sala de aula, também que relação faziam desse filme com o lugar de onde nossas preciosas se encontram. Trouxeram muitas colocações e exemplos, mas se remeteram em especial a uma aluna que já concluiu, em função da postura de tensionamento quando provocava situações para que os professores tivessem que lhe chamar a atenção. Para alguns professores faltava educação, respeito e vontade quando na verdade se tratava de alguém de uma realidade de conflito que em qualquer situação diferente disso, seria pisar num terreno estranho e inseguro.

Sorrir para ela significava desconfiança e dizia “tá, professora o que foi?”. Aprendemos que esta aluna, tinha muito forte a prática de agressão e em função disso

sempre alertamos o grupo quanto ao perfil de aluna que necessitava que se mostrasse sempre que tem outras formas de resolver as coisas. Tivemos sucesso porque não houve nenhum registro de agressão física ou verbal, concluiu o ensino fundamental e conseguimos manter até hoje uma aproximação saudável com a estudante.

A prof. (Rosa) mencionou o horror que sentiu por ter olhado para a “guria” do filme e não ver uma menina, *tu sente a dor, tu te revolta mas não vê uma menina e muito menos o universo infantil*. Então, perguntei: O que se vê? Um corpo enorme de uma negra gorda e feia que provavelmente se esconde nos cantos para não ser notada ou apontada.

Estas compreensões puderam ser compartilhadas pelos sujeitos da pesquisa no portfólio virtual, o qual compartilho logo abaixo:

Figura 1: Portfólio virtual I



FONTE: Acervo pessoal da pesquisadora

A prof. (Amarelo) ressaltou que tinha uma preciosa na outra escola, uma menina negra, com postura parecida com a aluna acima mencionada, e que não possibilitava aproximações, talvez fossem questões parecidas que impediam que a mediação ainda não a atinja, mas iria ver isso.

Neste sentido, tivemos muito relatos que ilustram violências e desrespeitos em relação às mulheres e falas do quanto essas práticas não podem ser naturalizadas. Uma das professoras (Azul) relatou a prática de uma engenheira da construção civil que dava uma aula para os profissionais, em que o tema era o respeito e a intolerância a qualquer tipo de manifestação em relação às mulheres que passassem pela construção.

Após o grupo dividiu o texto “Mulheres em movimento” de autoria Sueli Carneiro (2003) e fizeram as discussões. Uma das falas mais destacadas pelas professoras foi em relação ao nosso tema de pesquisa, ao reforçarem que a discriminação contra as mulheres ainda é muita, mas em relação à mulher negra ainda é mais, e nesse sentido analisam que o homem negro é muito mais inferiorizado que o gênero feminino branco, o que nos impulsiona sim a continuar fazendo algo.

**4º Encruzilhamento:** Nosso percurso coletivo continua 08/11/17

**Objetivos:** Registrar no questionário as questões de gênero e raça a partir das concepções dos sujeitos da pesquisa. Problematizar as categorias de estudo a partir dos aportes teóricos. Refletir acerca do que tem sido reproduzido frente a estas categorias.

Nesse encontro, iniciei falando do roteiro e da falta que sentia das pessoas que não estavam comparecendo, assim solicitei que participassem do grupo já que este oportunizaria aproximações com o que estamos produzindo, além de ser mais um espaço de estudo.

Uma das professoras (Rosa) justificou que perdia o final do encontro em função de ir para sala de aula, então orientei que postasse no grupo do *Facebook* e comentasse, pois, assim se aproximaria mais da discussão, mas que não havia necessidade de desistência em função disso.

Nesse momento informei que assistiríamos um pequeno vídeo chamado “Os perigos de uma única história<sup>4</sup>” e após realizaram o questionário (Apêndice D), que foi impresso, já que os retornos do mesmo não estavam acontecendo assim como não compareceram no laboratório de informática,, para elaboração do mesmo. A professora (Rosa) riu mencionando que assim eu teria o retorno e disse: *isso sim garante a entrega*.

A professora (Vermelho) relata que não encontrou o grupo Encruzilhamentos de Gênero e Raça no Facebook. Expliquei que ela já tinha sido colocada bastava aceitar e participar, observei que mesmo sendo usuário do *Facebook*, muitos tinham dificuldade de acessar espaços específicos.

Assim, solicitei que após a entrega dos materiais e trocas retornassem às salas de aula para problematizar os gráficos de desistências a partir de seus componentes curriculares. Nesse momento as professoras (Azul), (Laranja), (Amarelo) e (Roxo) se responsabilizaram de trazer estes retornos, assim como o professor (Cinza) . Solicitei o registro da prática e sugeri que gravassem e colocassem lá no grupo fechado, para que os colegas pudessem acessar, mas também ter esse conhecimento acerca dos nossos alunos, o que pode representar menos distanciamento frente às intervenções necessárias contra as iniquidades relacionadas a gênero e raça.

O outro encaminhamento foi a solicitação de leitura do livro “Sejamos todos feministas” (ADICHIE, 2015). Alertei que era um livro pequeno, letras graúdas e leitura muito agradável e que seria necessário para direcionar nossos estudos.

Neste momento iniciei o vídeo e tivemos silêncio geral. Na continuidade instiguei quanto a estarem se questionando em relação ao uso desta autora, justifiquei

---

<sup>4</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=ZUtlR1ZWtEY> Adichie

pelo fato da mesma ser uma das minhas referências, mas também por falar questões que vivencio todos os dias, inclusive na escola.

Mencionei minha inquietação frente a situações em nossa escola, como por exemplo, quando eu questionei acerca de uma atividade realizada pela escola, e obtive como retorno da professora (Marron) que *foi joia porque falaram de escravidão e estas coisas que “vocês” gostam de falar*, eu fico mais convencida da necessidade de intervir para que se percebam que existem outros contextos que têm nos dito que nós mulheres negras somos “os outros”.

Mas também percebi que há um comportamento e uma fala entendida como necessária ser dita para nós negros, onde querem nos ensinar o que é preconceito, o que é discriminação, quais os assuntos em relação a nossa cultura e religiosidade são aceitos nas salas de aula. Nós negros sempre soubemos quem somos e também sabemos no que querem nos tornar, e a escola precisa se assumir como difusora sim de comportamentos e atitudes que favorecem a discriminação.

Os olhares dos professores estavam atentos e as cabeças se mexiam, dizendo que compartilhavam da mesma ideia, logo a professora (Vermelho) observa que tem alunos que nem são atingidos por estes conteúdos, até porque as vezes são tão quietos que nem participam destas discussões de escravidão ou outros conteúdos que falam que o negro foi escravo. Então a professora (Azul) colocou que talvez tivéssemos que olhar para essa introspecção e o que diz esse não participar, pois a pessoa fica ali no mundinho dela que não conhecemos, já que estamos nessa condição de privilégios, e quando olhamos para esse aluno é para ilustrar o conteúdo que vai falar dele em uma situação de escravidão. Ela seguiu dizendo: *acho que isso é para pensar*.

Logo iniciei a leitura de parte do texto da Lélia Gonzalez, “Racismo e sexismo na cultura brasileira” e veio à tona as inquietações percebidas pelos colegas em função do que representa para muitos da comunidade minha presença feminina e negra à frente de uma escola branca.

Como vimos, uma parte bem grande da comunidade foi incapaz de não se posicionar frente à minha chegada à direção da escola, pois estas pessoas conseguiam

conviver com a professora da sala de aula ou com a relação de coordenação, mas quando estou no cargo maior da equipe diretiva isso as agrediu. E este preconceito e discriminação se fizeram presentes durante dois anos, o que resultou num processo que movi por injúria racial, após uma das mães gritar no horário de entrada na calçada da escola que não poderia aceitar uma negra burra na direção da escola, o que foi flagrado e denunciado a mim por outras mães.

Todas as vezes que passei entre as mães, para entrar na escola apresentei meu melhor sorriso, e elas por receio da justiça passaram a se limitar a me cumprimentar e, por imposição judicial, me respeitar. Fiz de cada reunião de pais um tensionamento movido pelas palavras “respeito”, “direito”, “estudo” e “luta” e me coloquei sempre como referência, para que tivessem a oportunidade de se assumirem racistas e ter a possibilidade de aprenderem que nenhum grupo pode ser prejudicado em função da sua raça, gênero, crença religiosa ou qualquer outro marcador social.

Observei para o grupo, que as falas da autora parecem simples demais, coisas que sabemos, mas que em nenhum momento paramos para ouvir um pouco do que ela fala, para pensarmos no que fizemos. Na continuidade, realizaram um questionário para que houvesse o fortalecimento de suas concepções frente ao estudo e durante essa construção foi relatado e indicado pela professora (Laranja) um vídeo de uma senhora negra em Curitiba num evento trazendo falas que contemplam nossa discussão<sup>5</sup>.

Alguns professores e inclusive eu já tinha tido acesso a esse material e logo começamos a falar o quanto emociona ver aquela mulher negra professora dizendo das coisas que passou sendo aluna, do quanto esperou para poder sair do silenciamento e os quanto espaços como aquele eram importantes para que outras mulheres pudessem trazer suas caminhadas e dizer do que elas têm percorrido.

---

<sup>5</sup> [www.youtube.com/watch?v=HjuH1NJMt9](http://www.youtube.com/watch?v=HjuH1NJMt9)



**5º Encruzilhamento: Seguimos em frente** 22/11/17

**Objetivos:** Dialogar com as nossas vivências, refletir acerca de raça e gênero, problematizar as categorias de estudo.

Iniciei o encontro solicitando que compartilhassem com o grupo as suas considerações em relação ao livro “Sejamos todos feministas” (ADICHIE, 2015), disponibilizado no grupo do *Facebook*, mas só um dos professores (Preto) tinha lido e trouxe um pouco do pensamento da autora num paralelo com suas vivências. Desta forma, mencionou o quanto tinha e tem dificuldade quando estava com a filha em lugares públicos e precisava trocar a fralda, já que em banheiros masculinos não há esse recurso.

O grupo se mostrou envolvido pelo relato da escrita da autora, então fui lendo passagens do texto já destacadas em meu livro, pois eu fazia a mediação da discussão e juntos pensamos sobre articulando com fatos do nosso cotidiano, mas fazendo uma relação com os estudos já realizados na intervenção. Esse encaminhamento só foi possível por se tratar de uma obra pequena, em relação ao número de páginas, mas também por ser uma escrita que te envolve intensamente.

A professora (Rosa) destacou que os lugares já eram na perspectiva de definição quanto ao que cabe a mulher e iniciava por sair com os filhos, levá-los ao banheiro e trocar a fralda, inclusive esse pensamento alicerçou a educação que ela havia recebido. Para exemplificar, a professora destacou que sua mãe nunca se autorizou a ir na venda em São Lourenço enquanto seu pai era vivo, pois falar com um homem era sinônimo de estar se oferecendo. Relembrou a saída da mãe após estar viúva e a expressão de descoberta por algo que tem que ser comum e seus olhos se encheram de lágrimas. Assim seguiu falando que ela prima pela educação das filhas para que sejam autônomas e independentes, para que pudessem ter liberdade para fazer as coisas que quisessem.

Foram inúmeras as falas que destacam o quanto somos desrespeitadas, por exemplo, quando passamos em obras e destacaram o quanto é gratificante perceber

que se constroem formações específicas para mulheres para que possam se inserir em frentes de trabalho ditas masculinas, como na mecânica ou engenharia, espaço de exatas considerados masculinos.

No segundo momento, as professoras relataram o quanto foi rica a oportunidade de dialogar com os alunos acerca dessas desistências e poder ouvi-los quanto às questões que poderiam lhes afastar, muitos deles não se colocaram oralmente nas reflexões, mas registraram a escrita e, mais uma vez estes retornos foram mais pontuais com as mulheres.

Com muito entusiasmo a professora (Azul) relata quanto a cursos que qualificam mulheres para que possam trocar os pneus dos seus carros, fazer instalações elétricas entre outras inúmeras coisas que sempre foram consideradas do *gerenciamento deles* homens, e mais o que é *“maravilhosa” a formação é realizada por mulheres, ou seja, somos nós produzindo conhecimento que dê conta das nossas necessidades.*

A partir da experiência de diálogo com a teoria e as vivências, solicitei que expressassem o que esta ação oportuniza para cada um deles em escrita ou desenho e me entregassem.

**6º Encruzilhamento:** O que trilhamos? 27/11/17

**Objetivos:** Reconhecer as categorias a partir de seus conceitos. Promover a possibilidade de aproximação da teoria com a ação.

Comecei o encontro destacando que no encontro anterior as pessoas se envolveram e se colocaram com mais intensidade, o que me deixou muito contente porque as falas fortaleciam a nossa problematização, trazendo nossos estudos interseccionais como fio condutor, e isso respondeu a minha preocupação em relação a nossa intervenção estar sendo ou não significativa.

Então, mencionei que este encontro intencionava que pudéssemos sistematizar esta trajetória de compartilhamento que realizamos com o grupo e que seria importante que esse processo fosse avaliado em nosso grupo fechado. O projeto propôs em suas ações que pudéssemos ao final desse período de intervenção ter condições de adotar mecanismos que revertam as práticas de desvantagens destas mulheres negras e contribuam para o acesso e manutenção destas mulheres negras e estudantes na EJA frente a uma avaliação em que nós nos percebamos também como responsáveis por essas desigualdades produzidas.

Assim, pedi que se reportassem às ações já vivenciadas na intervenção e a atividade com as fotos das alunas egressas e as surpresas que tiveram em relação as mesmas. Foi bastante abordado o quanto as vezes as coisas se tornavam tão mecânicas que mesmo fazendo o que se entende que é o melhor, estávamos deixando de perceber estas pessoas nas necessidades delas. E mais, que isso não nos excluía quando se trata de criar mecanismos para seus enfrentamentos.

O trailer do filme “Preciosa”, assim como o mapeamento das alunas nas turmas, foram considerados fundamentais para compor esse processo de estudo das categorias e estes corroboraram para que as vivências dos sujeitos da pesquisas pudessem ser compartilhadas frente ao desafio de se perceber nessa construção e se propor a tornar a escola um espaço de direito de todos.

Os gráficos de desistência das alunas fizeram parte das intervenções pedagógicas dos professores, pois este foi um momento em que estes alunos puderam sentir-se desafiados a permanecer e mudar estes índices. Quanto à realização do questionário e o portfólio virtual, penso que ambos valorizaram a participação de todos, já que possibilitou registro utilizando linguagens diferentes que puderam gerar contribuições muito significativas.

Quanto aos estudos dirigidos, mantive as referências do aporte teórico dialogando com Chimamanda Adichie, Sueli Carneiro e Lélia Gonzáles que oportunizaram que olhássemos para nossas práticas para pensar nas categorias, não como algo fechado e definido, mas como diálogo com as mesmas.

A professora (Laranja) me perguntou quanto ao uso do termo raça, já que biologicamente falando raça é a raça humana. Então respondi que uso por entender que esta categoria é uma forma de resistência já que em função da raça somos excluídos da sociedade e vivemos em situação permanente de desigualdade, discriminação e preconceito.

Dentre as escolhas do referencial teórico, as autoras com quem dialoguei me fortaleceram para o uso desta categoria, já que discuti a interseccionalidade de gênero e raça não enquanto reprodução do termo, mas por compartilhar dessa prática de enfrentamento da exclusão e discriminações múltiplas.

Percebi que os termos estavam inquietando alguns professores e equidade era algo que precisava ser explorada durante a abordagem, mas foi um dos sujeitos da pesquisa que fez um registro sobre equidade destacando que é muito mais que ser igual. Desta forma o professor (Preto) continuou mencionando *que tem um vídeo que postou, de um programa de televisão, que aborda estes conceitos onde a juria define e facilitou sua compreensão*. Encerrou dizendo que postou no grupo e os professores comentam que viram e outros que irão ver sem que tecessem falas quanto a suas compreensões acerca dessa prática.

Então, falar de equidade consiste em falar em justiça social, direitos humanos e princípios de igualdade, assim como do tratamento desigual dirigidos às classes populares em que as diferenças de raça e gênero são impeditivos para que tenham garantidos seus acessos de direito.

Propus um exercício que não teria nada de brincadeira onde falei frases com lacunas e os colegas deveriam completar com população humana ou negra. Assim, eles foram ouvindo e já dizendo as respostas, em meio às expressões de repúdio, então finalizei dizendo que *era só isso mesmo, obrigado*.

Quadro de Atividade proposta:

<p><b>Por que estamos aqui?</b>  <u>Completa as lacunas com humanas ou negras:</u>  Segundo a ONU a população _____ é a mais afetada pela desigualdade social no Brasil.  Hoje de 100 pessoas assassinadas 71 são _____  Os mais de 300 anos de escravidão ainda reflete no cotidiano da população _____  O índice de violências contra mulheres _____ aumentou em 35%  61,5% da população encarcerada é _____ -  A mão _____ de obra do Brasil ocupa 43% do trabalho informal  54% da população brasileira é _____  Apenas 12% dela está na universidade</p>
---

De qualquer maneira, observei ao grupo que quando me perguntavam o tema da intervenção e eu respondia gênero e raça percebia o olhar de decepção de alguns colegas professores, como se este estudo estivesse esgotado. A questão é que neste momento e neste espaço essa era a nossa demanda e ela me moveu e instigou, e a professora (Rosa) ampliou dizendo, *pois é, esta também é a tua questão*.

Foi bem provável que o exercício realizado era de conhecimento de muitos, mas este oportunizou que se percebesse mais uma vez o porquê intervir nas questões relacionadas a gênero e raça, ou melhor, na forma com que a sociedade processa a inequidade frente a estas categorias.

Falei do sentimento de insegurança e preocupação relacionados ao término da intervenção, mas a confiança no que foi realizado durante a proposta com o grupo, já que nesse período conseguimos pensar essas mulheres negras e estudantes descoladas dos perfis que muitos de nós construímos para elas sem que houvesse a possibilidade de contestações. Neste estudo os colegas reiteraram a necessidade de percebermos os obstáculos que envolvem gênero e raça, mas também propuseram que a classe das pessoas, particularmente da população negra faz parte dos marcadores utilizados para excluir.

A professora (Azul) fez uma fala quanto à forma com que esses estudos significaram para ela por ter uma mulher negra e professora ancorando a proposta e ela

mulher branca e professora municipal tendo essa oportunidade de olhar para estas questões com aprofundamento necessário que o viver com as pessoas nos exige, e assim outros professores foram trazendo suas contribuições, o que tornou este momento mais acolhedor e comprometido.

As trocas entre os professores estavam sendo relacionadas às outras escolas em que trabalhavam, mencionando o quanto estas categorias são percebidas por eles em outros espaços, seja na escola em que 90% dos estudantes são negros e, é quase esse percentual o número de analfabetos considerando a público até sexto ano, ou seja, os bairros/quilombos onde a violência e a miséria são pontuais. Mencionei que estas discrepâncias percebidas não são casuais, há um projeto social e econômico condizente com o desrespeito, desigualdade e opressão com que as camadas populares são tratadas e fazer com que nossos estudos possam se tornar uma ação concreta, que oportunize mudança para quem de fato necessita da mudança, é fundamental.

Ao final desta etapa do encontro, destaquei que alguns colegas nos deixaram antes do final, outros estiveram nos momentos que puderam estar, mas todos, todos contribuíram com essa tomada de iniciativa. Esta fala também foi para justificar o critério estabelecido por mim, para presentear o grupo ao final da intervenção e este era o 100% da participação. Sendo assim, entreguei a todos uma camiseta que poderia marcar nossa caminhada e quanto aos outros colegas presentes que não foram frequentes, fiz o sorteio de mais duas camisetas para que houvesse a possibilidade de ganharem. Todos ficaram muito entusiasmados com o presente.

Figura 2: Sujeitos da pesquisa



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.

Na continuidade, solicitei que fôssemos compartilhar a janta temática em que foram escolhidos dois pratos de origem africana o Bobotie e a salada<sup>6</sup>, o primeiro era o prato principal de Nelson Mandela. A colega Vivian que é responsável pela merenda da EJA, foi quem nos deu a honra de preparar e teve muito carinho nesse processo em que todos apreciaram a boniteza do prato assim como dos sabores marcantes dos temperos.

---

<sup>6</sup> Bobotie carne moída, pão, cúrcuma, uvas passas, damasco e ovos  
Chakalaka pimentões coloridos, repolho, cebola e ervilha

Figura 3: Compartilhando pratos típicos



FONTE: Acervo pessoal da pesquisadora

Encerrei esta noite dizendo ao grupo o quanto a dança está em nós negros, de forma tão marcante que às vezes eu penso que meu coração não bate, o que bate em mim é um atabaque, pois canto e/ou danço em quase todas as situações que a vida me apresenta. Observei que a dança estava relacionada a minha raça, a minha ancestralidade e a minha vida, assim pedi a eles a honra de poder fazer uma dança de agradecimento que simbolizava o meu obrigado, e o desejo que os movimentos acontecessem em nossas vidas, nos impulsionando pra cima e para frente. Assim dancei Canto para oxum (oro mi maió) conforme a imagem a seguir, retirada do portfólio virtual.



Figura 4: Portfólio virtual II



FONTE: Acervo pessoal da pesquisadora

Nos despedimos com agradecimentos, muita emoção e poucas palavras, como se somente nossos olhos fossem capazes de dizer que ali iniciávamos nossa nova caminhada e que talvez o encruzilhamento dos nossos percursos seria o que vivemos nesse trajeto.

### 3.3 Avaliação da intervenção

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, o diagnóstico inicial foi construído a partir da análise documental de dados da secretaria da escola Olavo Bilac, relacionados ao livro de matrícula para que eu pudesse analisar os alunos desistentes, reconhecendo a que grupos sociais específicos pertenciam. Estes dados foram registrados em gráficos que oportuniza o acompanhamento do primeiro semestre dos anos de 2012 a 2016. Também encaminhei um questionário a todos os professores da Educação de Jovens e Adultos questionando-os quanto ao que sabem sobre gênero e

quais seriam suas necessidades quanto a formação nessa perspectiva. Obtive a totalidade dos retornos.

A pesquisa qualitativa do tipo intervenção pedagógica demanda detalhamento e especificação de todo o processo, garantindo que os instrumentos de coleta e análise de dados, no diálogo com o rigor científico, possam produzir conhecimento (DAMIANI, 2013). Desta forma destaco, os instrumentos de coleta dos dados, oportunizando a aproximação do leitor, com as investigações construídas.

O portfólio virtual foi o instrumento utilizado inicialmente para que houvesse a coleta de dados, superando a forma convencional de uso do mesmo, foi proposta a construção de um portfólio virtual utilizando como ferramenta o *Facebook*. O papel do portfólio foi de reunir as avaliações dos nossos encontros formativos, mas também oportunizar que no coletivo pudéssemos ter acesso às contribuições, ampliando assim nossa tomada de consciência frente ao processo de intervenção. Assim, foi orientado que todos deveriam deixar sua contribuição, utilizando a forma de registro que os deixassem mais livres para se expressar, então nesse portfólio caberia desenhos, poemas, escritas autorais, imagens, fotos, vídeos, enfim o importante era ter a pessoa presente ali.

Ficou também acertado que sempre teríamos um relator, escolhido ao final do encontro para registrar o que trocamos na noite da intervenção, oportunizando que os colegas que por algum motivo tivessem se ausentado pudessem acompanhar a construção e prosseguirem com o grupo e, não menos importante esse registro poderia fazer com que os participantes acenassem a necessidade de trazermos outros fatores relacionados ao tema de pesquisa para serem estudados nos encontros.

A análise documental a partir do portfólio virtual, de fato favorece acompanhar os sujeitos individualmente já que trazem os registros de suas leituras individuais, ou seja, de como compreendem, de como vivenciam e de como leem estas questões de gênero e raça e com esta mesma intensidade pode trazer novas questões e abordagens.

A análise documental pode se constituir como uma técnica valiosa de abordagem de dados, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvendando aspectos novos de um tema ou problema. (LUDKE ;

ANDRÉ,1986). Ainda trazendo a fala dos autores destaco o uso do portfólio por ser uma fonte fixa de dados, que permite analisar repetidas vezes as informações contidas nos documentos.

Behrens (2006, P.105) conceitua “portfólio como procedimento metodológico que permite envolver atividades didáticas de auto-avaliação que documentam aspectos multidimensionais do que os alunos aprenderam”. Sem dúvida, este instrumento possibilitou que muitos conteúdos relacionados ao que foi construído ou não com a intervenção pudessem fazer parte dos nossos estudos e reflexões. Também se tornou um facilitador da avaliação quanto à pertinência das estratégias utilizadas e o grau de envolvimento dos participantes com a proposta.

A proposição do portfólio, diz a autora, “pode ser utilizada com duas finalidades interconectadas, a da avaliação processual e a de registro do processo metodológico” (BEHRENS, 2006, P.104). Estas declarações reflexivas foram parte dos instrumentos metodológicos e de avaliação, nesta proposta de intervenção.

O segundo instrumento de coleta de dados foi o Diário de campo, este foi utilizado durante todos os nossos momentos de estudo e problematização, já que oportunizou descrever não só as pessoas, mas suas expressões, a forma com que agiram e as situações em que estas sentiram a necessidade de fazer parte.

Os registros foram realizados em um caderno, tendo a preocupação de identificar os sujeitos, assim como o dia em que as situações ou falas foram realizadas, descrevendo-as de forma simples, mas sem deixar de atentar para a riqueza de detalhes, já que estes poderiam não só ilustrarem o conteúdo do estudo como também ampliar a qualidade da escrita das análises.

No acompanhamento e avaliação utilizei o diário de campo para “congregar os diferentes momentos da pesquisa, o que “demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final de investigação” (MINAYO, 1999, P.63-64). O instrumento possibilitou que todos os acontecimentos relevantes e percepções relacionadas ao espaço da pesquisa pudessem ser analisados para que estas reflexões contribuíssem na análise da evolução da pesquisa. De acordo com

Falkembach (1987) apud Gerhardt e Silveira (2009, P.76) “O diário de campo é um instrumento de anotações, um caderno com espaço suficiente para anotações, comentários e reflexão, para o uso individual do investigador em seu dia a dia”.

O autor também reafirmou que observar, descrever e refletir deveriam acontecer o quanto antes após o observado, garantindo assim a fidedignidade do que se observou.

O questionário, terceiro instrumento de coletas de dados, possibilitou a pesquisadora buscar informações específicas, já que trouxe as falas mais direcionadas onde os sujeitos tiveram a oportunidade de refletirem individualmente acerca das solicitações, mas sem o distanciamento da formação no coletivo.

Como forma de conseguir que os sujeitos expusessem questões específicas, quanto as mulheres negras, o questionário propôs que confrontassem o discurso e a prática frente às representações simbólicas que são mantidas em relação a estas mulheres.

Na experiência da intervenção, os professores sujeitos da pesquisa responderam ao questionário de questões abertas, e evidenciaram mais concretamente as questões da prática frente ao conteúdo planejado.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado (GIL, 2008, P. 121).

A escolha por esta ferramenta se justificou, em função de ter oportunizado que os professores pudessem responder individualmente no momento que lhes fosse possível.. De acordo com Gil (2002, p. 116) “a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. Naturalmente, não existiram normas rígidas a respeito da elaboração do questionário.

Desta forma, apreciei os dados a partir da construção de três categorias que concentraram as ideias destacadas, como forma de confrontar os resultados aos objetivos da pesquisa.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES,1999, P.8)

Os achados coletados na pesquisa foram analisados no processo de análise de conteúdo, que em “sua vertente qualitativa, partem de uma série de pressupostos, os quais, no exame de um texto, servem de suporte para captar seu sentido simbólico” (Moraes,1999, P.8) o que justificou que conforme a incidência dos indicadores e sua proximidade houvesse a organização em categorias. A análise se construiu no conteúdo dos sujeitos, no aprofundamento teórico e nas impressões da pesquisadora, o que demandou a leitura detalhada e aprofundada para que ocorresse a categorização dos dados, já que estes fundamentalmente sustentaram e fortaleceram as categorias de análise.

A definição das categorias se construiu, a partir da separação dos dados pela reincidência em que se apresentaram os conteúdos e após a interpretação minuciosa destes, o que me possibilitou aprofundar a análise e a percepção, para de fato consolidar quais eram as categorias a serem analisadas.

Nossos encontros possibilitaram discussões e aprofundamento teórico no coletivo, o que obteve receptividade positiva dos professores, que inicialmente acenavam para essa demanda. A grande preocupação quanto à participação dos sujeitos, foi dando lugar ao enriquecimento dessa construção, muito relacionado ao fortalecimento da entrega dos sujeitos com os quais dividi, do início ao fim, os desafios de pensar e problematizar as categorias de gênero e raça na EJA.

Este grupo apontou para a necessidade das formações relacionadas ao tema, na mesma proporção que destacou o quanto as mesmas eram complexas, já que necessitavam do domínio para que se sentissem mais seguros num campo que teria sido promotor de inúmeros questionamentos e descontentamentos, percebidos como

promotores de muito preconceito e desigualdade.

Assim, destaquei as discussões dos dados resultantes dos encontros, junto aos teóricos que dialogaram acerca destas temáticas a partir da primeira categoria Mulheres negras na EJA: Trajetórias de resistência no contraponto das mediações pedagógicas. Na segunda categoria *A força das representações nas práticas e concepções dos professores*, que traz a forma com que as categorias de gênero e raça tem repercutido nas suas intervenções pedagógicas e em suas vivências. Logo, na continuidade *A resistência feminina negra: Experiências e expectativas*, compõe a terceira categoria, que visa exatamente analisar a partir da bagagem interventiva dos nossos estudos e trocas, as compreensões dos professores e como estas se estenderam em suas expectativas.

#### **4.1 Mulheres negras na EJA: Trajetórias de resistência no contraponto das mediações pedagógicas**

Pensar a partir da interseccionalidade, requer “que se compreendam as opressões como elos que se intercalam e que ocupam os mesmos espaços de diferentes formas, mas sem que uma seja maior ou pior que a outra, já que se sobrepõem”. (DAVIS,2016, P.12-13). Problematizando as demandas das jovens, nem sempre estamos trazendo junto a demanda das jovens negras, já que vivemos demandas e realidades diferentes. Assim, ter o conhecimento quanto a forma com que as/os professoras/res percebiam as categorias de gênero e raça na EJA, tornou-se fundamental para que fosse possível intervir.

As intervenções realizadas com as/os professoras/res da EJA, oportunizaram que problematizassem como perceberam a importância de estratégias que garantissem a manutenção das mulheres negras na escola. Dialogamos com hooks (2013, P.175), quando diz que “se realmente queremos criar uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e modificados, todos os atos de cruzar fronteiras devem ser vistos como válidos e legítimos”.

Esta pesquisa foi construída com o intuito de problematizar no coletivo

da escola as práticas pedagógicas necessárias para que se faça o enfrentamento quanto à iniquidade das categorias de gênero e raça no contexto vivenciado pelas estudantes negras desta escola. Davis (2016, P.64) afirma a intersecção entre raça, classe e gênero e são estas categorias que têm sido consideradas para produzir as mais diversas formas de violências e discriminação, pois sabemos onde estão os maiores problemas sociais e a que raça atingem. Ambas as categorias estão presentes nas salas de aula, portanto tornaram-se fundamentais nas intervenções pedagógicas, parafraseando Evaristo (2010), o “reconhecimento dos valores negros como cultura, como possibilidade política” para que ocorresse a tomada de consciência necessária no processo de emancipação dessas mulheres.

Entretanto, embora fossem frustradas as memórias frente a esta construção de direito, esses movimentos de tomada de consciência na educação precisavam ser propagados para que de fato tivéssemos a transformação social também para as mulheres negras.

Segundo Adichie (2017, P. 26):

Os estereótipos de gênero são tão profundamente incutidos em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade. É muito difícil desaprendê-los, e por isso é importante cuidar[...].

Aprendemos a ser mulheres e homens nas relações das quais estivemos inseridos e são estas mesmas vivências que nos remeteram a questionar a forma com que ocorreram estas aprendizagens, carregadas de determinações que se empenham em nos direcionar a como ser mulher ou homem. Insisto na importância das intervenções que problematizem essas formas de ser, garantindo que os marcadores sociais de raça e gênero transcendam as práticas discriminatórias.

Segundo hooks (2013, P.174)

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ser ou não erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de diferenças.

As ações que ocorreram nos programas e políticas públicas quanto às questões de gênero e sexualidade vêm desde 2011 perdendo força, já que não possuem espaço na agenda das políticas educacionais, em favor do conservadorismo e da pressão política das bancadas religiosas.

Os dados de parte dessa realidade podem ser acessados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), pois estes nos permitem compreender que as articulações necessárias as mulheres negras não são as mesmas das mulheres brancas, o que poderia ser constatado na taxa de analfabetismo entre as mulheres negras e pardas, que é quase duas vezes maior do que entre as brancas com um índice de 5,8% de analfabetismo em detrimento aos 14% das mulheres negras.

hooks (2013, P.187) se reportou aos professores dizendo:

Muitos querem agir como se a raça não importasse, como se estivéssemos aqui pelo puro interesse mental, como se a história não importasse mesmo que você tenha sido prejudicado, ou seus pais tenham sido imigrantes ou filhos de imigrantes que trabalharam por quarenta anos e não tem nada.

Estas mulheres negras e estudantes têm sido distanciadas da discussão que lhes oportuniza conhecer contra o que resistem, já que vivemos em um estado de democracia restrita em que direitos e normas não atingem o coletivo, porém se ocupam em priorizar a diferença e a exclusão. Assim poderiam reconhecer que o tão sonhado estado democrático e igualitário, também não é para mulheres negras, mas sim para eles do poder. Quanto ao ensino ser uma forma de inserção no mundo, Freire (2017, p.5) nos diz “Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais”. A verdade é que a escola passou a reconhecer a relevância em promover em suas estratégias o recorte de gênero, raça e classe como ato de transformação e reparo das camadas populares.

Diante disso, as/os professoras/res da Escola Municipal Olavo Bilac foram desafiados a trabalharem com suas memórias, a partir de imagens recolhidas das fichas de matrícula ou *Facebook* de alunas egressas, para que partindo dessas fotos



pudessem responder aos seguintes questionamentos: Quem é esta aluna? Qual o motivo que a afastou da escola? O que poderias ter feito para resgatá-la?

Com o objetivo de problematizarmos a não permanência das estudantes negras, propusemos uma atividade utilizando a imagem de seis alunas que denominamos Cristal, Rubi, Topázio, Diamante, Granito e Turquesa. Conforme hooks (2013, P.176) “esse foi o começo de um intenso intercâmbio crítico sobre o ensinar, o escrever, as ideias e a vida”. Escolhemos estes nomes fictícios em função de se tratarem de rochas e estas trazem características muito peculiares com a das mulheres negras, como força, dureza, resistência e infinita riqueza.

As/os professoras/res puderam fazer suas reflexões acerca do solicitado e registrarem para que na continuidade retomássemos as imagens divulgando o nome das alunas e os motivos comunicados na direção para seus afastamentos, pois posteriormente retomariamos as impressões iniciais acerca dessas saídas da escola. “Ouvir as vozes e os pensamentos individuais uns dos outros, e às vezes relacionar estas vozes com nossas experiências pessoais, nos torna mais conscientes uns dos outros” (hooks,2013, P.247). Acreditei que além dos dados que mostravam a nossa realidade e as leituras direcionadas, ouvir as/os alunas/os frente aos seus limites poderia fazer com que nos avaliássemos enquanto possibilidade de intervir ao realizarmos uma práxis calcada no reconhecimento de si, no reconhecimento do direito, da indignação e da equidade.

Assim, apresentei o quadro com os registros das/os professoras/res, enquanto possibilidade de proporcionar lhes que no coletivo pudéssemos obter respostas quanto à pertinência em diminuir o distanciamento da escola, frente a necessidade de refletir em suas intervenções às demandas dessas mulheres negras.

#### Quadro de Mapeamento de atividade

Alunas	Cristal	Rubi	Diamante	Granito	Turquesa	Topázio
<b>De 12 professores quantos as Identificaram?</b>	0	06	11	02	0	04
<b>Motivos destacados pelos professores para as desistências</b>						

Desconhece	7	3				
Doença	1		5			
Não conheço	3			4	4	3
Não respondeu	1			3	1	
Dificuldade de Aprendizagem		3				
Dificuldade Financeira		2				
Família		4	1			
Doença						
Trabalho			4			
Desmotivação			1			
Desinteresse				1		
Não lembro				3	5	5
Gravidez				1	1	
Problema pessoal					1	1
Problema de relação com turma						3
Falta de tempo			1			

FONTE: Elaborado pela autora.

Em relação às intervenções para que estas partidas não tivessem se efetivado, só tivemos dois registros da mesma professora, um em relação à Diamante observando que poderiam *ter encaminhado materiais especiais e também mudado a forma de avaliação*, e o outro *em relação a outra aluna Rubi, em que mencionou que aulas de apoio nas disciplinas em que a estudante tinha dificuldade poderiam ter auxiliado*.

A professora (Laranja) falando em relação a uma das alunas egressas, menciona que *é complicado a pessoas ter uma doença e tu não ter dinheiro para fazer a cirurgia, a mulher entrou em desespero. Eu acho que é a dificuldade da vida da função de ser pobre. Não é fácil, são realidades da vida. E acho que é um pouco de persistência também*.

Reconhecer que as condições desiguais das quais as alunas negras enfrentam não são fatalidades e muito menos destinos, mas reflexos de uma sociedade injusta que historicamente tem nos negado o direito a emancipação quer seja por nossos estereótipos, quer seja pelas nossas origens sociais implica em nos reconhecermos como parte nesse processo em que a forma com que nos posicionamos é determinante. Sendo assim, a escola ao assumir-se como interventora possibilita que suas estratégias

garantam o “apoderamento”<sup>7</sup> (ESCOBAR, 2017, P.35) destes estudantes, para que possam não apenas rechaçar práticas opressoras, mas tornarem se fortalecidos para transpor os obstáculos que se apresentam a partir da interseccionalidade de gênero, raça e classe.

Trouxemos, dos estudos de Freire o argumento, frente à educação progressista que se quer:

O dever, por exemplo, de, em nenhuma circunstância aceitar ou estimular posturas fatalistas. O dever de recusar, por isso mesmo, afirmações como: “ É uma pena que haja tanta gente com fome entre nós, mas a realidade é assim mesmo”. “ O nosso testemunho, pelo contrário, se somos progressistas, se sonhamos com uma sociedade menos agressiva, menos injusta, menos violenta, mais humana, deve ser o de quem, dizendo não a qualquer possibilidade em face dos fatos, defende a capacidade do ser humano de avaliar, de comparar, de escolher, de decidir e, finalmente, de intervir no mundo”. (FREIRE, 2000, P. 28)

Dentre as situações que foram relatadas para justificar a partida das estudantes negras da EJA, observei que ainda são classificadas como comuns e, portanto, naturais. Nesse sentido, os assuntos relacionados à doença ou trabalho foram os mais citados, seguido de situações que envolvam a família e/ou atribuições relacionadas a organização familiar.

Pensar estas mulheres nestas condições nos exigiu reconhecer que estas continuam na sobrecarga, não só pelos afazeres domésticos, mas também pelo sustento de suas famílias, o que inviabilizou que muitas vezes tivessem a condição necessária de estarem nas salas de aula.

Embasada nisso, considero a argumentação de Freire (2000, P.36) ao dizer que a “realidade, porém, não é inexoravelmente esta. Está sendo esta como poderia ser outra e é para que seja outra que precisamos os progressistas de lutar”.

De acordo com os relatos, na direção da escola, no momento das desistências os assuntos relacionados às famílias eram os que mais afastavam as nossas estudantes negras, assim como as questões relacionadas a necessidade de trabalharem. *É sim um somatório de coisas que afasta, ela vislumbrava uma perspectiva e não conseguiu muito triste.* (Professora Azul).

---

<sup>7</sup> Significa apossar-se, assenhorar-se, tomar posse de, invadir.

Conforme FREIRE (2000, P. 31):

Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que fazemos.

As falas dessas mulheres negras eram as traduções de suas realidades, conforme nos disse (Evaristo,2005) “cresci possuída pela oralidade, pela palavra” e eram estas as palavras da denúncia e do reconhecimento frente ao silêncio da escola, o que nos exige assumir a relevância do reconhecimento e valorização destas vivências, tornando-as não só objetivos da escola, mas de uma ação social de respeito e valorização do direito à equidade.

Ainda analisando nossa construção, a professora (Rosa) ao se referir a uma das alunas diz: *Bhá mas é difícil ter força de vontade por que vem tudo, tem filho, problema de saúde e tudo, fica difícil.* Parafraseando Freire (2000, P. 38) o educador precisa fazer cada vez mais a leitura de mundo que os grupos populares fazem do seu contexto imediato e do maior em que o seu é parte, para não correr o risco de desconsiderar nas relações político-pedagógicas seus saberes vividos.

hooks (2013, P. 273) destaca:

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e de nossos camaradas uma abertura de mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é educação como prática da liberdade.

O desenvolvimento dessa ação possibilitou refletir sobre quem elas são, com tanta contundência, que nos direcionou aos limites que poderiam estar impedindo que estas alunas concluíssem seus estudos.

Quanto a prática da liberdade Freire (1987, P.47) nos diz:

Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

A riqueza deste momento se deu em função das discussões e dos relatos quanto a forma com que conduzem estas situações, oportunizando reflexões e trocas de experiências onde foi possível vislumbrar nossos pontos altos no trabalho com estas estudantes, mas também as fragilidades frente a estes contextos onde a ação e reflexão precisam ser permanentes.

Conforme Freire (1987, P. 44):

Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões; ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.

Quanto às mulheres negras e estudantes egressas, esta construção já sinaliza por parte dos professores o reconhecimento das práxis necessárias, assim como o diálogo na relação com os sujeitos, para que pudessem percebê-las em relações diferentes. Assim, já mencionaram que se tornava fundamental reconhecer que as necessidades são diferentes exigindo sim, uma educação transformadora, mais justa e igualitária que garantisse que estas diferenças não se transformassem em desvantagens, frente ao processo de ensinar e aprender.

Acredito que esta pesquisa, oportunizou o pensamento reflexivo acerca dos sujeitos, considerando seus lugares, ou seja, de seus grupos étnicos raciais, do seu gênero, da sua condição econômica, política e social, já que a pesquisadora acredita com base em Freire que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (1987, P. 44) ”.

Assim esta pesquisa interventiva trouxe uma dimensão social, capaz de favorecer na sua proposição, no coletivo da escola, que se criassem instrumentos que oportunizem a permanência das estudantes negras na EJA, assim como aprendemos com estas mulheres dos limites entre estar ou romper. Assim como aprender com estas mulheres quais suas necessidades e onde se dá o limite entre estar ou romper com a escola.

## 4.2 A força das representações nas práticas e concepções das/os professoras/res

Esta categoria dialogou com as vivências dos sujeitos ancorada no debate crítico e reflexivo, com uma elaboração mais aprofundada em relação as estudantes negras, para que pudéssemos problematizar a forma com que estas questões influenciaram a continuidade da atuação feminina negra em nossas salas de aula. As intervenções puderam nos conduzir a uma aproximação das experiências do ser mulher e negra nas salas de aula da escola, já que estas se inscrevem em representações socioculturais que seriam fundamentais para que se compreendesse os diversos contextos de desigualdades que nos tem sido imposto.

A professora (Roxo) no portfólio mencionou quanto ao processo histórico em que as mulheres sempre foram discriminadas, e destacou que *“ainda será necessária muitas práticas para que esta valorização e reconhecimento da diferença avance, já que isso é de muito tempo, terá que haver esse processo de construção e reconhecimento”*. Algumas dessas questões foram mencionadas por Gonzales, (2010, P.104) *“se referindo às mulheres negras e brancas ao mencionar que a liberdade das negras estava assentada na exploração de classe e de raça em relação a outras mulheres”*. Sendo assim, nos inferiorizam em relação ao homem branco, ao homem negro e a mulher branca (GONZALES,2010, P.102).

As professoras/res pontuaram quanto a desigualdades entre homens e mulheres no acesso e igualdade de direitos, e este estudo potencializou que se discutisse estratégias que assegurassem as condições necessárias para que estas mulheres não estejam em desvantagem também frente a possibilidade de estudarem.

Frente a continuidade dessas ações relacionadas as mulheres negras, e a importância da formação dos professores, busco a fala de Passos (2010,P.213)

Nosso intento é chamar a atenção para a necessária aproximação entre os centros de educação e as redes de ensino na (re)formulação dos currículos dos cursos de licenciaturas, de modo que estejam previstos nas diferentes áreas das licenciaturas, os conhecimentos específicos sobre a Educação de Jovens e Adultos.

“Quando houve uma formação em que pudéssemos pensar sobre estes assuntos?” Questão encaminhada pela professora (Azul). As formações conservaram o mito da democracia racial e dos princípios de igualdade e fraternidade e favoreceram que as nossas demandas não ocupassem o debate necessário, e abordarmos as questões da interseccionalidade na perspectiva do enfrentamento dessas desigualdades, requer assumirmos que estas questões estão dentro das nossas escolas. De acordo com Carneiro (2011, P.18-19) a minimização das questões da intersecção de raça e classe invisibilizam que as questões dos direitos humanos, da justiça social e da consolidação democrática pudessem erradicar as desigualdades raciais nas políticas públicas.

Nesse sentido, os sujeitos poderiam não assumirem a problematização das tensões do universo negro e das mulheres negras, mas a forma com que dialogavam do seu lugar social, conversava com a forma com estas questões eram abordadas em suas salas de aula o que justificava a relevância dessa tomada de consciência.

O relato do professor (Dourado) diz que “*raramente problematizo estas questões. Isso se deve em parte pelo plano de aula proposto pela prefeitura e também em virtude da própria formação*”, mas Davis (2016, P.108) quanto a emancipação mencionou “que o conhecimento tornaria uma criança inadequada para a escravidão e por isso a privação educacional aos negros”, nesse sentido acredito que se olharmos para a sociedade brasileira e não reconhecemos a educação como prioridade, logo estaríamos sendo entraves da emancipação que estas mulheres negras têm sido privadas.

Acredito que antes das categorias de gênero e raça tornarem-se currículo, precisavam se tornar luta e diálogo, pois estas são capazes sim de tornarem-se recursos poderosos de emancipação e de conquista de direitos. Temos leis que tratam da luta e resistência dos movimentos negros como a Lei 10.639 alterada pela 11.645<sup>8</sup>, que determinaram o reconhecimento do povo negro nos diversos âmbitos de formação, no intuito de garantir que a história e cultura deste povo ocupasse seu lugar de direito.

Frente ao não cumprimento da determinação das leis federais na integralidade

---

<sup>8</sup> 10 de março de 2008 estabeleceu a inclusão do currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

da proposição, coube o seguinte questionamento: A serviço de que e de quem estavam os sujeitos que resistiram a tornar essa conquista uma realidade nos espaços educativos?

Não aprofundi tal questionamento neste momento, mas acreditei na pertinência da abordagem quando direcionamos a outros a nossa omissão, enquanto rompimento dessas esferas que querem nos fazer acreditar que nossas lutas se resumem a privilégios, quando estamos falando de uma sociedade que hierarquiza pela raça. Não lamentamos cobrar a conta, por ter nos deixado tanto tempo do lado de fora da porta, e nossas estudantes precisam ter acesso a estas verdadeiras histórias, pois necessitam indignar-se.

*“Infelizmente é muito comum ouvirmos comentários negativos envolvendo negros, e procuro questionar, mas algumas vezes eles nem têm argumentos, são apenas reproduções de discursos comuns” professora (vermelho).* Na continuidade esta professora, menciona que *“na sociedade ela nunca percebeu diferença nestes comentários, em que se diferencie homens ou mulheres negros”.*

A professora (Vermelho) registra que em primeiro lugar está a discriminação social, pois nunca viu em sala de aula a discriminação de uma aluna por ser negra, mas sim pelas condições econômicas, timidez, formosura. Assim, segue a professora, “o que pode acontecer é por conta da timidez, a aluna negra se fecha em seu universo, como a aluna branca possa também a vir se isolar e outra também por medo de ser discriminada a pessoa possa vir a se isolar”.

Qual seria o universo reservado às mulheres negras? Pensar que para que não sejamos discriminadas tenhamos que nos isolar é o mesmo que dizer que a culpa pelo preconceito e discriminação é nossa por termos a nossa cor da pele e/ou em função dos nossos fenótipos. A diferença é que a aluna branca pode vir a se isolar, mas ela não tem o que temer nesse universo branco e masculino, o risco é nosso, é fato, está dado assim como o motivo para tal devemos nos proteger e quem sabe correr.

As falas dos professores passam a trazer fortemente a condição econômica como fator forte dessa exclusão, e mesmo que de forma ainda rasa esta categoria passa a nortear e elucidar muitas das questões, pois como uma das professoras destacava tudo está muito interligado, parece que já nascem marcadas. E são



justamente dessas marcas que as mulheres têm sido vítimas e por essa compreensão social que já trazem o ingresso para estarem nesse lugar é que lhes são negados meios que as impulsionem ao exercício dos seus direitos para que possam se emancipar.

Os universos destas alunas não fazem parte do universo das alunas não negras, inclusive é consenso que a classe pobre e trabalhadora é negra, a divisão sexual do trabalho sem articular com seu correspondente racial tem recriado o racionalismo universal abstrato, típico de um discurso masculinizante e branco Gonzales (2010,P.111) sendo assim se estamos afirmando que a discriminação se pauta na condição econômica, estamos reafirmando que nós negros sempre seremos os discriminados. A mim o que inquieta é não estarmos confrontando o que temos absorvido até então com esse universo das estudantes negras em que o capitalismo, mencionado por Gonzales(2010,P.111) como “capitalismo patriarcal evidenciam as bases materiais e simbólicas nas mulheres, o que constitui uma contribuição para os encaminhamentos de luta nos movimentos”. O que também vai dizer as nossas estudantes que as causas socioculturais de gênero, raça e classe ainda são desencadeadas por estas práticas de desigualdade, nas quais elas estão inseridas.

A importância de trazer as categorias de gênero e raça na posição de problematização e produção possibilita que percebam em que posições estamos, mas sem ter esta como dada, já que necessitamos resistir à subordinação das condições que nos impõem, pois este não é nosso lugar. Estudar é um ato de extrema resistência já que rompe com uma proposta ideológica de que o conhecimento é masculino, assim como Davis (2016,P.69) reporta-se ao sexismo na educação e a esta importância mencionando que “Elas devem ser levadas a dedicar seu tempo de descanso à leitura de livros, dos quais poderão tirar informações valiosas que nunca serão arrancadas delas”.

Da problematização com o universo negro e das mulheres negras (fala da professora Roxo) “realizo quando trabalho os diversos conteúdos históricos, tento fazer os alunos refletir historicamente como alguns grupos ou segmentos sociais (mulheres, negros e gays) foram discriminados e sofreram uma série de perseguições e ainda sofrem consequências na atualidade”.

Nossas questões negras não se restringem a momentos que possam torna-las menos violentas e discriminatórias, sendo assim estas abordagens se tornam mais potentes frente a práticas que possam assumir-se no enfrentamento das desigualdades, e "isso significa conhecer suas trajetórias de desigualdades, não somente educacionais, mas também sócio-étnicoraciais, de gênero, geração, territoriais etc". (PASSOS,2010, P.210).

Dentro desse ambiente da escola, percebo que problematizar a questão da mulher negra não se relaciona a simplesmente dar visibilidade a determinado grupo, mas sim tornar o espaço educativo umas práxis intencionais, em que esta categoria específica oportunize que os mecanismos que mantêm a desigualdade entre os sexos, responsáveis pelas exclusões possam ser combatidos.

Ao pensar quanto aos contextos das estudantes negras, dentre eles os preconceitos e discriminações racista e sexista, a fala dos professores/ras apontaram para o extremo comportamento sexista onde ficam bem estabelecidos os diferentes papéis entre homens e mulheres e que, por exemplo, na educação física é mais perceptível. Ainda em relação ao contexto da sala de aula, há uma distância entre o não atentar por imaginar estas questões como corriqueiras e o suporte de encorajá-las frente a estas dificuldades, mas entre ambas há uma intervenção pedagógica que não pode se usar da neutralidade para se pautar.

Quanto às marcas que a escola pode deixar, Gonzalez (2010, P.31) menciona:

Fiz escola primária e passei por aquele processo que eu chamo de lavagem cerebral pelo discurso pedagógico brasileiro, porque, na medida em que eu aprofundava meus conhecimentos, eu rejeitava cada vez mais minha condição de negra.

Ainda pensando se na escola estas mulheres estão sendo contempladas, há unanimidade quanto a não haver formações específicas em que a categoria de gênero fosse explorada, mas ressaltam a postura de cuidado e valorização de todos e todas, assim como as prevenções e intervenções de repúdio contra qualquer forma de discriminação na instituição educativa. A professora (Azul) abordou a importância do distanciamento desse critério de igualdade, que na realidade não existe e destacou:

*“me sinto privilegiada por participar desse momento em que estamos estudando gênero e raça com uma mulher, negra, professora e mestrandas. Isso é conteúdo também! E acho que os colegas precisavam estar aqui. Quem sabe pensar isso para depois, não sei”.*

A intervenção vai trazer o movimento de denúncia das nossas realidades, para provocar junto aos referenciais de estudo, uma tomada de ação em que as intervenções sociais garantam que estas mulheres negras possam não apenas saber o conceito de equidade, mas trazer em seus corpos e nos espaços que habitam essa definição.

As ações encaminhadas, conduziram os professores ao exercício do diálogo com as estudantes, tendo como recurso condutor o gráfico das desistências, mas com o desafio de focar a partir de seus componentes curriculares. Esta visibilidade nos oportunizou um recorte dos seus enfrentamentos não só para a permanência na escola, mas responde de forma contundente quanto às situações que as impossibilitam as permanências.

No momento que percebemos que as desistências estão relacionadas a criação de papéis determinados a homens e mulheres, que são inegavelmente diferentes em termos biológicos, mas a socialização exagera essa diferença Adichie (2015, P.36). E, ainda, a autora vai nos dizer que a questão de gênero prescreve como devemos ser em vez de reconhecer como somos. O que elucida a importância da criação de ações em que nós professores nos percebamos nessa dificuldade de romper com os padrões estabelecidos e isso necessita de cuidado e de estudo.

Quanto a este processo as professoras (Amarelo e Rosa) mencionaram da preocupação em relação aos espaços de reunião que serão modificados pela SMED e na sequência foi abordada a inquietação quanto a necessidade de intervir quanto às questões de interseccionalidade, pois *“quando tu vai conversar com eles/as (Professora Rosa) em sala de aula com mais atenção para as questões, tu as enxerga e percebe que tens que aprender sim”.*

Segundo a conversa que as professoras realizaram junto aos nossos estudantes, em que estes compartilharam relatos de suas experiências, as causas de desistências de mulheres negras da EJA, poderia estar relacionada ao trabalho, falta de

ajuda e incentivo dos companheiros, mas também por preconceito ou racismo sofrido por estas mulheres.

Também destacaram desse momento de diálogo o quanto a desigualdade e preconceito contra as pessoas negras, homens, mulheres e crianças fazem com que geralmente as pessoas negras desistam de seus sonhos e isso acontece no colégio, no trabalho, na rua, etc., em todo lugar, o que faz com que o índice de desistência de homens e mulheres negros seja maior frente às outras raças. Pensar acerca destas questões, foi como se estivéssemos vivenciando o reencontro, das/os alunas/os com suas alegrias mas muito mais com as marcas de suas dores. E quanto a estas recordações dos sujeitos da pesquisa, Evaristo vai dizer que “às vezes, era um recordar feito de tão dolorosos, de tão amargas lembranças (...), outras vezes, eram tão doces, tão amenas as recordações (...) surgiam sorrisos e risos” (2003, p.92)

Ainda atentando para os elementos que os professores destacaram quando dialogaram com os alunos, que acreditam que as pessoas negras têm mais dificuldade de ganhar a vida honestamente e dificulta mais ainda com o preconceito nas escolas e nos empregos. Houve o reconhecimento de que neste país a vida não é fácil para as mulheres negras e homens negros, precisam vencer as dificuldades sociais e estas condições dificultam os seus aprendizados.

*É que tem muitos alunos que estão nessa situação de pobreza, de violência e tem a droga, né? E chegam aqui e não parecem que vem querendo sair disso. E olha gente eu não tenho como fazer milagre pros caras, porque nem conseguem aprender e tinha aquela que todo o semestre não soube somar dois mais dois (Professor Cinza).* Essa tem sido “a justificativa da ideologia branca dominante quanta a suposta incapacidade da população negra quanto a progressos intelectuais” (DAVIS, 2016, p.109), mas como a escola responde a essa prática é o questionamento.

Ainda nesse sentido a autora vai dizer das lutas desse povo pelo direito à educação, o que sempre foi entendido como arma que não podiam ser disponibilizadas ao povo negro. E mais: se estes não eram capazes de aprender, ou seja, de produzir conhecimentos, não haveriam razões para que fossem impedidos de acesso.

A professora (Laranja) destaca que em meio a momentos da sala de aula que

não são demonstrações de interesse, ela procura problematizar e aproveitar o espaço para que eles ampliem seus saberes e isso se relaciona a droga, sexo e falas preconceituosas que compõem muitas das conversas dos alunos. Em muitos destes momentos eles estão com tanta vivência a ser dita, que também por “impaciência feroz, no que se refere a aquisição de educação” (Davis,2016,p.109), assumem comportamentos negativos frente às intervenções e até mesmo aos espaços.

E ainda falando da qualificação do espaço, o professor (Verde) mencionou que a forma com que a equipe diretiva se envolve com os alunos é um diferencial, pois cobram que eles venham à escola, mas que, às vezes, até pelo receio de gerar problema, as questões de preconceito não são tão exploradas, mas sim encaminhadas à direção. O preconceito e a discriminação precisam ser combatidos numa luta permanente que exige o esforço de todos, o que torna a equipe diretiva um recurso dessa construção, mas que não se limita a um momento de reflexão, e sim de um processo em que ambos envolvidos têm o desafio de saírem da neutralidade para que possamos avançar.

O sucesso desta ação estava na forma com que estas dores atravessaram ou não quem com elas teve a oportunidade de refletir e problematizar acerca de, pois estão falando de processos históricos que optaram em nos destruir, e nesse sentido colocou-nos em xeque o papel assumido pela escola frente a estas demandas.

### **4.3 A resistência feminina negra: Experiências e expectativas dos professores**

Os encontros apontaram para a proposta de mapear a partir dos estudos, ações que pudessem contribuir para a manutenção das mulheres negras na escola, ampliando os conhecimentos dos professores sujeitos da pesquisa e suas estratégias. Nesse sentido a professora (Laranja) mencionou que as reuniões das quartas favoreceram que pudéssemos estudar juntos e preservar essa possibilidade na proposta foi muito bom, pois envolveu a todos. A professora (Amarelo) também falou da formação, observando que *a possibilidade de estar ausente no encontro preocupava, pois estava muito rico de teoria, discussões e essa ponte com a prática, que fazia ter*

*um monte de ideias pra usar com eles.*

Ainda sobre a perspectiva das formações, o professor (cinza) apontou que *acredita sim no aprendizado com as formações ou até que fique com mais dúvidas, mas que a dificuldade estava relacionada a tornar as coisas que se aprendeu ali em situações concretas, já a professora (Rosa) relata que esta formação fez com que atentasse para questões que toda vida nunca aprofundou, mas que tem tentado fazer diferente em casa com as filhas porque não quer que elas enfrentem as coisas que passou.*

Acreditei na intervenção que propus, que os encontros poderiam ser mais produtivos se oportunizassem dinâmicas diferentes em que nosso objeto de estudo estivesse inserido, assim a teoria dialogou com a realidade, troca de ideias, diálogos nas turmas, culinária, dança, vídeos, debates, produções escritas e leituras.

Quanto ao estudo teórico a professora (Amarelo) menciona *que ainda é difícil, mas avalia que seja em função da falta de tempo. A professora (Azul) complementa dizendo que a construção dos processos de mudança perpassa o estudo, pois daí ocorre o desenvolvimento do pensamento e da fala aliados a teoria.*

A intervenção com as/os professoras/es possibilitou momentos de conversa com os alunos o que nos trouxe muitos conteúdos e um deles se refere a forma com que as mulheres se auto reconhecem, já que após questionados quanto a sua raça, nenhuma das mulheres se declarou negra, mas sim parda em sala de aula, quando lá na matrícula ela se disse negra. De acordo com a fala de uma das professoras (Rosa) *“Às vezes, estamos “concentrados” em fazer o nosso melhor em sala de aula, mas nosso trabalho vai muito além destas quatro paredes, e estas ações parecem estar um pouco adormecidas.*

Nesse sentido, a transgressão necessária também está em reconhecer que o racismo é visto só por quem é vítima, assim como é revoltante ouvir as pessoas dizerem que no Brasil é difícil saber quem são os negros. *“O mesmo acontece com as questões de gênero em que os homens não pensam sobre, nem notam que ela existe, sendo assim muitos não fazem nada para mudar as coisas” e a nós fica o desafio de resistir e criar maneiras defendidas pela autora, de tornar o mundo mais justo. (Adichie 2015, P.44)*

E quanto a essa guerra, em que se quer paz para sermos o que somos e como quisermos ser, fizemos deste espaço curto de pesquisa um processo inicial de construção em que nossos fazeres pedagógicos passam a nos exigir resistência para que se construa esse mundo equitativo.

*Em relação ao processo, mesmo se limitando a poucos encontros tu trouxe os textos e situações que acontecem aqui ou na mídia o que facilitou a compreensão, pois a junção disso tudo e até dos teus olhos que faiscavam fizeram com que se fixasse o que se discutiu professora (Rosa).* Impossível não dividir a cada segundo o que estas questões das falas, dos textos e dos vídeos disseram a nós negras, sem deixar que as marcas desse processo permanente discriminatório, fossem enxergadas na minha fala, no meu sorriso, na minha dança e no meu olho raso de lágrima.

A despeito dessas incertezas, eu sugeri aos professores que entrassem num hospital e vissem quem atendia os pacientes no consultório médico e quem atendia a manutenção, também mencionei que fossem em uma empresa e observassem quem estava na maioria dos cargos de chefia e, se ainda assim a dúvida permanecesse que entrassem em um ônibus pela manhã e observassem quem se apertava nos corredores para chegar em seus locais de trabalho. São incontáveis os espaços onde se pode desconfiar de quem são os negros, mas um deles é infalível: chegando a uma casa bem luxuosa, acionar a campainha e ver quem iria lhes recepcionar.

A adoção de ações que confrontem o processo histórico que jogou as negras e negros a marginalização social, torna-se fundamental para que estes estudantes se percebam como sujeitos de direitos. Assim, eles precisam saber que a condição em que estão, o que é diferente da condição que são não é por acaso ou obra do divino, mas sim reflexo de uma organização social do país que enriquece pelo trabalho destas mãos negras e lhes nega usufruir destes direitos.

O que devemos repugnar, está na fala da Sueli Carneiro (2010 P.102)

(...) é a omissão das verdadeiras histórias já que esse país nega às negras e negros a integração social por meio de múltiplas formas de exclusão racial vigentes na sociedade, das quais o não acesso à educação é uma das mais perversas.

Somos vítimas de um país que se diz branco, que é racista, masculino e nos destinou a dificuldade quando nos submeteu às consequências dos crimes de ódio que envolvem o racismo e a discriminação social.

A partir dos registros postados no portfólio virtual, trouxe a afirmação que nos diz que “há uma distância enorme entre o lamento e a atitude” e são estes lamentos que vão fazendo parte do universo escolar das estudantes negras e negros, permeados pelo silêncio quanto aos estereótipos, e práticas que os inferiorizam.

*“Eu não gosto de ir às formações que nos chamam, porque tu sai de lá cheia de dicas, de autores e quando chega na sala de aula percebe que não se enquadra com o pessoal que temos”* fala da professora (Vermelho). Reafirmando a aceitação das ações encaminhadas, o professor (preto) destacou que a diferença desta proposta em relação a outra realizada, em que pessoas de fora vieram a escola, foi que eu pesquisadora sou da escola e tive a possibilidade de observar as situações práticas. Isso garantiu que pudéssemos explorar nossas necessidades junto ao nosso grupo de professores.

Quanto ao preconceito, umas das professoras (Amarelo) menciona que *“o que percebo é que muitas vezes, por possuírem esta “coroa” suas manifestações são agressivas e representadas de formas distintas, algumas de forma tão contida que não nos permitem aproximação e outras tão rebeldes que nos exigem mais tato para conseguir ajudá-las”*. “Acredito que estas jovens estudantes estão nesta distância já relatada entre o lamento e a atitude, já que resultam desse processo que não possibilita e não garante, pautado na raça, no gênero e na condição social como obstáculos que dificultam o acesso aos direitos fundamentais.

A escola diz sobre preconceito e discriminação na sociedade, mas é cruel a forma com que os nega nas suas salas de aula. Contrariando a negativa do reconhecimento das situações discriminatórias em nossa escola, penso que o nível de esforço para que as dinâmicas escolares de fato intervenham nas práticas de preconceito e discriminação está relacionada ao nível de compreensão quanto a urgência de dialogar com estas pessoas por que estas estudantes (es) estão dizendo quem são, o que sabem e do que necessitam, quando estamos acostumados a dizer sobre o que precisam saber.

De acordo com a professora (Azul) *esse estudo teórico, porque é isso que*



*estamos também fazendo aqui, é fundamental para que possamos melhorar nossas práticas.*

A partir deste estudo, os professores contribuíram para que pudéssemos compreender quais as estratégias necessárias para mantermos as alunas negras em sala de aula. Desta forma, o reconhecimento quanto as suas realidades, junto a promoção de discussões nas salas de aula acerca das desigualdades sociais, econômicas de gênero e raça foram destacadas.

Neste sentido, sabendo que os filhos dificultam a permanência das alunas, projetamos buscar junto a mantenedora parceria na construção de um espaço recreativo em que as crianças pudessem ser assistidas durante o período das aulas, encaminhamento que já realizamos em outro momento e que não avançou, em função da troca de secretário da educação. Outra ação mencionada se refere a rodas de conversas, em que estas questões possam estar sendo problematizadas, num espaço permanente, assim como oportunizar diálogos com palestrantes negros.

E para finalizar, ressaltou-se também a importância de as ensinar a reconhecer seus potenciais a partir dos retornos das atividades, dando por exemplo, feedbacks e destacando seus pontos fortes, oportunizar que realizem atividades que as visibilizem e buscar dentro das suas necessidades oportunizar a formação profissional que oportunize suas emancipações financeiras para que se apoderem.

Segundo esta lógica, não é acenar para que se facilite ou privilegie porque nunca estivemos nesse lugar, o que se busca é a garantia do direito ao conhecimento sem que se negue, que estas mulheres percorrem outras caminhadas que a distância das mulheres brancas, por exemplo, o que vai exigir que se institua formas de desenvolvimento dos seus conhecimentos na mesma proporção que atentem para que permaneçam na escola.

E é no encruzilhamento da formação que a professora (Azul) menciona que *para mim ficou claro, nas falas delas (as alunas) pela exaustão, pelo tanto de trabalho que lhes é delegado, que isso afeta diretamente suas carreiras, seus estudos, sua vida. É algo tão banalizado, tão comum, tão contundente e determinante na vida de muitas mulheres.*

Esse interesse pelas jovens e adultas denota reconhecimento dos seus

pertencimentos e dos seus conflitos e a intervenção nesse sentido é a de tomada de consciência para se autorizarem a transgredir as constantes tentativas de oprimi-las e discrimina-las.

Essa formação, segundo a professora (Azul) *a fez pensar, ainda mais, como podemos mudar essa realidade concreta do nosso dia a dia, deixando claro que mulheres não devem ser responsáveis por zelar sozinhas, pela manutenção de um lar.* Porém, ainda que os estudos e problematizações da intervenção, nos remetam a centralizar as categorias de gênero e raça, ambas estão intimamente relacionadas a classe social em que estes sujeitos são mantidos.

Como educadoras, *podemos refletir sobre como instigar esse pensamento, de que mulheres tem o direito de não serem impedidas por uma cultura de privilégios masculinos.* (Professora Azul). Para exemplo disso, observei a postura desta mesma professora, ao ser interrompida por um professor, já que a mesma foi alterando seu tom de voz mantendo assim sua fala. Logo, a professora tencionou a situação vivenciada, mencionando o quanto é presente a tentativa de silenciamento do sexo masculino. Isso faz pensar que a professora, para contribuir com a sua aluna negra, também precisa se apoderar.

Estas reproduções dos padrões de gênero puderam ser percebidas nas falas de Adichie, (2015, P.34) e, também, a partir das situações que os professores compartilharam. E quanto a estas disparidades, por exemplo, relatou o professor, a falta de acesso dele a um trocador de fralda no banheiro masculino do shopping ao necessitar trocar a fralda da filha. E ressalta o quanto é necessário solicitar, pois colocar o trocador somente no banheiro feminino consiste em mais uma forma de reforço, quanto ao cuidado das crianças ser da responsabilidade só das mulheres, o que é preciso cuidar já que informa e fortalece nos meninos essa prática negativa.

Os potenciais das reflexões acenaram para transformações concretas nas atitudes dos sujeitos e, conforme a professora, *a intervenção questiona o que tem sido considerado natural, problematizando os hábitos aprendidos como corriqueiros* e assim, continuou a professora (Rosa), *nos coloca em movimento para além da nossa zona de conforto.* Pensar quem faz parte da zona de conforto, e a quem está beneficia requer sim que saíamos da neutralidade para nos comprometermos com os estudantes que

resistem às opressões diárias quando também tem o direito à emancipação, pois só assim se auto gerencia, fortalecendo suas possibilidades de continuar resistindo contra um sistema que lhe relega a minoria.

*Entendo que a mulher historicamente sofreu preconceitos e discriminações e que mesmo ainda hoje, há muitos enfrentamentos a serem superados de forma que possamos ter uma sociedade mais igualitária e menos desigual no que se refere a igualdade de gênero. Em se tratando de mulher e negra me parece que ainda há mais desafios e enfrentamentos a serem superados para um país que teve quase 400 anos de escravidão (professora Roxo).*

Estes contextos têm sido justificadores das desigualdades, o que demanda práticas contra ideologias de exclusões e preconceitos, e se a escola não se assume como promotora histórica também desses enraizamentos, tampouco se torna um espaço em que estas questões são pautadas.

O processo de intervenção, que compreendeu os nossos estudos e trocas, produziram momentos alegres e outros nem tanto por conta de nossas vivências, de nossas memórias e de nossas avaliações acerca do pouco que ainda fizemos, mas de fato contribuiu para que houvesse a possibilidade dos aprendizados.

E são estas compreensões dos professores, quanto à naturalização cotidiana das questões de gênero, raça e classe que corroboram para que não percebam o quanto estas categorias estão presentes, mesmo quando aparentam ser latentes nos bancos das salas de aula.

Assim registraram como positiva nas suas participações a abertura para exposições de ideias com liberdade e acolhimento, assim como a base teórica do estudo que oportunizou a reflexão crítica, o que diferencia da crítica no juízo de valor, garantindo assim o espaço de cada sujeito nessa construção.

Esses momentos de troca foram considerados significativos também por serem capazes de atravessar os portões da escola, já que houveram sujeitos da pesquisa que compartilharam com sua família estas questões que até então nunca tinham sido abordadas.

Quanto às expectativas dos professores, está a necessidade de investimento no profissional da educação para que possa ter formações, a busca por essa

aproximação com quem são os seus sujeitos da sala de aula, para que assim o que pensam e falam na intervenção possa ser potencializado. Estes estudos abriram portas, instigaram que se construísse respostas, mas também promoveram muitas dúvidas que vão exigir dos professores da EJA, visitar não apenas o espaço que ocupam nesse processo de formação dos estudantes, mas suas formas de dialogar com estas categorias.

A professora (Azul) destacou que a proposta possibilitou a liberdade dos pensamentos e falas e, assim mencionou o quanto tem o dever de discutir nos lugares onde está, já que entende a troca de conhecimento entre as pessoas, como parte fundamental para que ocorra a equidade.

As histórias das mulheres negras que não são contadas, nos ensinaram que mais do que pensar sobre, é preciso vencer o medo e lutar pelo respeito ao direito, fazendo a leitura do que tem sido dito pelas nossas irmãs negras acerca de nós negras, pois nós somos e nós podemos, juntas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este relatório crítico-reflexivo é o resultado da pesquisa do tipo intervenção pedagógica desenvolvida a partir da realização da formação em encontros denominados de Encruzilhamentos, numa escola pública do município de Pelotas/RS e permitiu a análise quanto ao número de mulheres negras que desistem da escola, a partir do maior índice de desistências de 2012 a 2016. A forma com que acontecem as ações relacionadas às questões interseccionais de gênero e raça nas salas de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA), como também das concepções dos professores sujeitos da pesquisa, sobre estas categorias, nas suas vivências cotidianas e suas práticas nas salas de aula foram fundamentais neste estudo.

As/os professoras/res aceitaram a proposta de intervenção e, de um modo geral, realizaram as atividades propostas, manifestando suas opiniões e dúvidas, acerca dos conceitos trabalhados. A participação das/dos professoras/res nos encontros oportunizou a percepção sobre o grau de envolvimento do grupo, nos aprofundamentos

quanto aos temas, assim como de outros aspectos que enriqueceram as falas do grupo.

Os roteiros dos encontros foram elaborados pela pesquisadora, tendo como elemento norteador os diagnósticos iniciais, resultante da investigação preliminar com os sujeitos de pesquisa, oportunizando assim, que se apropriassem, expondo suas compreensões acerca dos temas que envolvem a mulher negra e estudante da EJA, através do diálogo em todos os momentos da formação, proporcionando assim, um maior envolvimento com as estratégias propostas.

As falas, as escritas e as expressões observadas constituíram um excelente material para análise da pesquisa e possibilitaram a análise de como ocorreram as reflexões individuais e coletivas. Observei que a escrita nos portfólios virtuais foram restritas, pois mesmo este oportunizando que fizessem todo o tipo de registro na plataforma, se ativeram com maior envolvimento no relato das dinâmicas e ações desenvolvidas a trazer materiais que ampliassem as reflexões propostas. De modo geral, as maiores manifestações foram orais, na escrita dos questionários de questões abertas e no compartilhamento das idas ao espaço de observação da situação que estudávamos, as salas de aula.

Um dos desafios da pesquisa era que as professoras/res compartilhassem seus limites frente a construção da escola enquanto espaço de resistência e luta contra as desigualdades, pois só assim poderíamos problematizar para fazer a manutenção destas alunas na escola.

Das/os doze professoras/res participantes da intervenção, estiveram presentes em todos os encontros sete professores sujeitos da pesquisa, sendo que apenas um professor compareceu a apenas dois encontros, não demonstrando interesse em compartilhar das práticas desenvolvidas com restante da equipe já que se tratou de uma formação no coletivo. Já os sujeitos que se envolveram nesse processo, foram muito atuantes, expondo suas opiniões, dialogando com os colegas e trazendo exemplos que enriqueceram os estudos.

Nestas abordagens houve momentos em que as problematizações se confrontavam, o que enriqueceu o diálogo, pois tivemos que exercitar a escuta e a fala, sem nos descomprometer com a proposta da formação, assim como dos conceitos defendidos principalmente quanto ao que é ser negro. O professor (Preto) se destacou

na dinâmica em que demandava a leitura preliminar do texto para que houvesse a discussão e construção de hipóteses frente a inequidade de gênero e raça, pois participou ativamente trazendo as ideias da autora e problematizando-as, além de envolver os outros professores nessa prática.

A participação da coordenadora da EJA ficou prejudicada, já que a mesma estava comprometida com a o desenvolvimento de um curso direcionado aos alunos, numa parceria com a SMED, acarretando sua ausência no decorrer na intervenção. A ausência foi amenizada pela presença permanente do professor que no ano seguinte seria o novo coordenador desta modalidade.

A prática a ser desenvolvida, assim como do referencial teórico foram apresentados pela pesquisadora, pois estes oportunizaram a realização das atividades propostas nos encontros e fora destes, além da apropriação conceitual. Sendo assim, além da formação intencional as reflexões do grupo na construção de ações que contribuíssem para que houvesse a garantia dos direitos das mulheres negras, também visou encorajar os colegas a contrapor suas práticas.

Desta forma, os sujeitos foram instigados a elaborar as ações necessárias para que estas mulheres negras não se afastasse da escola e algumas estratégias iniciais forem construídas, como ponto de partida, o que justificou mencionarem observando esse percurso, que este é um processo de investimento de profissionais em educação que poderá repercutir em muitos outros espaços.

Ressalto três aspectos de intervenção com as alunas negras que necessitam ser realizados: “reconhecimento quanto às suas realidades, junto a promoção de discussões nas salas de aula acerca das desigualdades sociais, econômicas de gênero e raça foram destacas, organização de um espaço em que seus filhos fiquem assistidos no período em que estão na sala de aula e uma parceria de atendimento médico junto a unidade de saúde do bairro”.

No sentido que a intervenção pedagógica destinou-se a promover o mapeamento de estratégias que favorecessem a manutenção das mulheres negras na EJA, partindo da compreensão desses fatores estarem relacionados a interseccionalidade, avalio que a prática foi realizada atendendo a carga horária prevista e seguindo o planejamento elaborado. Ressalto que a meta foi alcançada,

mesmo sem que eu possa garantir a efetivação das mudanças.

Para finalizar, é necessário registrar minhas reflexões acerca do meu processo de pesquisadora. No que se refere a elaboração da intervenção, priorizei que fossem momentos dinâmicos e acolhedores e na atuação como pesquisadora observei, registrei, analisei, mas sem nunca conseguir sair do lugar em que está toda a mulher negra, pois este é o meu lugar.

Desta maneira, avaliei que poderia, sim, ter sido mais incisiva com o grupo em relação às leituras, pois percebi suas dificuldades e oportuneizei formas de facilitar essa ação. Também percebo que tínhamos tanto a dizer e que talvez tenha faltado ser mais provocativa sem me preocupar tanto com o roteiro, mas com o que eles produziam em cada sujeito.

Encerro a pesquisa carregando a certeza de que nesses encruzilhamentos, tivemos a compreensão de que para **ser**, as estudantes precisam **saber**, pois não será com as histórias que nos foram contadas, que iremos construir com estas mulheres os conhecimentos que nos têm sido negados.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto.**

tradução Christina Baum.-1ªed-São Paulo:Companhia das Letras,2015.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas.** /tradução Christina Baum.-1ªed-São Paulo:Companhia das Letras,2015.

ARROYO, Miguel G. **Indagações sobre currículo : educandos e educadores : seus direitos e o currículo** / [Miguel Gonzáles Arroyo]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília

: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 52 p.

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias/** Miguel G. Arroyo.- Petrópolis,RJ: Vozes, 2012.

BEHRENS, M. A. **O paradigma da complexidade. Metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios.** BEHRENS, M. A, Petrópolis: Vozes, 2006.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade** 11ª ed/Judith Butler; tradução, Renato Aguiar,-11ªed.-Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,2016.

CARNEIRO, Sueli. **Mulheres em movimento.** *Estud. av.* [online]. 2003, vol.17, n.49, pp.117-133. ISSN 0103-4014. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142003000300008>.

CARREIRA, Denise. **Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais** / Denise Carreira... [et al.]. São Paulo : Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016.~

CARREIRA, Denise. **Gênero e raça: A EJA como política de ação afirmativa In: A Eja em xeque. Desafios das políticas de educação de jovens e adultos do século XXI** – Ação educativa, São Paulo-Global editoras,2014.

DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca de; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Sílvia Siqueira. **Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica.** Cadernos de EducaçãoFaE/PPGE/UFPel. Pelotas, n. 45, p. 57-67.

DAMIANI, Magda. **Sobre pesquisas do tipo intervenção.** XVI ENDIPEE Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino- UNICAMP- Campinas- 2012.

DAVIS, Angela,1944- **Mulheres, raça e classe**/Angela Davis;tradução Heci Regina Candiani-1. Ed.- São Paulo: Boitempo,2016.

ESCOBAR, Giane Vargas. **Para encher os olhos: identidades e representações culturais das rainhas e princesas do Clube Treze de Maio de Santa Maria no Jornal A razão (1960-1980)** 2017 383p.

ESCOBAR, G. V. **Clubes Sociais Negros: lugares de memória, resistência negra, patrimônio e**



**potencial.** Dissertação (Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural), Universidade Federal de Santa Maria/RS. 2010.

EVARISTO, Conceição. **Literatura Negra: Uma poética de nossa afro-brasilidade.** Dissertação (Mestrado) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

\_\_\_\_\_. Ponciá Vicêncio. Belo Horizonte: Mazza, 2003.

\_\_\_\_\_. Gênero e Etnia: uma escre(vivência) de dupla face. Cópia cedida pela autora, 2005.

EVARISTO, Conceição. Conceição Evaristo por Conceição Evaristo. **Depoimento concedido durante o I Colóquio de Escritoras Mineiras**, realizado em maio de 2009, na Faculdade de Letras da UFMG. Cópia cedida pela autora.

\_\_\_\_\_. Entrevista concedida a Bárbara Araújo Machado em 30 set. 2010, Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010

FIGUEIREDO, Angela; GOMES, Patrícia Godinho. **Para além dos feminismos: uma experiência comparada entre Guiné-Bissau e Brasil.** Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 909-927, dez. 2016. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2016000300909&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2016000300909&lng=pt&nrm=iso)>.acessos em 05 ago. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/1806-9584-2016v24n3p909>.

FREIRE, Paulo F934a **Ação cultural para a liberdade.** 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981. 149 p. 21cm (O Mundo, Hoje, v. 10)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 55ª ed- Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed., São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10639/03. Brasília, DF : MEC:UNESCO, 2005ª

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil-UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica- Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIMENO SACRISTÁN J. **Aproximação ao conceito de currículo..** In: :\_\_\_\_\_. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: ArtMed, 1998. Cap. 1, p. 13-

87.\_\_\_\_\_. **A cultura para os sujeitos ou os sujeitos para a cultura? O mapa mutante**

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e Sexismo da cultura brasileira**” In. **Movimentos Sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos.** Brasília: ANPOCS, 1983

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica.** 5. Ed. São Paulo: 2003.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.**

2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, E.D.A; **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo : EPU,1986.

LUCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paragrâmica** / Heloisa Luck,11.ed.- Petrópolis,RJ:Vozes,2014. Série cadernos de gestão.

LUGONES, María. **Rumo a um feminismo descolonial. Estudos Feministas,**

Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, jan. 2015. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PASSOS, Joana Celia dos. **Juventude negra na EJA [tese] : os desafios de uma política pública** / Joana Célia dos Passos ; orientadora, Vânia Beatriz Monteiro da Silva. - Florianópolis, SC, 2010. 242 p.: il., grafs., tabs.

PARO, Vitor Henrique. PARO, Vitor H. **Gestão democrática da educação pública.** 4ªed.São Paulo: Cortez, 2016.

PASSOS, Joana Celia dos. **Juventude negra na EJA [tese] : os desafios de uma política pública** / Joana Célia dos Passos ; orientadora, Vânia Beatriz Monteiro da Silva. - Florianópolis, SC, 2010. 242 p.: il., grafs., tabs.

PEDAGÓGICO, Projeto político da **Escola municipal de ensino fundamental Olavo Bilac**, Pelotas/RS. 2017.

RESENDE, Lúcia M.G, **Relações de poder- Projeto político- pedagógico: Dimensões indissociáveis do fazer educativo**, In: Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível. 29ª d. Campinas, SP. Ed. Papyrus, 2013.

SÁ-CHAVES, I. **Portfólios reflexivos: estratégias de formação e de supervisão**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2000.

SAFFIOT, Heleieth, I.B. **O poder do macho**-São Paulo:Moderna,1987 9 coleção polêmica).

VEIGA, Ilma P. Alencastro. **Projeto político pedagógico da escola: Uma construção coletiva**, In: Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível. 29ª d. Campinas, SP. Ed. Papyrus, 2013.

## 7 APENDICES



### Apêndice A

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: **MULHER, NEGRA e ESTUDANTE: GÊNERO E RAÇA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Pesquisador responsável: Juliana da Rosa Brochado da Luz

Pesquisadores participantes: Juliana Brandão Machado e Juliana da Rosa Brochado da Luz

Instituição: Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

Telefone celular do pesquisador para contato: (53) 984513856 ou email- brochadodaluz@com

Prezado (a) participante:

Esta pesquisa é desenvolvida no Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA – Câmpus Jaguarão, na linha de pesquisa “LP1: Gestão das práticas docentes na diversidade cultural e territorial”. A relevância dessa pesquisa justifica-se pelo fato da identificação, após mapeamento de 2012 a 2016 na escola E.M.E.F Olavo Bilac, Pelotas/Rs, Educação de Jovens e Adultos em que a maioria das desistências ocorridas são de mulheres negras e de mulheres. O que aponta a relevância do estudo e justifica a necessidade da pesquisa de intervenção a partir da interseccionalidade de gênero e raça.

Sua participação na pesquisa constituirá em responder a um questionário e participar dos encontros de formação realizados na escola.

Por meio deste documento e a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo e qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo e a sua identidade será mantida em sigilo. Os dados da pesquisa serão armazenados pela pesquisadora responsável.

Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas ou outra forma de divulgação.

Após esclarecido (a) sobre as informações a seguir, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável.

CIENTE E DE ACORDO

---

Participante da Pesquisa

---

Participante da Pesquisa

---

Juliana da Rosa Brochado da Luz (Pesquisadora)

Jaguarão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNIPAMPA – Campus Uruguaiana  
– BR 472, Km 592, Prédio Administrativo – Sala 23, CEP: 97500-970 Uruguaiana – RS.  
Telefone: (55) 3413 4321 - Ramal 2289 ou ligações a cobrar para 55-84541112. E-mail:

[cep@unipampa.edu.br](mailto:cep@unipampa.edu.br)



## Apêndice B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: **MULHER, NEGRA e ESTUDANTE: GÊNERO E RAÇA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Pesquisador responsável: Juliana da Rosa Brochado da Luz

Pesquisadores participantes: Juliana Brandão Machado e Juliana da Rosa Brochado da Luz

Instituição: Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

Telefone celular do pesquisador para contato: (53) 984513856 ou email- brochadodaluz@com

Prezado(a) participante:

Esta pesquisa é desenvolvida no Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA – Câmpus Jaguarão, na linha de pesquisa “LP1: Gestão das práticas docentes na diversidade cultural e territorial”. A relevância dessa pesquisa justifica-se pelo fato da identificação, após mapeamento de 2012 a 2016 na escola E.M.E.F Olavo Bilac, Pelotas/Rs ,Educação de Jovens e Adultos em que a maioria das desistências ocorridas são de mulheres negras e de mulheres. O que aponta a relevância do estudo e justifica a necessidade da pesquisa de intervenção a partir da interseccionalidade de gênero e raça.

Sua participação na pesquisa constituirá em responder a um questionário e participar dos encontros de formação realizados na escola.

Por meio deste documento e a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo e qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo e a sua identidade será mantida em sigilo. Os dados da pesquisa serão armazenados pela pesquisadora

responsável.

Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas ou outra forma de divulgação.

Após esclarecido (a) sobre as informações a seguir, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pela pesquisadora responsável.

CIENTE E DE ACORDO

---

Participante da Pesquisa

---

Participante da Pesquisa

---

Juliana da Rosa Brochado da Luz (Pesquisadora)

Jaguarão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNIPAMPA – Campus Uruguaiana  
– BR 472, Km 592, Prédio Administrativo – Sala 23, CEP: 97500-970 Uruguaiana – RS. Telefone:  
(55) 3413 4321 - Ramal 2289 ou ligações a cobrar para 55-84541112. E-mail:  
cep@unipampa.edu.br

## Apêndice C- Gráfico



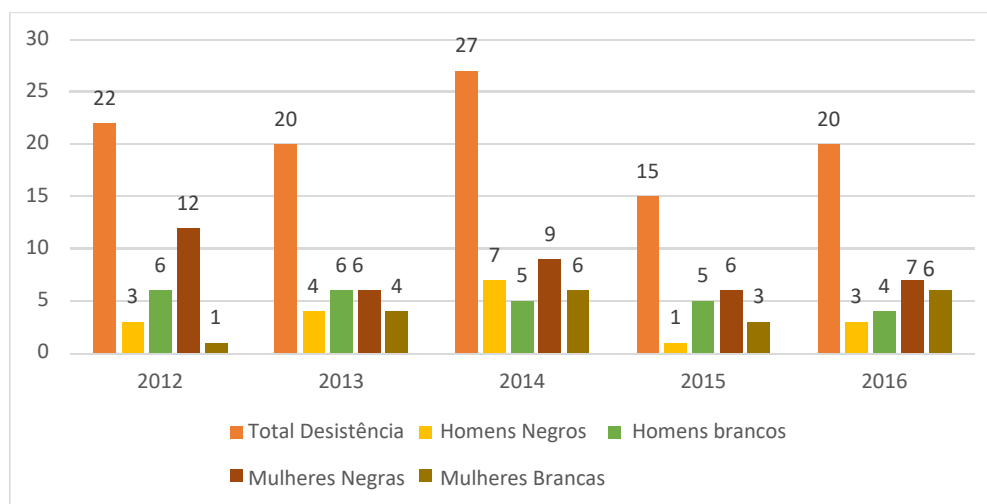
PPGEdu-Mestrado Profissional em Educação

Mestranda: Juliana da Rosa Brochado da Luz Orientadora: Profa. Dra. Juliana Brandão Machado

**Projeto:** MULHER, NEGRA e ESTUDANTE: GÊNERO E RAÇA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Objetivo geral do projeto de intervenção: Problematizar as questões de gênero e raça no currículo da EJA a fim de construir estratégias metodológicas que favoreçam a manutenção das mulheres negras na escola.

**Gráfico 1** – Número de desistências na EJA por ano, dividido por sexo e raça







## Apêndice D

### Programa de Pós -Graduação em Educação\_ PPGEDu

#### Questionário

#### Dados da pesquisada ( o )

**Formação:**

**Área de atuação:**

**Carga horária:**

1. 1-Os contextos que fazem parte das demandas das alunas negras, dentre eles os preconceitos e discriminação racista e sexistas, exigem uma prática de resistência. A partir dessas categorias, como percebes o contexto da tua sala de aula?

2-Faz um registro que possibilite refletir se as questões relacionadas a mulheres, estão sendo contempladas nesta instituição educativa.

3-De onde tu falas, tu costumava problematizar as tensões das mulheres negras?



