

MULHERES NA EJA: ROMPENDO SILENCIAMENTOS E SUPERANDO VIOLÊNCIAS

WOMEN IN EJA: BREAKING SILENCE AND OVERCOMING VIOLENCE

Samantha Freitas Stockler das NEVES¹

RESUMO

Há uma produção bastante relevante do campo de estudos mulheres/relações de gênero na Educação de Jovens e Adultos, mas ainda minoritária e bastante reduzida no que tange às violências contra as mulheres.

Em cada uma das 14 turmas semestrais do Ensino Fundamental 1 da EJA de uma escola em São Paulo entre 2017 e 2023, havia 2 a 4 educandas que viveram situações de violência por seus ex-companheiros. Algumas educandas também sofreram violências na infância e pré-adolescência e situações de trabalho análogo à escravidão quando crianças.

A constante valorização da fala e das diversas formas de expressão das educandas, a compreensão de poemas e outros textos literários de autoras brasileiras com essas temáticas, a escrita autoral de textos diversos, em especial de suas biografias, são algumas das atividades descritas no artigo.

Os depoimentos das educandas têm imensa gravidade e ajudam-nos a compreender como as mulheres vão construindo estratégias de resistência, muitas vezes individualmente, assim como a trazer contribuições sobre o papel da escola, especialmente na EJA, em promover reflexões e atividades específicas sobre as relações sociais de gênero e a superação das violências.

Palavras-chave

Educação de Jovens e Adultos. Relações de gênero. Violência contra as mulheres. Violências contra crianças e adolescentes.

ABSTRACT

There are quite important studies about women/gender relations in Adult and Youth Education but they are still minority and there are too few studies about gender violence, specially violence against women.

As a researcher and teacher of Adults and Youth Education in a elementary school in São Paulo, I noticed there were 2 to 4 women students that suffered violence from their ex-husbands in each of 14 classes from 2017 to 2023. Some students also suffered violence while children and adolescents or contemporary slavery while they were children.

The constant empowerment of these women and their speeches, reading comprehension of poems and other literary texts from brazilian women authors about gender and violence, writing about their own lives are some of the learning activities described in this article.

¹ Pedagoga e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-4754-9708> Email: samanthaneves@yahoo.com

Their testimonies are extremely strong and help us understanding how women have built strategies to resist to violence, sometimes all by themselves, and also to contribute to the whole of schools on promoting learning about gender relations and overcoming violence.

Keywords

Adult and Youth Education. Gender relations. Violence against women. Violence against children and adolescents.

INTRODUÇÃO

Há uma produção bastante relevante do campo de estudos mulheres/relações de gênero na Educação de Jovens e Adultos, mas ainda minoritária. Dois artigos recentes trazem levantamentos das publicações científicas sobre Educação de Jovens e Adultos na plataforma de periódicos da CAPES, buscando identificar os principais temas de pesquisa em EJA no país. Medeiros e Santos (2021) em seu levantamento da produção científica realizada no período 2011-2020 apontam uma produção acadêmica diversificada, de 57 artigos sobre diversas temáticas. Desses artigos, apenas três traziam reflexões sobre as relações de gênero.

Santos e Silva (2020) levantaram em 2017 a existência de 460 artigos científicos sobre EJA na plataforma de periódicos da CAPES e investigaram as temáticas dos 13 artigos que traziam reflexões sobre os sujeitos da EJA, também mostrando diversidade de perspectivas, mas em sua maioria pesquisas sobre aspectos relativos às mudanças em relação ao perfil etário dos sujeitos: 6 artigos sobre juventudes e 1 sobre idosos na EJA. Os 13 artigos foram produzidos entre 2006 e 2017 e apenas uma publicação investigava aspectos relativos a serem *mulheres* os sujeitos da EJA, considerando as relações de gênero como uma categoria de análise.

No entanto, a percepção de pesquisadoras e ativistas tem sido de que os estudos nas últimas décadas na Educação de Jovens e Adultos vêm trazendo com maior expressividade as contribuições de perspectivas teóricas dos campos de estudos de gênero e raça, hipótese a ser verificada. Em um levantamento preliminar a ser aprofundado em breve, identifiquei no Google Acadêmico cerca de 70 trabalhos científicos, incluindo dissertações, teses e artigos em publicações brasileiras nas duas últimas décadas que utilizam as palavras-chave Educação de

Jovens e Adultos e Mulheres/Gênero². Um levantamento mais cuidadoso e a leitura do conjunto dos trabalhos poderão apontar contribuições importantes do encontro entre essas áreas de produção científica, talvez indicando que a invisibilidade e a marginalidade dos estudos de gênero na EJA estejam sendo superadas.

Mas, como têm apontado algumas autoras, são poucas as pesquisas em EJA que trazem contribuições sobre as violências de gênero, mais especificamente as violências contra as mulheres. Em seu levantamento, Medeiros e Santos (2021) não encontraram nenhum artigo sobre esta temática.

O campo de *estudos feministas* já com mais de 40 anos no Brasil, é fruto das lutas dos movimentos de mulheres nos anos 1970/80 e teve sua consolidação nos institutos de pesquisa e em diversos grupos de pesquisa nas universidades nos anos 1990, sendo frutos desse processo algumas das principais publicações, como os *Cadernos Pagu* do IFCH-Unicamp e a *Revista Estudos Feministas* (REF) da UFSC.

Este campo de estudos trouxe importantes contribuições também para os *estudos em educação* no Brasil. As mulheres são imensa maioria entre professoras³ e demais educadoras nas escolas; maioria entre educandas, crianças e adolescentes⁴, mas especialmente na EJA, em que as mulheres são maioria expressiva entre jovens, adultas e idosas, trazendo questões específicas para os currículos, as práticas escolares e para as relações entre educandas (os) e educadoras(es), entre as próprias educandas, entre elas e os educandos. Houve importantes reconceituações de categorias explicativas dos estudos em educação à luz das relações de gênero nos anos 1990/2000 (NEVES, 2008).

Quando Joan Scott publicava em 1988 *Gender and the politics of history*, Elisabeth Souza-Lobo retomou o percurso histórico do feminismo na construção da categoria *gênero*, a partir dos impasses da teoria do patriarcado, das análises marxistas e das abordagens psicanalíticas, pois todas buscavam, de diferentes formas, as origens da dominação – ora como necessidade de controle da sexualidade feminina, ora de controle da força de trabalho feminino

² O levantamento preliminar foi realizado com essas palavras-chave no Google Acadêmico, o que possibilita levantar não apenas os artigos disponíveis na plataforma de periódicos da Capes, mas o conjunto da produção científica de universidades e grupos de pesquisa em todo o país. A pesquisa está em andamento.

³ No Brasil, as professoras são maioria absoluta (81%) nas escolas regulares, técnicas e de EJA, de acordo com os dados do Censo Escolar 2020.

⁴ Há pesquisas importantes sobre o maior fracasso escolar e as maiores dificuldades de permanência na escola para meninos e adolescentes do sexo masculino que precisam ser retomadas (CARVALHO, 2004; ROSEMBERG, 2001), pois apontam que se busque compreender o fracasso escolar a partir das interrelações de gênero, classe, raça e idade.

para fins de acumulação, o que conduzia a uma concepção de estruturas determinantes e não dá construção social por sujeitos históricos, por meio de práticas sociais, culturas e instituições (SOUZA-LOBO, 1991).

No mesmo período, Danièle Kergoat e Helena Hirata buscaram compreender como produção e reprodução da vida são vividas coerentemente na concretude das práticas sociais das mulheres – e dos homens –, elaborando o conceito de *relações sociais de sexo*, a partir da divisão sexual do trabalho, que transformou o conceito de divisão social do trabalho tal como vinha sendo elaborado pelo campo marxista anteriormente (HIRATA e KERGOAT, 1994, 2003; BULPORT et al, 1987).

É fundamental retomar que, na definição hoje clássica de Joan Scott, gênero é um modo básico de dar significado *ao conjunto das* relações de poder, um aspecto de *toda* organização social, um sistema de relações que podem incluir sexo, mas não são diretamente determinadas pelo sexo nem pela sexualidade, sem ignorar que, por exemplo, a guerra, a diplomacia, a política contêm gênero. Ela alertava também para algo que segue muito atual: o uso de gênero como sinônimo de mulheres pela maior aceitação do termo gênero, uso em que gênero não carrega a noção fundamental de desigualdade ou poder (SCOTT, 1988).

Entre as feministas e as estudiosas de gênero, o esforço teórico de compreender *gênero e raça* articuladamente é um processo promovido no Brasil pelo movimento de mulheres negras nos anos 1980/1990 (CARNEIRO, 2003). Nos movimentos negros, no entanto, esta reconstrução conceitual já ocorria nos anos 1970 por Lélia Gonzalez, em suas inúmeras contribuições teóricas e políticas para um feminismo afro-latino-americano (GONZALEZ, 2020).

Em outra contribuição fundamental para as reflexões nesse campo de estudos, situada em vertente teórica marxista, Heleieth Saffioti (1992) reafirmou um pressuposto fundamental da busca por compreender *gênero, raça e classe como um nó*, relações sociais compreendidas “como o personagem central da história” (SAFFIOTI, 1992, p. 211); afinal, nas relações sociais, material e simbólico alimentam-se mutuamente.

Mas, bastaria apenas nos aprofundarmos teórica e empiricamente sobre as relações sociais de gênero, raça, classe e idade, para compreender as relações que educandas(os) e educadoras(es), negras(os) e brancas(os), constroem *nas escolas*, em especial na EJA? Sabemos que não, pois isto seria apenas transpor tais conceitos para a realidade escolar ou para qualquer

outra realidade social, como o trabalho, a cidadania ou as políticas públicas. É fundamental buscar recuperar uma tradição sociológica que compreende a escola possuir “vida social interna mais complexa do que poderia sugerir a observação desprevenida” (CÂNDIDO, 1978, p. 107).

Esse artigo é fruto das reflexões que tenho desenvolvido não apenas como pesquisadora no campo de estudos de gênero e formadora em diferentes espaços, mas sobretudo como professora. Nos últimos 7 anos, como professora da Educação de Jovens e Adultos em turmas semestrais do Ensino Fundamental 1 em uma escola em São Paulo, em todas as 14 turmas, havia pelo menos 2 educandas que viveram situações de violência por seus ex-companheiros. As turmas têm em média 20 estudantes, mas houve uma turma de apenas 13 estudantes em que 4 educandas haviam vivido situações de violência.

Nesta escola, como na EJA em todo o país, temos uma grande maioria de mulheres (65%), também em sua ampla maioria mulheres negras (69%, considerando-se pardas e pretas), com renda per capita de até 1,5 salário mínimo (83%).

Composição do alunado da EJA por sexo

Sexo	2021
Mulheres	65%
Homens	35%

Fonte: Perfil dos/as estudantes dos Cursos Noturnos – Xerete! 193 (out/2021)

Composição do alunado da EJA por raça/cor (auto-declaração)

Cor ou raça	2021
Parda	53%
Preta	16%
Branca	27%

Fonte: Perfil dos/as estudantes dos Cursos Noturnos – Xerete! 193 (out/2021)

Estudantes da EJA com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita

2019	2021
72%	83%

Fonte: Perfil dos/as estudantes dos Cursos Noturnos – Xerete! 194 (abr/2022)

Serem mulheres, em sua maioria negras, e em especial no Ensino Fundamental 1 da EJA nesta escola, migrantes nordestinas e com mais de 40 anos de idade, trazem questões específicas para os currículos, para as práticas escolares e para as relações entre educandas(os) e educadoras(es), entre as próprias educandas, entre elas e os educandos, reforçando ser fundamental a reflexão sobre os direitos sociais das mulheres, as relações de gênero e as lutas coletivas por mudanças, sobretudo em contextos de violência.

VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES ROMPE SUA INVISIBILIDADE NA EJA

“Medo nós temos, mas não usamos” (Margarida Alves)

É importante aprofundar as distinções entre os diversos conceitos deste campo - violência de gênero, violência contra mulheres, violência doméstica e violência intrafamiliar (SAFFIOTI, 2001). Aqui vamos trazer algumas reflexões sobre situações específicas de *violência contra as mulheres* cometidas por seus companheiros, como relatadas por educandas no espaço da sala de aula de EJA.

Infelizmente esta não é uma realidade superada no Brasil: o aumento de todas as formas de violência contra a mulher tem sido contínuo nos últimos anos. Em 2022, segundo dados do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, houve um crescimento expressivo de todas as formas de violência contra a mulher (feminicídios, homicídios dolosos de mulheres, agressões em contexto de violência doméstica, assédio sexual, estupros) e as principais hipóteses das pesquisadoras para este aumento são:

“o desfinanciamento das políticas de proteção às mulheres durante a gestão de Jair Bolsonaro; os impactos da pandemia de Covid 19 nos serviços de acolhimento e proteção às mulheres; os impactos dos crimes de ódio pela ascensão de movimentos ultraconservadores na política brasileira, que elegeram o debate sobre igualdade de gênero como inimigo número 1. E uma quarta hipótese (...): na medida em que avançamos em ações e intenções que promovam a igualdade de gênero em diferentes espaços, as violências contra as mulheres aumentam” (Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023, p.136-127)

Como apontam pesquisadores(as) deste campo, os aspectos relativos à violência em geral que marca o Brasil também se relacionam às violências contra as mulheres e contra crianças e adolescentes. O Fórum Brasileiro de Segurança Pública destaca que o Brasil, apesar

do decréscimo em 2020, seguiu como o país com maior quantidade absoluta de homicídios e está entre os dez países mais violentos do planeta em comparativo da ONU realizado com 102 países (FBSB, 2021).

Especificamente para enfrentar as violências contra as mulheres, os movimentos de mulheres têm construído ações formativas em diversos espaços desde os anos 1970/1980 em experiências de educação popular, por mulheres lideranças populares e ONGs feministas, com os objetivos de construir coletivos de mulheres, formar promotoras legais populares e lideranças feministas nos diversos movimentos populares, sindicatos, associações e contribuir com a formação de profissionais de educação, saúde e assistência social sob a perspectiva feminista (FARIA e ARAÚJO, 2019; TELES, 2020).

Para as atividades didáticas sobre a violência contra as mulheres em turmas de EJA, há também muitos materiais audiovisuais⁵ que podem ser utilizados. É fundamental que essas atividades se combinem a outras que tragam reflexões sobre as demais temáticas das mulheres e feminismos, destacando-se a rica possibilidade de explorar poemas e contos de autoras brasileiras⁶.

Nas turmas, durante esses 7 anos, após as atividades com textos literários, as discussões específicas sobre direitos das mulheres começavam com roda de conversa e leitura de texto didático sobre as transformações e principais conquistas históricas a partir das *lutas coletivas* dos movimentos de mulheres⁷. Em geral, as questões trazidas pelas alunas nessa primeira roda de conversa eram relativas ao mundo do trabalho – a divisão entre trabalho doméstico e assalariado, os companheiros que “ajudam em casa” (ou não o fazem), os trabalhos remunerados realizados quase que exclusivamente por mulheres (como o emprego doméstico), as desigualdades salariais entre mulheres e homens, o maior desemprego feminino.

Num segundo momento de discussão, eu mesma apontava como o movimento de mulheres a partir dos anos 1970 trouxe não apenas as questões relativas ao mundo do trabalho, mas a questão da *violência contra as mulheres* como uma *questão pública* e não privada, do

⁵ O documentário “Mexeu com uma, mexeu com todas”, de 2017, de Sandra Werneck, disponível gratuitamente na internet, é fundamental.

⁶ Tenho utilizado especialmente o poema *Vozes mulheres*, de Conceição Evaristo (2008) e poemas de Eva Potiguara (2022) e de Márcia Kambeba (2020, 2021).

⁷ Em geral, são adaptadas algumas das atividades descritas no artigo sobre a experiência de formação de conselheiras(os) de escola realizada em Suzano, como parte da construção da gestão democrática nas escolas da rede municipal entre 2005 e 2012 (NEVES, 2017).

âmbito da família, desconstruindo o padrão do clássico ditado popular “em briga de marido e mulher, ninguém mete a colher”.

Nessa discussão coletiva, as alunas traziam as situações de violência que tinham vivido no passado, em sua maioria há muitos anos, destacando como as superaram. Muitas vezes, isso ocorria depois de falas com estereótipos e preconceitos de outras(os) colegas, em especial as cruéis frases: “mas tem mulher que gosta de apanhar; apanha e continua com o agressor” e de minha fala firme, como professora, de que isso é uma distorção grave, reprodução da cultura machista e violenta e que representa uma nova agressão, pois muitas mulheres precisam de apoio de outras pessoas para romper situações de violência, sendo muito difícil que façam isso sozinhas. Em algumas turmas, os depoimentos vinham quando eu apresentava a Lei Maria da Penha, com a leitura do artigo inicial que define os vários tipos de violência de gênero.

A seguir, descrevo brevemente algumas das situações de violências vividas por essas educandas. Por que descrevê-las? Para que se tenha a dimensão de sua gravidade e para compreendermos como essas mulheres foram construindo estratégias de superação, muitas vezes individualmente, assim como para trazer contribuições sobre o papel da escola em promover reflexões e atividades didáticas específicas sobre o tema e sobre o conjunto das relações sociais de gênero e a superação das violências. Rodas de conversa, leitura de poemas, contos, notícias e textos didáticos e *produção de textos autorais* são atividades didáticas cotidianas na EJA (NEVES, 2021), realizadas sobre diversas temáticas, e podem ser planejadas para as reflexões específicas sobre relações de gênero, direitos das mulheres e superação das violências.

Ana⁸ conviveu por muitos anos com o pai de seus filhos que a agredia constantemente, uma vez com tanta brutalidade que quebrou muitos dos seus dentes. Ela conseguiu romper o relacionamento após este episódio terrível.

Carla relatou ter vivido por alguns anos com um companheiro violento. Ele era muito ciumento, controlava suas saídas, mesmo para trabalhar e começou a agredi-la. Inicialmente, ela se calou para proteger os dois filhos que na época eram crianças. Um dia, foi trabalhar com o rosto machucado e tentando disfarçar a agressão, mas sua empregadora percebeu e conversou com ela, aconselhando-a a não aceitar mais a situação. Ela decidiu fazer um boletim de

⁸ Os nomes são fictícios, para preservar as identidades das alunas. Os relatos foram feitos nas turmas ao longo dos últimos 7 anos.

ocorrência, separou-se e seguiu criando seus filhos, mas relatou ter vivido muito tempo sob os efeitos da situação traumática, rejeitando qualquer relacionamento com outros homens por anos. Apenas recentemente, com os filhos já jovens adultos, tem se relacionado com um namorado em uma relação que ela mesma aponta como muito boa e saudável.

Maria, aluna jovem, relatou situação vivida recentemente no fim da adolescência por companheiro também muito jovem que tinha muitos ciúmes, controlava-a e acabou por agredi-la. Ela superou a situação rompendo o relacionamento e mudando-se de cidade. Nunca tinha falado para ninguém sobre a situação, disse estar fazendo isso pela primeira vez naquele grupo e foi acolhida pelas demais educandas, em especial pela aluna Ana, que também tinha vivido situação de violência.

Nair, mulher negra, sofria constantes violências verbais (xingamentos e humilhações) e depois também situações de violência física, mas ela, como apontou com precisão: “me calei porque na época não trabalhava fora de casa e tinha filhos pequenos”. Depois de algum tempo, ela e seu companheiro passaram a trabalhar juntos como vendedores ambulantes, mas um dia ele roubou todos os itens do carrinho com que vendiam mercadorias e foi embora. Este aspecto ela relatou justamente quando discutíamos o conceito de violência patrimonial, como parte das definições de violência de gênero nos artigos iniciais da Lei Maria da Penha.

Cassia também relatou que seu marido começou a humilhá-la, com xingamentos e ofensas e depois passou a agredi-la fisicamente. Ela se defendeu, agredindo-o também e passou a planejar matá-lo enquanto dormia, chegando a escolher um punhal para isso. No dia em que ia fazê-lo, seu filho pequeno impediu-a e ela saiu de casa com seus filhos. Algum tempo depois, Cassia conheceu seu atual companheiro, com quem se relaciona muito bem e que a ajudou a criar seus filhos.

Marta contou como uma tia sua foi vítima de feminicídio há poucos anos, após pedir ajuda à família e ninguém ter agido rapidamente. Ela contou como a situação começou com episódios de ciúmes exagerados e controle excessivo, seguida de agressões físicas - momento em que ela pediu ajuda à família - e ameaças de morte.

Sandra, educanda em situação de rua, relatou-me durante as aulas que estava vivendo ameaças graves por parte de seu companheiro. Ele não a agredia verbal nem fisicamente, mas começou a ameaçá-la com uma faca. Dei a ela as orientações, Sandra conseguiu a medida protetiva de urgência e rompeu a relação violenta. Meses depois, o ex-companheiro dela

procurou a escola para também se matricular e ela nos avisou pedindo ajuda, pois ele estava tentando estar nos mesmos equipamentos frequentados por ela.

Julia começou a faltar na escola por um período mais longo do que o habitual e quando telefonei⁹ para saber o que tinha acontecido, disse ter sofrido agressão de seu namorado, que era dependente químico. Ela chorava muito e dizia que estavam juntos de novo desde que ele tinha se comprometido a parar de usar drogas, o que ocorrera apenas por um curto período. Conversamos sobre não fazer sentido ela permanecer em uma relação violenta, fiz falas para seu fortalecimento e insisti que ela poderia aconselhá-lo a buscar tratamento contra a dependência química em um CAPS Álcool e Drogas, mas não deveria permanecer com ele. Ela explicou que moravam em uma mesma ocupação e que seguiria convivendo com ele no mesmo espaço, o que dificultava a separação. Depois de algum tempo, com conversas e apoio por diferentes profissionais da escola, ela conseguiu romper essa relação violenta.

Jessica, uma aluna transexual, trouxe importantes contrapontos para as reflexões sobre a temática da violência contra as mulheres, não apenas sobre os preconceitos, discriminações e violências contra a população LGBT, em especial contra as mulheres trans, mas também sobre a *prevenção* da violência. Em seu depoimento na mesma turma de Sandra, contou que seu namorado estava se mostrando muito ciumento e controlador e que ela já havia deixado claro que se ele não mudasse seus comportamentos rapidamente, romperia a relação, como já havia feito em outros relacionamentos.

Em outras turmas, duas alunas relataram situações de violência vividas por suas filhas e como tinham ajudado a evitar que as situações continuassem. Uma delas pediu apoio para encaminhamento ao Conselho Tutelar, pois os netos também estavam sendo agredidos.

Na turma de apenas treze alunas(os) em que havia quatro alunas que tinham vivido situações de violência, duas fizeram falas testemunhais mais longas e descritivas, apontadas anteriormente, duas apenas disseram "também passei por situação de violência com um ex-companheiro", mas não quiseram relatar a situação, destacando que foi "algo superado".

Há um padrão em muitas das situações descritas, que coincide com o que é apontado pelos movimentos de mulheres e por profissionais que atendem mulheres em situações de

⁹ É prática habitual também de professoras(es) e coordenadoras(es) acompanhar as faltas das(os) alunas(os) de EJA, o que se mostra fundamental para reduzir a alta evasão, também resultado das condições de vida, de trabalho e de saúde das(os) trabalhadoras(es) jovens e adultos no Brasil, em especial na Grande São Paulo.

violência: primeiro, as humilhações e xingamentos – agressões verbais - ou o ciúmes excessivo e o controle doentio; depois as agressões físicas. São alunas que conseguiram romper com os agressores justamente nessa etapa, algumas com apoio, outras individualmente. Mas todas apontaram a necessidade de redes de apoio e de políticas públicas para conseguir romper com os relacionamentos nos primeiros momentos, impedindo as agressões de continuarem, o que nos dizeres delas, retomamos, “é muito difícil se fazer sozinha”.

Sempre insisti em conversas individuais com as alunas que faziam esses depoimentos¹⁰ sobre a importância de atendimento psicológico, com possível encaminhamento pela escola¹¹ ou eu mesma trazia informações sobre os serviços especializados que poderiam buscar, mas nunca procuraram atendimento. Refletindo, aos poucos compreendi que queriam trazer os depoimentos para o grupo pela dimensão terapêutica da fala, que é transformada em *testemunho*, em especial em um grupo em que se conhecem, respeitam-se e os vínculos não são superficiais. Mas algumas também diziam querer compartilhar seus depoimentos “para alertar outras mulheres e impedir que vivam o que eu vivi”. Evidentemente esses processos ganham força em um grupo-sala em que a própria professora traz a importância da temática, prepara atividades específicas e conduz as reflexões com cuidado e maior profundidade.

Após os depoimentos e diálogos a respeito, em especial garantindo acolhimento e destacando a força que cada aluna teve para romper a situação, trazia novamente a discussão sobre a centralidade das relações de apoio pela família, amigas, vizinhas, assim como a necessidade das redes de apoio dos serviços e de políticas públicas de enfrentamento da violência contra as mulheres.

Importante destacar que os depoimentos sobre as situações de violência vivenciadas pelas educandas quando adultas, quase sempre ocorridos quando eram jovens, foram feitos de forma espontânea quando eu trazia a discussão sobre violências contra as mulheres. A percepção que hoje tenho é de que o depoimento é sobretudo parte da superação e do processo de cura psíquica da pessoa que viveu a situação de violência, além de ser parte da reflexão coletiva em sala de aula, quando as educandas sentem também a necessidade de trazer seus

¹⁰ Utilizo o termo *depoimento* no sentido de declaração pública, não em seu sentido jurídico, mas por trazer a noção fundamental de se expor um fato publicamente, buscando que seja reconhecido como verdadeiro e legítimo por um grupo de pessoas. É um termo mais adequado do que o termo *relato*, por exemplo, em que este aspecto não é ressaltado. O termo *testemunho*, por sua vez, ressalta ainda mais o aspecto de ser uma fala pública, com destaque ainda maior para as relações de confiança que se reconhecem naquele grupo.

¹¹ A escola fez durante alguns anos uma importante parceria com psicólogas que atendiam voluntariamente alunas(os).

depoimentos como contraponto ao discurso de senso comum de que “há mulheres que gostam de apanhar, apanham e permanecem com seus maridos”. Este discurso aparecia por parte de algumas educandas e às vezes por homens, embora em sua ampla maioria, nas diferentes turmas, os educandos tenham trazido reflexões cuidadosas e importantes sobre a superação da violência e do conjunto dos comportamentos machistas de nossa cultura.

Quando esse discurso do senso-comum apareceu nas primeiras turmas nesta escola, passei a estruturar uma parte da discussão trazendo a sistematização das principais causas específicas - como parte das desigualdades de gênero em geral - pelas quais as mulheres permanecem por algum tempo em relações abusivas e em situações de violência: o medo, a vergonha, a dependência econômica do companheiro, ter filhos pequenos com ele, a dependência emocional do companheiro e/ou receio da solidão. Em seguida, trazia a necessidade de redes de apoio – outras(os) familiares, amigas, vizinhas, profissionais de saúde, colegas de escola, professoras, assim como políticas públicas de habitação, assistência, saúde, citando exemplos positivos já existentes.

Para finalizar a discussão e aprofundar alguns aspectos, lemos mais trechos da Lei Maria da Penha, justamente para desfazer outro discurso do senso comum que apareceu em quase todas as turmas, de que "denunciar não dá em nada". Para isso, ler trechos do capítulo relativo às medidas protetivas de urgência é muito importante, pois em geral as(os) educandas(os) desconhecem que a lei prevê inclusive como as próprias autoridades policiais e do Judiciário devem proceder.

Nesse percurso, têm sido muito importantes também os diálogos e parcerias com as professoras de Artes e de Educação Física¹² que, como eu, também têm reflexões sobre relações de gênero e direitos das mulheres. Os percursos específicos que elas realizam com as turmas, em especial nas linguagens de Dança e de Teatro, têm sido centrais para o fortalecimento das educandas e para a mudança de visão entre educandas(os) que trazem visões preconceituosas e esterotipadas.

É fundamental garantir que mais professoras tenham formação específica sobre as temáticas das relações de gênero/direitos das mulheres/violências, para conduzir as discussões nas turmas de EJA em que ensinam e também contribuir para reflexões coletivas da escola. O

¹² Agradecimento especial às queridas colegas e professoras Dirce Moreira e Luciana Coin.

trabalho constante de *valorização da fala* e das diversas formas de expressão das educandas, a interpretação de poemas e demais textos literários com essas temáticas e a promoção de atividades de *escrita autoral* de textos diversos, mas em especial de suas *biografias*, é parte fundamental não apenas por suas contribuições para processos exitosos de alfabetização/letramento e aprendizagens significativas em Língua Portuguesa (NEVES, 2021), mas também por construir condições para que depoimentos de violência tenham seu lugar, contribuindo para sua superação e para o fortalecimento das educandas. Trabalhar na EJA pressupõe que, como educadoras(es), atribuamos efetiva centralidade às temáticas das discriminações, violências e desigualdades no Brasil, para sua superação, individual e coletiva, assim como para fortalecimento das políticas públicas setoriais.

VIOLÊNCIAS CONTRA AS MENINAS EMERGEM NA EJA

Como já apontado anteriormente, todos os depoimentos de violências sofridas pelas educandas quando adultas foram feitos espontaneamente após atividade específica trazida pela professora. Mas é fundamental destacar que durante essas reflexões, algumas educandas trouxeram também depoimentos sobre terríveis situações de violência sexual vividas *na infância e na pré-adolescência*¹³. Nesses casos, acolhi os depoimentos e solicitei às(os) demais educandas(os) que fizessem o mesmo, ressaltando no final do depoimento a luta por sobrevivência¹⁴, a coragem para contar a outras adultas(os) e para pedir ajuda, a força de superação, assim como a confiança no grupo-sala. Também me coloquei à disposição para continuar o diálogo individualmente e, se quisessem, dar continuidade às discussões no grupo em outros momentos, assim como insisti sobre a importância do encaminhamento para atendimento psicológico. Infelizmente interromper a discussão no grupo se mostrou sempre necessário, diante das reações de mal-estar e da incapacidade de lidar¹⁵ com a violência exposta, por grande parte das(os) educandas(os) do grupo.

¹³ É muito provável que tenhamos também educandos homens que viveram violência sexual na infância ou adolescência, mas nunca nos foram feitos depoimentos. Como pesquisadoras(es) e ativistas desse campo apontam, a vergonha, que é uma das marcas profundas para todas(os) que viveram essa terrível violência, é ainda maior para os homens.

¹⁴ Profissionais e os grupos de apoio nomeiam as vítimas de violência sexual na infância e adolescência como *sobreviventes*.

¹⁵ As reações variavam de olhares de cansaço, abaixar a cabeça sobre a mesa, até alguns casos de se expor falta de empatia, pedindo para sair da sala.

“Uma palavra pode esconder outra e pode até esconder o silêncio. Da mesma forma que o silêncio pode dizer mais do que uma palavra. Será que um silêncio de criança vale tanto quanto a palavra que ele encobre? Se a palavra já é complexa, como ouvir, além disso, o silêncio? O silêncio encobre um segredo feito de cumplicidade? Ou é uma defesa legítima e sadia para proteger a intimidade contra a intromissão? Para que a criança possa falar, é preciso que sua palavra não seja sentida como altamente perigosa ou portadora de um mal maior do que o já sofrido. (CRIVILLÉ , 1997, p.133)

Em uma turma recente, durante a aula em que eu trazia os principais aspectos das lutas coletivas das mulheres para enfrentar a violência como uma questão pública e não do âmbito privado, da família, percebi a necessidade de aprofundamento da discussão, diante da insistência de algumas educandas sobre a Lei Maria da Penha “não servir para nada”, optando por retomar a questão na aula seguinte. Assim que comecei a lembrar a aula anterior, Fernanda disse que “gostaria de fazer um relato que para mim é muito difícil e peço à turma que ninguém comente nada do que eu direi com outras pessoas”, pedindo inclusive que eu fechasse a porta da sala. Feitos esses acordos, ela relatou a situação descrita a seguir, emocionando-se em diversos momentos.

Fernanda relatou as situações de abuso que viveu na infância. Foi criada por sua avó numa pequena cidade no interior da Bahia e em sua pré-adolescência (“virando mocinha”) o companheiro de sua avó tentou abusar dela, mas a avó viu, impediu o abuso e em seguida buscou uma solução: enviá-la para viver com uma tia em São Paulo. Aqui chegando, seu tio também passou então a fazer aproximações e tentou abusar de Fernanda. Ela gritou pedindo socorro, mas sua tia fingiu não perceber o que estava acontecendo. Em um relato muito claro, ela recuperou que, como estratégia, passou a dormir com calça jeans e a usar roupas que escondessem seu corpo, além de evitar proximidade com ele. Depois de alguns anos, conseguiu um trabalho e saiu daquela casa.

Quando ela terminou o depoimento, ressaltai a importância de se falar sobre os abusos e violência ocorridos na infância, num ambiente protegido e em relações de confiança, pois falar era parte do processo de cura, rompendo o silenciamento que caracteriza os abusos e violências, em especial de crianças e adolescentes. Aos poucos, Fernanda foi relatando também outros momentos de sua vida em que de diferentes maneiras, foi construindo sua cura psíquica. Agradeceu ao grupo, ressaltando que nem para seu companheiro com quem vive há muitos anos e tem um filho, jamais relatou o que vivera, por receio de que ele não compreendesse.

Em seguida, Cassia disse que também tinha vivido situação semelhante, mas quando tinha apenas 9 anos e que, ao contar o que ocorrera para sua tia, essa a expulsou de casa. Viveu em outras casas e acabou ‘se casando’ com apenas 12 anos. Retomou os relatos de outros episódios de violência que enfrentou ao longo de sua história e tanto eu quanto suas colegas destacamos a importância de sua força e coragem, suas lutas pela sobrevivência.

Em uma turma há alguns anos, Carina, mulher negra, relatou que sofreu violência sexual na adolescência, em situação terrível em que foi raptada por um homem no meio da rua no centro de São Paulo, quando chegava à cidade acompanhada por um familiar que soltou sua mão por alguns instantes. Quando adulta, também sofreu agressão por um companheiro, em seu município de origem na Bahia, para onde voltou depois da terrível violência. Superou todas essas situações, vive forte e cheia de auto-estima.

Outra situação terrível de violência sexual na pré-adolescência foi vivida por Ana Maria quando trabalhava como empregada doméstica na Região Metropolitana de SP. Esta foi a única situação relatada apenas em conversa individual, pois a aluna queria falar a respeito¹⁶, mas não a compartilhar em sala de aula. Aos 13 anos, o ‘patrão’ passou a abusar dela, situações que culminaram num estupro e reiteradas práticas de violência sexual quando a ‘patroa’ saía para trabalhar. Conseguiu libertar-se apenas no fim da adolescência, quando contou para a ‘patroa’ e essa ajudou-a a conseguir outro local para moradia. Insisti que era possível e muito importante que ela fizesse a denúncia desses crimes, também da conivência velada da ‘patroa’, mesmo depois de tantos anos, sendo seu direito à reparação, mas ela não quis, disse que seu foco era seguir reconstruindo sua vida.

Em todos esses casos, dei continuidade ao diálogo em conversas individuais com cada aluna e insisti sobre o atendimento psicológico, mas elas não quiseram. Seguem estudando, trabalhando e dando continuidade às suas lutas com grande força.

Além das terríveis violências em si, é importante destacar que Ana Maria, cujo relato foi apresentado anteriormente, viveu violência sexual por seu ‘patrão’ na casa para a qual foi

¹⁶ Psicólogas clínicas que atuam com crianças e adolescentes vítimas de violência sexual apontam que buscar pessoas em que confiam, em ambientes que consideram protegidos, para relatar as situações que viveram é parte do processo psíquico de *buscar testemunhas* para uma violência terrível em que não há testemunhas, pois em geral apenas o agressor estava presente e este, quando confrontado, nega reiteradamente que o abuso tenha ocorrido. Muitas vezes, outras(os) familiares, também envolvidos na dinâmica abusiva, tendem a se omitir.

‘trazida’ aos 12 anos, em situação de trabalho análogo à escravidão durante a infância, aspecto aprofundado no próximo item do artigo.

A violência sexual contra crianças e adolescentes é uma realidade muito grave que permanece se intensificando no Brasil nos últimos anos. Um levantamento de dados de pesquisadoras do Fórum Brasileiro de Segurança Pública mostrou que ao longo da última década (2012 a 2021), 583.156 pessoas foram vítimas de violência sexual no Brasil, segundo os registros policiais de estupros e de estupros de vulneráveis. *Em 2021, 75,5% foram estupros de crianças e adolescentes de até 14 anos ou de pessoas com deficiências e 24,5% de adolescentes com mais de 14 anos, jovens e adultas sem deficiências. As mulheres foram 88,2% das vítimas, sendo a maioria em todas as faixas etárias, e entre as vítimas do sexo masculino, a maioria foram crianças. Quanto à cor/raça, 52,2% das vítimas eram negras, 46,9% brancas e quase 1% indígenas ou amarelas (FBSP, 2022).*

Durante aulas sobre outras temáticas, as demais formas de violências contra crianças e adolescentes também emergiam, comumente ao lermos o poema *Cora Coralina, quem é você?* (CORALINA, 2013). Entre questões relativas às relações de gênero e a aspectos históricos sobre a transição entre o trabalho escravo e o trabalho livre no Brasil, neste poema Cora versa criticamente sobre a prática recorrente de castigos corporais às crianças no começo do século 20, como ela mesma sofreu. Em diversas turmas, educandas(os) nesse momento relatavam espontaneamente as práticas de castigos corporais a que foram submetidas(os) quando crianças no meio rural, em geral pais que usavam a ‘cinta’ ou ‘cipó’ quando as crianças não os obedeciam – e nesses casos, com frequência a mãe era a mediadora que tentava impedir o castigo corporal. Em apenas dois relatos, educandas(os) viveram o inverso, mães que queriam o castigo corporal e pais que o impediam. Também com frequência, houve relatos de professoras que utilizavam palmatória ou ‘ajoelhar no milho’ como práticas disciplinadoras em escolas de comunidades rurais, mesmo nos anos 1980/1990.

Em diversos momentos, havia uma fala inicial por parte dos(as) educandos(as) de que essas práticas garantiriam “crianças mais bem-educadas do que hoje em dia”. Problematizava esta visão, perguntando diretamente se fariam isso com seus(as) filho(as) e netos(as); todos(as) respondiam imediatamente “Não, jamais! Doía demais, era exagerado” ou “Não, professora! Hoje sabemos que não se educam as crianças assim”. Como em relação à temática da violência contra as mulheres, percebi que as falas iniciais muitas vezes eram mera reprodução de

discursos do senso comum, mas que, ao serem provocadas(os) por perguntas da professora ou falas posicionadas de colegas ou da professora, refletiam com maior cautela e estabelecia-se de fato um diálogo problematizador.

Em dois semestres, educandas relataram ao grupo práticas gravíssimas de violência corporal a que foram submetidas quando crianças. Fábria, por sua mãe, que golpeava sua cabeça com frequência, o que ela atribuiu ter causado sequelas neurológicas. Com frequência, quando ela sabia que seria castigada, escondia-se em locais afastados e assim se defendia, esperando a mãe ‘se acalmar’.

Larissa era agredida por seu pai, que costumava amarrá-la e os irmãos em um ‘pelourinho’ na entrada da fazenda, por horas no sol, após chicoteá-los. Quando perguntamos se ninguém havia interferido, ela explicou que a fazenda em que viviam no interior da Bahia era muito afastada e ele era uma espécie de líder político local, muito respeitado. Larissa relatou como ela e seus irmãos, assim que possível, no início da adolescência, fugiram de casa e passaram a viver em outros lugares, com outros familiares ou trabalhando. Anos depois, todos tiveram doenças ou sequelas daqueles terríveis castigos físicos.

Nos dois casos, além do acolhimento e da solidariedade às alunas, dialogamos em sala sobre os avanços trazidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pela ampliação do acesso à informação, principalmente através da internet e das redes sociais, com a possibilidade de denúncias por muito mais canais do que naquele período, mesmo em comunidades isoladas.

TRABALHO ANÁLOGO À ESCRAVIDÃO DURANTE A INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

Também em algumas turmas, nas discussões sobre mulheres e trabalho e/ou sobre relações étnico-raciais e antirracismo, surgiram outros depoimentos recorrentes: foram meninas em situação de trabalho análogo à escravidão. Quando crianças, em suas comunidades rurais em diferentes estados do Nordeste, foram enviadas a ‘casas de família’ às vezes em cidades próximas, às vezes à capital do estado e algumas vezes diretamente para São Paulo. Em uma turma recente, foram 4 alunas que tinham passado por essa experiência terrível. Três alunas com idades entre 40 e 50 anos e uma aluna com mais de 60 anos viveram essa situação com 8, 9 anos de idade, portanto nos anos 1970/1980/1990.

A aluna Eduarda foi trazida de sua comunidade rural na Bahia por uma tia para a casa de uma família aos 8 anos, onde trabalhava sem receber nada, apenas em troca de comida e moradia. Após alguns anos, ainda criança, fugiu e foi até a casa da tia, recusando-se a voltar à situação de trabalho escravo. Viveu na casa desta tia por algum tempo, mas essa também a maltratava, chegando um dia a queimar seu cabelo, situação muito traumática que a marcou profundamente. Ela encontrou trabalho em outra casa de família e viveu lá por alguns anos, até a adolescência. Depois se casou e reconstruiu sua vida com seu companheiro e filhos, com quem vive até hoje.

A aluna Vivian viveu em *cárcere privado* por muitos anos – ela nomeia assim a situação vivida. Também saiu menina de sua comunidade rural em Alagoas e foi trabalhar na casa de uma família em Santos. Não deixavam que saísse de casa para nada, trabalhava como uma adulta e o que trouxe como sua maior angústia no período era não poder ir à escola e estudar. Na juventude, fugiu e foi trabalhar em outras casas de família, estudando à noite em alguns períodos. Também se casou e teve seus filhos, e retornou à escola há alguns anos.

Em uma das turmas durante as atividades de ensino remoto¹⁷, a aluna Rose relatou como foi trabalhar em uma casa de família aos 9 anos de idade para cuidar de crianças menores, apenas em troca de alimentação e vestuário, pois o pequeno salário era enviado diretamente para sua mãe. Durante a roda de conversa, também outras duas colegas disseram ter vivido situações semelhantes, mas não quiseram fazer relatos.

Rose disse não ter pensado antes que se tratava de trabalho análogo à escravidão, tendo ficado muito emocionada com a discussão. Trouxe então uma reflexão fundamental, que não apareceu nos depoimentos de outras educandas: a compreensão de que não se tratava apenas de consequência da pobreza extrema de sua família, mas também de *convivência da própria família* com a exploração do trabalho de crianças e adolescentes, realidade hoje inaceitável, embora ainda existente.

Nas duas turmas, ressalto que precisei nomear que foram situações muito graves, de crianças em *trabalho análogo à escravidão*¹⁸, às quais se combinaram outras formas de violências contra crianças e adolescentes. Apontamos que desde a Constituição Federal de 1988

¹⁷ Trata-se de um depoimento realizado em áudio no grupo de whatsapp da turma, forma preferencial de realização das aulas no EF 1 da EJA durante o período mais grave da pandemia de Covid 19, entre março de 2020 e agosto de 2021.

¹⁸ Para aprofundamento sobre o tema do trabalho escravo contemporâneo no Brasil, são fundamentais as reportagens e publicações produzidas nos últimos 22 anos pela ONG Repórter Brasil, disponíveis em: www.reporterbrasil.org.br.

e o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, assim como a partir da atuação de órgãos de fiscalização em programas de combate à escravidão contemporânea no Brasil desde 1995, mas também os programas de transferência de renda como Bolsa Escola e depois Bolsa Família, temos efetivamente no Brasil a implementação de políticas públicas que enfrentam essa realidade terrível.

Porém, dados da PNAD Contínua – Trabalho das Crianças e Adolescentes, que era realizada pelo IBGE anualmente, mostrou a existência em 2019 de 706 mil crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos de idade no Brasil ocupadas nas piores formas de trabalho infantil, entre as quais está a violação invisível das “pequenas domésticas”, que trabalham em residências ou pequenos comércios, inclusive cuidando de outras crianças ou de pessoas idosas (SUZUKI, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não necessariamente as mesmas educandas que viveram trabalho análogo à escravidão nas ‘casas de família’ ou outras violências quando crianças viveram violência quando mulheres adultas, mas algumas sim, configurando ciclos de violência ao longo da vida. Todas as situações terríveis de violência vividas na infância, adolescência e na vida adulta foram trazidas com dor e naquele momento a sala de aula também se tornou espaço de escuta e acolhimento, as colegas apoiaram-se e o papel da professora foi de mediadora, que proporciona condições e um espaço protegido para a violência vir à tona, como parte do processo de superação, promovendo também diálogo e reflexão no grupo. Os depoimentos orais e em alguns casos também escritos pelas educandas mostraram a superação dessas situações de violência, a compreensão de seus direitos, a reconstrução de suas vidas e a volta à escola como parte deste processo de reconstrução.

Sobretudo mostraram sua força imensa. Não são vítimas e não se vêem nesse lugar, mas se posicionam sobre as violências, sobretudo quando outras(os) educandas(os) trazem falas com estereótipos e preconceitos, momento em que seu posicionamento transforma o depoimento em *denúncia*, em sua dimensão pessoal e política. São histórias de luta e de superação, muitas vezes individual, sem apoios. Essa constatação só amplia a urgência da construção de espaços coletivos de mulheres e o fortalecimento das redes de apoio e políticas

públicas de prevenção e de enfrentamento das violências contra mulheres, crianças e adolescentes. Mas também aponta a possibilidade de que as turmas de EJA, nas escolas e em outros espaços, sejam espaços de acolhimento e de fala sobre as múltiplas violências no Brasil, em especial contra as mulheres, as crianças e adolescentes, promovendo a reflexão crítica e contribuindo para as resistências e as transformações em âmbito individual e coletivo.

Em uma proposta dialógica de produção de conhecimentos com força emancipatória, a *escuta* é fundamental. Escuta que não se encerra em ouvir mecanicamente a(o) educanda(o), mas implica empreender-se existencialmente em um diálogo, na construção coletiva de conhecimentos críticos, problematizadores, transformadores. Como ao longo de muitos anos insistiu Paulo Freire, a prática educativa é, necessariamente, uma tomada de consciência do real, uma forma de intervenção no mundo, um ato político e, portanto, realizada apenas por sujeitos em relação (FREIRE, 1997, 2006).

REFERÊNCIAS

BUENO, Samira et al. O crescimento de todas as formas de violência contra a mulher em 2022. In FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, *17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023*, São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, p.136-127. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/08/anuario-2023-texto-07-o-crescimento-de-todas-as-formas-de-violencia-contr-a-mulher-em-2022.pdf>. Acesso em: 27/9/2023.

BUENO, Samira et al. Uma década e mais de meio milhão de vítimas de violência sexual. In FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, *16º Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022*, São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022, p.186-219. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/11-anuario-2022-uma-decada-e-mais-de-meio-milhao-de-vitimas-de-violencia-sexual.pdf> . Acesso em: 27/9/2023.

CÂNDIDO, Antonio. A estrutura da escola. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. M. *Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação*. São Paulo: Nacional, 1978, p. 107-128

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *Estudos Avançados*. São Paulo, 17 (49), 2003, p. 117-132.

CARVALHO, Marília P. de. Fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 22, p. 247-290, 2004.

CERQUEIRA, Daniel et al. *Atlas da Violência 2021*. São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/12/atlas-violencia-2021-v7.pdf>. Acesso em: 27/9/2023.

CORALINA, Cora. *Meu Livro de Cordel*. São Paulo: Global Editora, 2013.

CRIVILLÉ, Albert. Nem muito, nem pouco, exatamente o necessário: reflexões a propósito dos profissionais. In: GABEL, Marceline (org.). *Crianças vítimas de abuso sexual*. São Paulo: Summus Editorial, 1997, p. 132-142.

EVARISTO, Conceição. Vozes-mulheres. In: *Poemas de recordação e outros movimentos*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

FARIA, Nalu e ARAÚJO, Maria de Lourdes. Caminhos e desafios do movimento feminista na luta contra a violência contra a mulher. In Medina, Lígia L. G. et al (org.). *Trilhando caminhos no enfrentamento à violência contra as mulheres*. Fortaleza: Escola de Saúde Pública do Ceará, 2019, p.86-95. Disponível em: <https://www.esp.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/78/2019/12/Livro-Trilhando-Caminhos-WEB.pdf>. Acesso em 7/10/2023.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FROCHTENGARTEN, Fernando. *O perfil dos estudantes dos Cursos Noturnos*. São Paulo: Colégio Santa Cruz, Xerete! 193, out/2021. Disponível em: https://santacruz.g12.br/xerete_193.pdf. Acesso em: 5/10/2023.

_____. *O perfil dos/as estudantes dos Cursos Noturnos na retomada das aulas presenciais: um “retorno” à escola*. São Paulo: Colégio Santa Cruz, Xerete! 194, abr/2022. Disponível em: https://santacruz.g12.br/xerete_194.pdf. Acesso em: 5/10/2023.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Editora Schwarcz, 2020.

KAMBEBA, Márcia. *Ay Kakyri Tama: eu moro na cidade*. São Paulo: Editora Jandaíra, 2020.

_____. *O lugar do saber ancestral*. São Paulo: UK'A Editorial, 2021.

Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha).

MEDEIROS, Luiza F. R de e SANTOS, Vanessa de J. R. Estudos em Educação de Jovens e Adultos: a importância das revisões sistematizadas. *Revista Communitas*, Rio Branco, v.5, n.11, Esperançar a EJA, jul-set 2021, p.173-187.

NEVES, Samantha F. S. *Emoção que fecunda e potencializa a razão: gênero nas pesquisas educacionais*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da USP, USP, São Paulo, 2008.

_____. Relações de gênero e educação: contribuições para a atuação das(os) conselheiras(os) de escola. In PERRELLA, C. S. S.; CAMARGO, R. B. (org.). *A escola pública feita por várias mãos: dimensões críticas da formação de conselheiros*. Curitiba: Editora Appris, 2017, p.167-182.

_____. Criação literária durante a alfabetização na EJA. In BAZZONI, Claudio Bazzoni, FROCHTENGARTEN, Fernando (org.) *Redes de saberes: a educação de jovens e adultos no Colégio Santa Cruz*. São Paulo: Colégio Santa Cruz, 2021, p.68-93. Disponível em: <https://santacruz.g12.br/wp-content/uploads/2021/06/Rede-de-saberes.pdf>. Acesso em: 27/9/2023.

POTIGUARA, Eva. *Abyayala Membyra Nhe'engara: cânticos de uma filha da terra*. São Paulo: UK'A Editorial, 2022.

ROSEMBERG, Fulvia. Educação formal, mulher e gênero no Brasil contemporâneo. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 515-540, 2001.

SAFFIOTI, Heleieth I. B (org.). Rearticulando gênero e classe social. In: BRUSCHINI, C.; COSTA, A. O. (Org.). *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas/Rosa dos Tempos, 1992, p. 183-215.

_____. Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 16, 2001, p.115-136.

SANTOS, Pollyana dos e SILVA, Gabriela da. Os sujeitos da EJA nas pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.45, n.2, 2020, p.1-21.

SCOTT, Joan W. *Gender and the politics of history*. Nova York: Columbia University Press, 1988.

SOUZA-LOBO, Elizabeth. *A classe operária tem dois sexos: trabalho, dominação e resistência*. São Paulo: Brasiliense/Secretaria Municipal de Cultura, 1991.

SUZUKI, Natália (org.). *Meia infância - o trabalho infanto-juvenil no Brasil hoje*. São Paulo: Repórter Brasil, 2022. Disponível em: <https://escravonempensar.org.br/biblioteca/caderno-tematico-meia-infancia-o-trabalho-infanto-juvenil-no-brasil-hoje/>. Acesso em: 7/10/2023.

TELES, Maria Amélia de A. *Feminismos: ações e histórias de mulheres*. São Paulo, Editora Alameda, 2020.

Recebido: 13/10/2023

Aprovado: 22/02/2024

