

## "QUARTO DO ESPELHO": NARRATIVAS DE MULHERES NEGRAS DA EJA, PISTAS PARA EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS

ARTIGO

*"MIRROR ROOM": NARRATIVES OF BLACK WOMEN IN EJA, CLUES FOR EDUCATING IN HUMAN RIGHTS*

*"CUARTO DEL ESPEJO": NARRATIVAS DE MUJERES NEGRAS DE EJA, PISTAS PARA EDUCAR EN DERECHOS HUMANOS*

Maria Naira de Carvalho<sup>1</sup>

Maria do Socorro Borges da Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo analisa as narrativas de mulheres negras da Educação de Jovens e Adultos (EJA), identifica seus saberes, problemas e formas de resistências em suas trajetórias escolares e aponta pistas para o educar em direitos humanos. Trata-se de um recorte da produção de dados da pesquisa de mestrado em Educação. Com o uso da Cartografia (Deleuze, 2010; Passos; Kastrup, 2010), cria a técnica "Quarto do Espelho" para produzir as narrativas orais. São referências basilares a literatura feminista de Evaristo (2016; 2020), de Jesus (1960), de Hooks (2013; 2021; 2022), de Collins; Bilge (2021); de Gonzalez (2020), confluindo com Foucault (2014) e Certeau (1994) e, acerca da compreensão da EJA, com Arroyo (2017) entre outros referenciais. As narrativas ressaltam os saberes experienciais do cuidado, principalmente, assumindo dimensões interseccionais de gênero, raça e classe, atravessadas pela violação de direitos. Nessa condição, estudar na EJA é uma tática de resistência. O trabalho aponta pistas de um educar em direitos humanos para o cuidado de si e dos outros, para a coletividade, a amizade e a sororidade como política de convivência.

**Palavras-chave:** Narrativas. Mulheres Negras. EJA. Educação em Direitos Humanos.

### ABSTRACT

This article analyzes the narratives of black women in Youth and Adult Education (EJA), identifies their knowledge, problems and forms of resistance in their school trajectories and points out clues for educating in human rights. This is a section of the data production of the master's research in Education. Using Cartography (Deleuze, 2010; Passos; Kastrup, 2010), the "Mirror Room" technique is created to produce oral narratives. The basic references are the feminist literature of Evaristo (2016; 2020), Jesus (1960), Hooks (2013; 2021; 2022), Collins; Bilge (2021); Gonzalez (2020), converging with Foucault (2014) and Certeau (1994) and, regarding the understanding of EJA, with Arroyo (2017) among other references. The narratives highlight the experiential knowledge of care, mainly assuming intersectional dimensions of gender, race and class, crossed by the violation of rights. In this condition, studying in EJA is a tactic of resistance. It points out clues of an education in human rights for the care of oneself and others, for collectivity, friendship and sorority as a policy of coexistence.

**Keywords:** Narratives. Black Women. EJA. Human Rights Education.

### RESUMEN

Este artículo analiza las narrativas de mujeres negras en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), identifica sus saberes, problemas y formas de resistencia en sus trayectorias escolares y señala pistas para educarlas en derechos humanos. Se trata de un recorte de la producción de datos de la investigación de maestría en Educación. Con el uso de la Cartografía (Deleuze, 2010; Passos; Kastrup, 2010), crea la técnica "Cuarto del espejo" para producir narrativas orales. Son referencias básicas la literatura feminista de Evaristo (2016; 2020), Jesus (1960), Hooks (2013; 2021; 2022), de Collins; Bilge (2021); de González (2020), confluendo con Foucault (2014) y Certeau (1994) y, en cuanto a la comprensión de la EJA, con Arroyo (2017) entre otros referentes. Las narrativas resaltan los saberes experienciales del cuidado, principalmente, asumiendo dimensiones interseccionales de género, raza y clase, atravesadas por la violación de derechos. En esta condición, estudiar en la EJA es una táctica de resistencia. Señala

<sup>1</sup> Universidade Federal do Piauí – UFPI – Teresina – Piauí – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-5876-0948> – [naira.carvalho2012@hotmail.com](mailto:naira.carvalho2012@hotmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal do Piauí – UFPI – Teresina – Piauí – Brasil – <http://orcid.org/0000-0003-1502-1341> – [msocorrobs@ufpi.edu.br](mailto:msocorrobs@ufpi.edu.br).

pistas para educar em derechos humanos para el cuidado de uno mismo y de los demás, para la colectividad, la amistad y la sororidad como política de convivencia.

**Palabras clave:** Narrativas. Mujeres Negras. EJA. Educación en Derechos Humanos.

**Submetido para publicação: 10/09/2024**

**Aceito para publicação: 04/02/2025**

**Autor para contato: naira.carvalho2012@hotmail.com**

## INTRODUÇÃO

Esta produção pretende ser uma escuta e um olhar sensível da realidade de mulheres negras, praticamente invisibilizadas no interior da escola e, de modo mais específico, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), situação na qual são estereotipadas como inferiores na sua potência cognitiva, o que contribui ainda mais para os marcadores interseccionais das condições de raça, gênero e classe de violação de seus direitos.

Com essa produção, busca-se quebrar estereótipos que impõem a essas mulheres condições de inferioridade e invisibilidade e ressaltam seus saberes, experiências e táticas de resistência na tripla jornada de conciliar vida doméstica/maternidade, trabalho e estudos. Assim, é nosso objetivo nesse artigo analisar as narrativas de mulheres negras da Educação de Jovens e Adultos (EJA), identificar seus saberes, seus problemas e suas formas de resistências em suas trajetórias escolares e apontar pistas para o educar em direitos humanos.

Trata-se de um recorte da dissertação de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí, o qual recebeu o Parecer de número 5.968.367 do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP). Nessa produção, discorre-se apenas sobre uma das técnicas de produção de dados, a qual, no processo de criação, chamamos de “Quarto do Espelho”, inspirada na leitura do livro de Carolina Maria de Jesus, “Quarto do Despejo” (1960). Com essa técnica, fez-se a análise das narrativas orais de duas mulheres negras da EJA, com pseudônimos Peróla Negra e Rita Panena, por elas mesmas definidos. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola de EJA da periferia da cidade de Teresina - PI, em 2023, a qual, para igualmente garantir o direito de anonimato, foi cognominada na pesquisa de “Escola da Fronteira”.

Metodologicamente, usou-se a Cartografia (Deleuze; Guattari, 2010; Alvarez; Passos, 2010) dado seu caráter interventivo e de engajamento no território da pesquisa, a fim de produzir dados a partir das afecções e afetamentos experienciados na itinerância da pesquisa. Essa abordagem valoriza a experiência como campo de imanência e envolvimento coletivo dos

sujeitos da pesquisa. Como poder instituinte (Escrivão Filho; Sousa Junior, 2016), a concepção de direitos humanos foi ponto de partida para buscar nas experiências dessas mulheres negras da EJA outros modos de educar que apresentem pistas da educação em direitos humanos, pois partimos de visão do chão da escola como lugar de circularidade do saber-poder.

São referências basilares dos nossos estudos a literatura feminista de Evaristo (2016; 2020), Jesus (1960), Hooks (2013; 2021; 2022), Collins; Bilge (2021); Gonzalez (2020), confluindo com Foucault (2014), Certeau (1994) e com a compreensão da EJA, com Arroyo (2017) entre outras leituras que, como pode ser visto ao decorrer desse trabalho, fortalecem a perspectiva epistemológica.

O artigo está estruturado da seguinte forma: uma introdução, que traz elementos essenciais do percurso da pesquisa e da sua estruturação; o desenvolvimento, dividido em dois tópicos: uma breve descrição da técnica do “Quarto do Espelho” e as narrativas das duas estudantes, transversalizando saberes experienciais dessas mulheres negras com os fundamentos teóricos que basilarão a pesquisa. Nas conclusões, algumas das principais ideias, que mais abrem do que fecham tal discussão.

### **CRIAÇÃO DA TÉCNICA DE PRODUÇÃO DOS DADOS “QUARTO DO ESPELHO”**

Seguindo pistas do itinerário no território das participantes da pesquisa, foi possível desenvolvermos a técnica de produção de dados que denominamos “Quarto do espelho: narrativas de mulheres negras da EJA”, inspiradas no livro “Quarto do Despejo” de Carolina Maria de Jesus, por entendermos que tal leitura forja um lugar de resistência de mulheres negras na literatura, a partir do cotidiano e das bases periféricas que ocupam, uma forma de dar visibilidade à literatura feminina e negra.

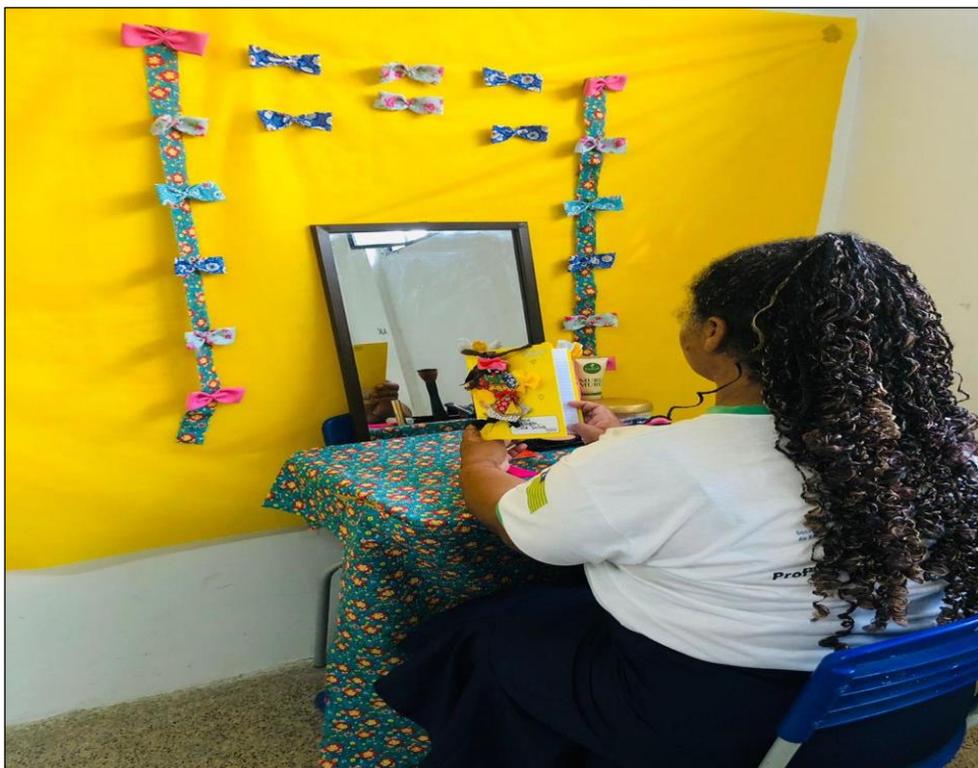
Na instalação da penteadeira, além do espelho, havia objetos convidativos para o cuidado de si, o que também representou um dispositivo para fazê-las pensar e falar sobre suas próprias trajetórias de vida e escolares. Nossa intenção era fazer uma pausa para viver a vida como experiência, ou seja, que elas fossem tocadas, atravessadas pelo que acontecia, aguçando os sentidos (Larrosa, 2016). Havia, sobre a penteadeira, um kit de beleza e os diários anteriormente produzidos por elas, com o uso de outra técnica, que não será objeto de análise neste artigo.

A partir da montagem da penteadeira com a intenção de despertar o olhar para si, foi possível entrar em contato, de modo mais direto, com as narrativas orais das mulheres negras estudantes da EJA, com seus saberes experienciais, com seus principais problemas e formas de

enfrentamento na trajetória escolar e de vida, que nos fornecessem pistas de modos de educar em direitos humanos. Foi mais uma oficina de experiência e criação do processo de pesquisa de mestrado em Educação, e, dessa vez, por ser início do semestre, apenas com a presença de duas participantes, cujos cognomes, Pérola Negra e Rita Panena, foram criados por elas em circunstâncias anteriores da pesquisa, o momento da elaboração de seus diários. Para Deleuze (2010), os heterônimos são personagens conceituais criados para falar, uma espécie de filósofo que fala em nosso nome, preservando a verdadeira identidade.

Com o cenário organizado em um canto de uma sala de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA), cada participante sentou-se em frente à penteadeira, tendo a opção de deixar o espelho coberto ou despi-lo para refletir a sua imagem. Diante do espelho, elas foram instigadas a olhar para si como portadoras de saberes. Enquanto uma das pesquisadoras fazia o processo de mediação entre elas e o espelho, uma segunda voz que, seguindo as orientações de um roteiro de entrevista semiestruturada, dialogava com as mulheres negras estudantes da EJA, deixando-as bem à vontade para relatarem as suas trajetórias escolar e de vida. Os seus relatos estavam carregados de saberes experienciais, mostraram os seus problemas e formas de enfrentamento. Assim, foi possível também perceber modos de educar em direitos humanos.

**Figura 01. ESPELHO**



Fonte: dados da pesquisa (2024).

## NARRATIVAS ORAIS: O QUE DIZEM AS MULHERES NEGRAS DA EJA

Ao entrar em contato com as narrativas dessas mulheres negras estudantes, entende-se que elas têm os seus saberes experienciais influenciados pelas condições de gênero, raça e classe (Collins; Bilge, 2021), o que é perceptível, por exemplo, em suas narrativas sobre o cuidado com os filhos, a casa, os cabelos. Isso confluiu para que seus principais problemas sejam a conciliação das tarefas escolares com o cuidado da casa; o atraso escolar por não ter acesso à escola na infância e por morar no campo; a falta de acompanhamento, quando mais jovem, dos pais; e a falta de apoio do esposo. Entre suas formas de resistência, destacam-se a experiência de não se prender aos obstáculos, a capacidade de amar; e a busca na leitura por formas de transcender a realidade cotidiana.

As mulheres também apontam para a educação que valorize o acolhimento e o cuidado, por exemplo. Isso remete a Foucault (2014), ao deslocar o cuidado puramente da esfera doméstica para o campo da política, como uma arte de conviver. Assim, tais saberes produzem outros modos de vida que, embora sejam invisibilizados, produzem efeitos microfísicos e de resistência, em uma estética da existência. A personagem Rita Penena, quando incentivada a falar de seus saberes, faz a seguinte narrativa:

*“Aprendi muita coisa. Aprendi desde cedo a necessidade da gente ser responsável e também de ser honesta, também aprendi a necessidade da gente ser pontual, também da gente ser amorosos, da gente saber se expressar quando há necessidade, não ficar calado. Aprendi a ser uma boa empregada doméstica, eu já fui. Os meus padrões nunca tiveram que me cobrar nada, nem me chamar a atenção. Aprendi a ser uma boa filha, respeitando os meus pais. Aprendi ao longo dos anos a ser uma boa mãe, criei quatro filhos praticamente só, porque o pai nunca compartilhou praticamente nada, a não ser a comida. Então, fui eu a mãe, a médica, a enfermeira, fui eu a dona de casa, fui eu a esposa, apesar dele não me valorizar. Também aprendi a ser costureira, eu sei fazer legging, eu sei fazer vestidos de tecido, eu sei fazer belas colchas de cama. Eu aprendi a fazer vários tipos de massas de bolo de sabores variados, massas diferentes, eu aprendi a ser uma ótima cozinheira, e me saio bem em qualquer tipo de comida que eu for designada a fazer. Eu aprendi a ter boas amigas, a preservar as minhas amizades, eu aprendi a ser uma ótima vizinha, saber conviver com todos eles e aprendi a necessidade da gente ser bondosa, retribuir o amor, não só aquele que lhe ajuda, mas também aqueles que precisam da gente, embora ele nunca tenha feito nada para nos ajudar” (Rita Penena, agosto, 2023).*

Pela narrativa dessa participante, percebe-se que são saberes construídos a partir de suas práticas cotidianas, confirmando a ideia de Freire (2020) de que as atividades práticas permitem confirmar, modificar ou ampliar os saberes. Dessa forma, a narrativa dessa estudante expõe a sua realidade, na qual é desafiada a desempenhar múltiplas funções e, conseqüentemente, vai acumulando múltiplos saberes duramente construídos para suprir as suas necessidades diárias, o que converge com os escritos de Gonzalez (2020), quando expõe a sobrecarga de trabalho da

mulher negra brasileira:

[...] adianta o almoço, prepara o café, acorda as crianças, lava a roupa mais pesada e desce pra ir pro emprego. Antes, deixa as crianças na escola. Quando é preciso levar as crianças ao médico, acorda de madrugada. Se a gente chega no posto às sete, a fila já está enorme, a gente pega número alto e só é atendida lá pro meio dia. Então tem que ir bem cedo, né? E olha que aquela gente lá já não trata a gente muito direito não, sabe? Noutro dia, levei a minha mais nova lá porque estava tossindo muito, com febre e sem querer comer. A doutora nem pôs a mão nela pra examinar (p. 159-160).

Além ou apesar da sobrecarga de trabalho, os saberes dessa estudante são alicerçados em valores construídos no seio da família e a partir de suas experiências, algo que faz questão de repassar aos filhos. Ela ressalta, com saberes que são frutos de suas experiências, a necessidade de ser responsável e honesta desde cedo, dialogando diretamente com os escritos de Hooks (2022), que conta que aprendeu com a sua família, principalmente com a sua avó, valores que fundamentaram a sua existência, como ser uma mulher íntegra, de palavra e comprometida com a verdade. O relato da participante segue dialogando com Hooks (2021) no que se refere à importância de as pessoas serem amorosas. A autora defende que o amor cria, cura, constrói e transforma. Ainda em sintonia com as escrituras de Hooks (2022), são notáveis os papéis de gênero, sendo a mulher a responsável pelos cuidados domésticos e dos filhos. Assim, a participante Pérola Negra, quando estimulada a apresentar seus saberes, fez a seguinte narrativa:

*“No decorrer dessa minha experiência um dos saberes que eu adquiri foi não desistir, não desistir jamais, porque muitas vezes nós deixamos de vivenciar os nossos sonhos, os nossos objetivos por causa de um medo, porque muitas vezes a gente se acha muito pequena, porque muitas vezes somos covardes, não acreditando nos nossos objetivos de adquirir um conhecimento a mais e hoje eu me sinto forte através desses saberes, porque hoje eu reconheço que desistir jamais e eu não nasci com espírito de covardia, mas eu como mulher negra da periferia, hoje eu me vejo uma vencedora porque eu encontrei no estudo, nessa escola uma oportunidade única que outros nunca me deram essa oportunidade e hoje eu me reconheço como uma aluna, como uma conhecedora dos meus próprios direitos, coisa eu não tinha antes essa visão e hoje através do EJA, através mesmo da sua equipe, do pouco que nós já conversamos aqui, nessa pesquisa a qual vocês estão fazendo conosco, eu não vou dizer que estou me sentindo empoderada, mas me senti forte, muito forte”* (Pérola Negra, agosto, 2023).

Os saberes dessa participante são atravessados pela autoestima de quem tem uma vasta experiência em superar desafios e está determinada a acreditar em suas capacidades de realizar os sonhos. Os seus relatos levam a pensar em Vieira e Oliveira (2022), que se referem ao sonho como objetivo a ser alcançado e à importância de protegê-lo por meio do trabalho e do planejamento. Para as autoras, proteger os seus sonhos é acreditar que eles podem ser realizados. Quando instigadas a falarem sobre os principais problemas que têm enfrentado no decorrer de suas trajetórias escolares, relatam:

*“Eu iniciei já quase adolescente, pois na região que o meu pai morava era muito longe*

*de colégio, pois era na zona rural. Aí depois eu passei a morar dentro da cidade pra que eu pudesse estudar, mas surgiu a dificuldade porque a pessoa com quem eu convivia (patroa), ela queria que mesmo depois que eu chegasse... que só dava pra eu estudar à noite, como eu não tinha idade para me matricular, eu precisava assistir aula apenas como ouvinte. Eu trabalhava de empregada doméstica. Então ela não colaborava, parece que ela tinha assim... eu não sei se era um medo de eu sair de casa, mas ela não colaborava nesse sentido. Aí depois eu acabei desistindo porque não dava. Então eu me casei e tive 5 filhos. A terceira veio a falecer com 1 ano e 9 meses” (Rita Penena, agosto, 2023).*

*“[...] sem a presença de mãe... também não tinha essa mentalidade que eu tenho hoje de focar nos estudos, eu focava mais era num jogo, num vôlei, era numa dança, era numa capoeira. Era sempre nas atividades físicas e artísticas das escolas... Aí vinha o balé, essas coisas que agitam. Atualmente é que... muitas vezes a gente coloca os afazeres de casa acima de todas as coisas. Os filhos crescem, mas a gente tem aquela mania de não cortar o cordão umbilical, achar que a gente tem que acolher (está disponível) o tempo e a hora deixando os nossos objetivos de lado e isso é o que eu vejo que atrapalha não só a mim, mas as demais mães que estão hoje querendo ter um pouco mais de conhecimento através da leitura, através do estudo, é isso. É porque queremos está na sala de aula, mas o pensamento não sai da casa, embora a gente deixe tudo feito em casa, muitas vezes a gente não quer se desprender, eu acho que é uma fraqueza de nós como mãe e aluna, isso acaba atrapalhando” (Pérola, agosto, 2023).*

Os problemas elencados nas trajetórias escolares das estudantes, principalmente de Rita Penena, mais uma vez corroboram com os escritos de Gonzalez (2020), quando apresenta o retrato da mulher negra brasileira:

*[...] a menina já estava com dez anos, ficando mocinha. Muito trabalhadeira, sabe? Daquele tamaninho, ela trepava num banquinho pra mexer doce naqueles tachos grandes, na cozinha da fazenda. Desde cedo já sabia lavar, passar, cozinhar e varrer o terreiro que nem um brinco. Tinha lá suas manias de correr que nem uma cabritinha no meio das outras, coisa de criança, né? Escola, não. Era muito longe, quase meio dia de viagem a pé; e o trabalho na roça, na cozinha da fazenda, as miudezas pra fazer em casa não deixavam não. Se a gente tem saúde pra trabalhar, não precisa de mais nada (p. 157).*

O trecho expõe a realidade desafiadora, desde a infância, de mulheres afrodescendentes, confluindo com a narrativa de Rita e de tantas outras mulheres, ao longo das diversas etapas da vida, já que nem mesmo a infância é poupada. Nessa mesma direção, Evaristo (2016), em sua obra “Olhos D’água”, apresenta personagens que não tiveram garantido o seu direito à educação. Para a autora, “a mulher negra tem muitas formas de estar no mundo (todos têm). Mas um contexto desfavorável, um cenário de discriminações, as estatísticas que demonstram pobreza, baixa escolaridade, subempregos, violações de direitos humanos, traduzem histórias de dor” (p. 15).

Ter garantido o direito à educação incide no acesso a outros direitos fundamentais, como, por exemplo, o acesso a uma vaga no mercado de trabalho, que lhes garanta dignidade. Arroyo (2017) lembra que manter pobres, negros, mulheres como trabalhadoras nos limites do sobreviver

e em trabalhos provisórios tem sido uma pedagogia eficaz das elites para manter essa população na opressão, como sub-cidadãos, como sub-humanos. Então, essa mulher tende a evadir ou, em caso mais extremo, nem chega à sala de aula. Muitas têm acesso à Educação formal, pela primeira vez, após a criação dos filhos, como é o caso de Rita Penena, que teve toda a infância e juventude privada desse direito, já que morava na zona rural até os 14 anos e, na época, não havia escola na sua região. Mesmo vindo para a cidade, não conseguiria, com sua idade, uma matrícula escolar à noite e, durante o dia, era obrigada a trabalhar. Assim, ocupou a escola na condição de ouvinte pelo curto período de seus 14 aos 15 anos, quando se casou.

A participante Pérola Negra sempre viveu na cidade, porém cresceu longe da mãe, foi adotada pela avó e pelas tias maternas. Reconhece que sempre teve acesso à escola na infância, mas não tinha a mentalidade de focar nos estudos. A sua narrativa deixa em evidência que não teve acompanhamento da família na sua vida escolar. Mesmo assim, ela desenvolveu o interesse em alguns componentes curriculares, pois viu nas atividades corporais e artísticas os seus únicos interesses na escola, e não desenvolveu o gosto pela leitura na infância e juventude.

Apesar de Pérola não ter sido, nesse primeiro momento de sua trajetória escolar, seduzida pela escrita e pela leitura, habilidades inerentes ao bom desempenho estudantil, a arte contribuiu para a superação de seus desafios. Evaristo (2020, p. 150), ao narrar a história de vida de mulheres negras em sua obra “Insubmissas Lágrimas de Mulheres”, por meio de uma de suas personagens, destaca que “[...] algumas pessoas escrevem para não morrer, outras pintam, algumas representam, e há também as que cantam, as que tocam instrumentos, as que bordam...Eu danço”. Dessa forma, tanto a escrita quanto a arte salvam e ajudam a transcender das adversidades. Quando instigadas a falar das suas superações e formas de resistência, elas narram que:

*“O que eu tenho feito? Primeiramente eu gostaria de citar o que nunca aconteceu comigo, eu nunca fui discriminada pela cor da minha pele ou pelo meu modo de falar, nem pela maneira que eu prendo o meu cabelo, nem pela maneira de me vestir, nem de eu agir porque eu nunca permiti que isso entrasse no meu coração. Voltando a pergunta eu acredito que hoje eu me sinto muito feliz com tudo que passou, com os obstáculos que fizeram eu amadurecer ainda mais porque tem pessoas que quando ver um obstáculo quer se prender naquilo, sempre eu quero tirar algo daquilo. Eu tenho que tirar algo daquilo porque eu tenho que me manter de pé, porque atrás da Pérola Negra existe uma família que só está de pé por causa dela, se ela se abater a família... Ela é a árvore mãe, se a árvore for cortada, as outras pequeninha vão também junto. Então, pra mim não tem obstáculo. Os obstáculos quem faz é a nossa mente, é o nosso coração, é a maneira de você não perdoar, não liberar o perdão, é um obstáculo muito grande e não existe na minha vida. Apesar de ter sido criada sem mãe. Fui dependente química por 19 anos, Já fui presa e paguei pelos erros na justiça, hoje sou respeitada por todas as facções de Teresina. Já fui internada na Areolino de Abreu (hospital psiquiátrico), “faço tratamento por causa da depressão”, mas me considero lúcida e capaz de amar*

*qualquer pessoa, capaz de perdoar e capaz de acolher qualquer viciado.” (Pérola Negra, agosto, 2023).*

*“Eu levanto cedo, tenho leitura regular da bíblia, tenho uma mesa prontinha ali com um caderno. Eu não sento pra assistir TV, eu sento pra assistir vídeo de perguntas e respostas, pra ver como eu me saio e estou me saindo bem. Eu estou com a minha caligrafia bem melhor, a minha concentração está melhor e estou deixando algumas coisas, elas fiquem... Eu não estou mais, ah eu quero que a comida esteja pronta 12 horas pra alguém. Eu tenho as minhas atividades e vou fazer. Faz tempo que venho tentando fazer algumas mudanças na minha vida e uma das coisas que aconteceu com algumas coisas que ele (marido) me fez. Eu sentia medo de falar as coisas pra ele, dele me diminuir como ele era acostumado. Sentia medo de falar como eu me sentia, aí um dia eu criei coragem e contei pra ele, tudo aquilo que tinha acontecido comigo era consequência do que ele vinha fazendo. Teve dias que quase enlouqueço, eu não estou falando de uma pequena depressão, eu estou falando de pânico. Eu digo, olha tudo isso eu aguentei. Psicologicamente ele me destratava, ele ainda me fez umas coisas fisicamente cruel, que não vou dar detalhes, mas não foi fácil. Então, falei pra ele que até ali, eu tinha aguentado tudo, mas uma coisa eu queria que ele soubesse: quantas vezes eu chorei, quantas vezes eu me depressei, mas não tinha coragem de dizer. Chorei, chorei, mas não tinha coragem de dizer\_ Por que di\*\*\*\* não chorou mais? \_ Só que tem um detalhe pra concluir... O que eu sentia por você, você matou tudo. Então desde esse dia, qualquer medo que tinha dentro de mim, evaporou.” (Rita Penena, agosto, 2023).*

É interessante destacar que apenas Pérola Negra faz referência ao próprio corpo e, de modo especial, ao cabelo. Desde a primeira oficina de produção de dados, Pérola inclui os fios crespos na tessitura de sua narrativa. Sobre isso, Gomes e Roza (2021) destacam que alguns sujeitos e coletivos sociais sempre lutam por direitos à diferença e por viver a sua corporeidade. Desse modo, a participante, apesar de sua autoestima elevada, sente que incomoda, mas continua se autoafirmando. É até irônico um país como o Brasil, construído por meio do processo de escravização de pessoas negras, negar as próprias origens e não querer ver os traços mais marcantes que expõem a origem afrodescendente de seu povo.

Esse fascismo da cor deixa marcas na cultura, nas relações de poder e na educação e atravessa todas as gerações (Sodré, 2023). “Esse tenso e complexo processo envolve o corpo negro e os sujeitos que o portam. Ora rejeitado, ora exaltado de forma exótica e erótica, o corpo negro e a corporeidade negra foram forjados em processo de regulação e emancipação” (Gomes; Roza, 2021, p. 86). Então ainda é difícil falar sobre o próprio corpo, mesmo assim a participante mencionada não tem essa barreira.

Analisando, assim, as formas de resistência dessas mulheres, a começar pela própria Pérola Negra, ela conduz a reflexão para o empoderamento quando menciona a forma que arruma e lida com o cabelo ou quando reconhece a sua importância para a sua família e sua influência na comunidade e na vida das pessoas com as quais se relaciona. Embora parte da sociedade, para essas mulheres é sempre cenário de dor a leitura que se faz desse cenário ou desses relatos orais

das partícipes dessa pesquisa, que permitem possibilidades tanto de um extremo como de outro. Assim, tanto se pode ver a mulher inferiorizada, violentada, quanto aquela que nada e surfa na correnteza (Evaristo, 2016). Pérola Negra, é “a que inventa jeitos de sobrevivência, para si, para a família, para a comunidade” (Evaristo, 2016, p. 15). A sua resistência também é permeada por sua capacidade de amar, fazendo-nos voltar ao encontro dos escritos de Hooks (2022).

Rita Penena, em suas formas de resistência, foca mais nos estudos, até mesmo para romper com um ciclo de medo e opressão vivida na relação com o esposo. A coragem para falar do que sentia a impulsionou a enfrentar o medo e a se fortalecer. Enquanto o marido utiliza a estratégia de agredi-la psicologicamente para inferiorizá-la e descredibilizá-la, com o intuito de mantê-la vulnerável e refém dos seus caprichos, após anos de adoecimento, ela vai criando as suas táticas de resistência. Sobre isso, Certeau (1994) explica que:

[...] a tática é a arte do fraco... Quanto maior um poder, tanto menos pode permitir-se mobilizar uma parte de seus meios para produzir efeito de astúcia: é com efeito perigoso usar efetivos consideráveis para aparências, enquanto esse gênero de “demonstrações” é geralmente inútil e “a seriedade da amarga necessidade torna a ação direta tão urgente que não deixa lugar a esse jogo”. As forças são distribuídas, não se pode correr o risco de fingir com elas. O poder se acha amarrado á sua visibilidade. Ao contrário, a astúcia é possível ao fraco, e muitas vezes apenas ela, como último recurso. “Quanto mais fracas as forças submetidas à direção estratégica, tanto mais ela estará sujeita à astúcia (Certeau, 1994, p. 101, grifos no original)

O companheiro de Penena, demasiadamente forte, era protegido por uma sociedade patriarcal, ao lado da companheira que, desde seus 15 anos, cuidadora da casa e dos cinco filhos, não tinha nenhuma renda financeira. Aproveita-se perversamente dessa oportunidade para fazer da repreensão o seu modo de se comunicar com a esposa que, ferida na sua dignidade, espera o momento certo, a maioria dos filhos, para empreender a sua tática, de ela mesma dar credibilidade para si e tornar-se dona de suas próprias decisões. Acostumado com a rotina de humilhação à companheira, ele tentou repetir a cena, mas aquela que sempre baixava a cabeça e chorava desferiu-lhe um golpe que o pegou desprevenido. Simplesmente ergueu a cabeça e, daquele dia em diante, rompeu a interação com o seu almoz, mas não sem antes explicar todo o seu sofrimento que passara durante todos aqueles longos anos.

De repente, as palavras daquele, agora já um senhor aposentado, já não lhe causavam nenhum medo, nenhuma reação. Além de romper a interação com o marido, ela volta à sala de aula e encontra na EJA o acolhimento necessário. Voltar a estudar é também uma tática de resistência e a Escola da Fronteira<sup>3</sup> representa um diferencial, pois elas se sentem dignas e

---

<sup>3</sup> Refere-se à uma metáfora criada durante o desenvolvimento da pesquisa de mestrado com mulheres negras da modalidade Educação de Jovens e Adultos em uma escola da Periferia de Teresina-PI.

respeitadas (Carvalho; Silva, 2024). Assim, quando incentivadas a falarem de modos de educar em que se sentiram respeitadas na sua dignidade humana, relataram que:

*“Eu lembro de uma época de quando eu tinha 12 anos e teve um programa na escola que se não me engano o nome era “Aprender para Vencer”. Eu nunca esqueci disso, que tinha o dia que as mães iam pra lá pra escola e ficavam vendo a gente fazer algumas atividades e eu me sentia muito orgulhosa, porque eu não fui criada com mãe, mas eu me sentia muito orgulhosa porque [...] Eu não fui criado por mãe, mas eu me sentia muito orgulhosa quando minha avó ou minhas tias tiravam um tempo para ir até a escola e ficavam vendo a gente apresentar uma dança ou alguma atividade. Aquilo pra mim, era muito importante porque eu me sentia amada, porque a mãe de todos os outros alunos iam, mas a minha nunca ia, ninguém da minha família ia e naquele período houve a ideia de uma professora, inclusive era até uma professora de dança que ia pra lá, nessa época a gente estava ensaiando era uma dança aeróbica, era da flashe dance, ainda hoje eu lembro, não esqueço dela, a gente ensaiava na sala da biblioteca, afastava os livros e a gente ensaiava na hora do recreio e a gente olhava e via os rostinhos das mães olhando lá na porta, mas eu nunca via uma parente minha, mas quando foi perto do dia da apresentação eu vi minha tia” (nesse momento ela chora) (Pérola Negra, agosto, 2023).*

*“Eu tenho muitos amigos de verdade, que eu conquistei como uma boa vizinha, que eu conquistei dentro da minha congregação que eu faço parte, que me respeitam, que me tratam com todo carinho. Amigos que eu sei o celular, eu sei o endereço, na hora que eu precisar é só eu chamar. Essa conquista aí, não há dinheiro nesse mundo que pague. Também foi uma das coisas que me deu muita força, mesmo nos momentos mais difíceis que lhe falei, sempre tive alguém pra me socorrer e me dar a mão, sempre tive. E ensinei os meus filhos a fazer o mesmo. Os meus filhos respeitam e aprenderam a tratar bem até o cachorro do vizinho. São pessoas que você pode confiar em qualquer tarefa, em qualquer atividade, pode lhe acompanhar em qualquer lugar que são incapazes de lhe tratar com desrespeito” (Rita Penena, agosto, 2023).*

As narrativas dessas mulheres estudantes apontam para um educar que valoriza o acompanhamento e apoio das mães, pais e familiares na trajetória estudantil de seus filhos. A Pérola, por exemplo, também valoriza um currículo diversificado, com destaque para as artes das músicas, das danças e dos movimentos corporais. As participantes referem-se a um modo de educar que está para além de desenvolver habilidades matemáticas e linguísticas, por exemplo. Quando se referem diretamente à “Escola da Fronteira”, elas valorizam o acolhimento que recebem da escola em geral e, de modo especial, de seus pares e de seus professores. Então, o que essas educandas buscam na escola não é apenas desenvolver a mente ou a intelectualidade, mas também o corpo e o espírito. Nessa proposta de educação, portanto, são tratadas como seres humanos integrais, contexto que se relaciona diretamente com a pedagogia engajada ou com a educação como prática de liberdade de Hooks (2013).

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento espiritual dos nossos alunos. Ao longo de meus muitos anos como aluna e professora, fui inspirada por aqueles professores que tiveram coragem de transgredir as fronteiras que fecham

cada aluno numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção. Esses professores se aproximam dos alunos com a vontade e o desejo de responder ao ser único de cada um (p. 25)

A partir de suas experiências cotidianas, como aluna e professora negra nos Estados Unidos, a autora afirma que desenvolveu as suas bases teóricas a partir do legado do educador brasileiro Paulo Freire, com ensinamentos mais voltados para a mente, e do monge budista vietnamita Thich Nhat Hanh, que põe em evidência a integridade, a união de mente, do corpo e do espírito. Assim, Hooks (2013) deixa o seu legado e espalha pelo mundo os seus modos de educar por meio de suas obras.

Essa abordagem holística, que inspirou Hooks em suas práticas e que perpassa todos os seus escritos, contempla a perspectiva de educação expressada pelas estudantes da EJA, que reconhecem a importância de valores como respeito, honestidade, solidariedade, responsabilidade e preservação das amizades, por exemplo. São valores e atitudes que elas praticam no dia a dia e que fazem questão de repassar para os filhos, amigos e para a comunidade que participam.

Rita, que viveu a infância na zona rural, na época sem escola próxima, só iniciou os estudos já adolescente. Aos 14 anos foi morar na cidade, trabalhando como empregada doméstica, e estudando à noite, apenas como ouvinte, pois não tinha o apoio dos patrões para frequentar a escola durante o dia e, devido à idade, não podia matricular-se à noite. Casou-se aos 15 anos, tornou-se mãe de cinco filhos, um dos quais faleceu ainda criança. Após a maioridade dos filhos, retornou aos estudos e encontrou na EJA uma nova oportunidade de escolarização. Então é uma modalidade indispensável para pessoas que, como ela, vivem nessa mesma situação. Sobre a importância dessa modalidade de ensino, Castro e Evangelista da Cruz (2023) explicam que:

Compreende-se que a necessidade desse tipo de oferta é resultado de um processo histórico de negação do direito ao acesso e permanência na escola – sobretudo da classe trabalhadora – a partir de procedimentos sistemáticos de exclusão que resultam em altos índices de analfabetismo. Esse fenômeno é fruto da estrutura social e do contexto socioeconômico, os quais levam a uma educação excludente e elitizada (p. 03).

O exposto acima e a narrativa da participante corroboram as discussões ao longo do texto acerca da importância da EJA para essas mulheres, na medida em que a estrutura social contribui para que elas sejam excluídas do direito à educação, ao se sentirem responsáveis por cuidar e resolver os problemas da família. Além disso, elas estão inseridas em contextos socioeconômicos que as obrigam a trabalhar desde cedo.

De acordo com a sua realidade cotidiana, elas vão desenvolvendo as suas táticas. Sobre isso, Certeau (1994) explica que é um movimento realizado no campo do inimigo, captando as possibilidades oferecidas e criando surpresas. Desse modo, agir de forma tática consiste em ser consciente das regras do sistema e, a partir desse conhecimento, criar espaços para aquilo que não está previsto (Neres, 2020). Nessa condição, permite construir novas narrativas e modos de educar.

## CONCLUSÃO

Os saberes experienciais e desafios revelados nas narrativas de mulheres negras da EJA as obrigam a criar as suas próprias formas de resistência e contribuem para que essas mulheres desenvolvam os seus modos de educar, pois são elas as responsáveis pela educação dos filhos, dos sobrinhos e familiares, de modo que exercem papéis relacionados ao cuidado, não somente de si, mas também do outro. Elas valorizam a dimensão da coletividade e, além de levarem em consideração os valores repassados pelos mais velhos, valorizam a sororidade, o empoderamento feminino e identitário, o que direciona à perspectiva da educação em direitos humanos.

Os modos de educar das participantes são construídos a partir de suas realidades, que as desafiam a tomar seus posicionamentos. São realidades permeadas pelos saberes construídos na experiência de persistir para vivenciar os sonhos de ser estudante, de reconhecer-se mulher negra ou de ser conhecedora de seus direitos. Elas aprenderam que precisam ser fortes, mas também ter empatia e boa convivência com as pessoas e colocar em prática os valores adquiridos. Os seus modos de educar são atravessados pela obrigatoriedade de fazer os trabalhos domésticos, de cuidar dos pais, dos filhos e da casa. Nessa artesanaria de saberes influenciados pelo gênero e pelas condições socioeconômicas, somam-se as habilidades de costurar vestidos e belas colchas de cama, além de saber fazer vários tipos de massas e bolos e construir boas amizades.

São mulheres que estão sempre criando, tecendo e se reinventando, até mesmo para darem conta de suas múltiplas funções que, por sua vez, exigem saberes já adquiridos ou saberes que vão se constituindo de acordo com a realidade. Ao tornarem-se mães, consequentemente são obrigadas a saber ou a aprender cuidar do filho. De igual forma, precisam saber cuidar da casa ou fazer comida, por exemplo. São saberes relacionados ao cuidado do outro. Essas mulheres passam uma vida cuidando do outro e, entre os seus principais problemas ao retomarem os estudos, está colocar os afazeres de casa acima dos escolares. Nota-se aqui a desestrutura familiar dessas estudantes, contribuindo para que elas não desenvolvessem um bom desempenho escolar.

Para superar as adversidades, essas mulheres colocam em cena as suas estratégias e táticas, protegem-se contra a discriminação pela cor da pele, cabelo ou modo de falar. Assim, blindam a mente e o coração, para não levar para si as influências de pessoas que, por acaso, tentem inferiorizá-las. Não se prendem aos obstáculos, pelo contrário, mas aprendem com eles e, nesse movimento de resistência a que são desafiadas diariamente, elas incluem também o cuidado com a espiritualidade, com a prática de leituras bíblicas, por exemplo. É como se esse fosse o lugar reservado para fugir das opressões cotidianas, para se conectar consigo mesma e assumir uma outra performance, transcendendo da realidade desafiadora. Ali, ela dá prioridade às atividades escolares e se desliga das atividades domésticas.

Essas mulheres vão se conscientizando e construindo uma nova versão de si, mais corajosa, quando, por exemplo, encara o marido e, sem nenhum remorso e conversa abertamente sobre si. Relatam o alívio de superar todo o medo, mesmo com uma trajetória atravessada pela violação de direitos e pela violência doméstica. Ao romper o medo que desde sempre tinha do companheiro, começa a agir e a tomar as suas próprias decisões, como por exemplo, voltar a estudar.

## REFERÊNCIAS

ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 131-149.

ARROYO, M. **Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA - Itinerários pelo direito a uma vida justa**. 1. ed. Editora Vozes: Petrópolis, 2017.

CARVALHO, M. N.; SILVA, M. do S. B. da. Cartografia da Escola da Fronteira e Narrativas de Mulheres Negras da EJA. **Cadernos de Educação**, n. 68, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/25235> Acesso em: 13 jun 2024.

CASTRO, F. S.; EVANGELISTA DA CRUZ, R. A. A EJA em Teresina (PI): contradições entre o direito e a efetivação da oferta. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 27, n. 55, p. 1-29, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/4012> Acesso em: 15 set. 2023.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

ESCRIVÃO FILHO, A.; SOUSA JUNIOR, J. G. de. **Para um debate teórico-conceitual e**

**político sobre os direitos humanos.** 1. ed. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2016.

EVARISTO, C. **Insubmissas lágrimas de mulheres.** 4 ed. Rio de Janeiro: Malê, 2020.

EVARISTO, C. **Olhos d'água.** 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2016.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** 28 ed. Rev. Roberto Machado. Rio de Janeiro: 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GOMES, N. L.; ROZA, I. S. Diversidade, reinvenção da resistência democrática e a tensão regulação/ emancipação do corpo e da corporeidade negra. *In*. PEREIRA, A. A. (Org.). **Narrativas de (re)existência:** antirracismo, história e educação. 1. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2021. p. 77-101

GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano:** ensaios, intervenções e diálogos. [s. l.]. Editora Schwarcz, 2020.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Trad.: Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.

HOOKS, B. **Pertencimento:** uma cultura do lugar. Tradução: Renata Balbino. 1. ed. São Paulo: Editora Elefante, 2022.

HOOKS, B. **Tudo sobre o amor:** novas perspectivas. Trad.: Stephanie Borges. 1.ed. São Paulo: Editora Elefante, 2021

JESUS, C. M. de. **Quarto de despejo:** Diário de uma favelada. 10. ed. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

LARROSA, J. **Tremores:** escritos sobre a experiência. Trad. Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. (Coleção Educação: Experiência e Sentidos).

NERES, E. A. **Histórias que se cruzam na EJA:** as Trajetórias de Vida de Mulheres Afrodescendentes de Sucesso Educacional. 188 f. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2020.

SODRÉ, M. **Fascismo da cor.** 1. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2023.

VIEIRA, K.; OLIVEIRA, G. **Cartografia dos afetos:** Uma conversa sobre vivências, descobertas e os caminhos do autoamor. 1. ed. São Paulo: Fontanar, 2022.