

ARTIGO | Fluxo contínuo

## **Cartografia da Escola da Fronteira e Narrativas de Mulheres Negras da EJA**

Cartography of the School of the Frontier and Narratives of Black Women from EJA

*Cartografía de la Escuela de la Frontera y las Narrativas de Mujeres Negras de EJA*

Maria Naira de Carvalho  
Maria do Socorro Borges da Silva

### RESUMO

Este artigo analisa os resultados da pesquisa cartográfica realizada no Mestrado em Educação. O método é a cartografia e tem como território uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da periferia da cidade de Teresina-PI. Objetiva mapear saberes, problemas e formas de resistência das mulheres negras da EJA, a partir de suas narrativas, usando a técnica de produção de dados “Bonecas que falam”. Com base teórica em Gonzalez (2020), Arroyo (2017) Collins e Bilge (2021) e Candau (2013), o estudo revelou que as participantes são portadoras de saberes e cotidianamente desenvolvem resistências, sendo a EJA um lugar de acolhimento, de sonhos e de fuga das suas opressões.

**Palavras-chave:** cartografia; mulheres negras; EJA.

### ABSTRACT

This article analyzes the results of cartographic research carried out in the master's degree in education. The method is cartography and its territory an EJA school located on the outskirts of Teresina-PI. It aims to map knowledge, problems and ways of coping of black women at EJA, based on their narratives, using the data production technique “Dolls that Talk”. Its main theoretical basis is: Gonzalez (2020), Arroyo (2017), Collins and Bilge (2021), Larrosa (2016) and Candau (2013), the study revealed that the participants are carriers of knowledge and develop forms of resistance daily. For them, EJA is a place of welcome, of dreams and of escape from their oppression.

**Keywords:** cartography; black women; EJA.

### RESUMEN

Este artículo busca analizar los resultados de un recorrido cartográfico vivido en la investigación de la Maestría en Educación. El método es la

cartografia, (BARROS; KASTRUP, 2009), con inspiración en la socio-poética y tiene como territorio una escuela de Jóvenes y Adultos (EJA) ubicada en la periferia de Teresina, PI. Objetiva mapear saberes, problemas y formas de enfrentamiento mediante la técnica de producción de datos “Muñecas que hablan”: narrativas de mujeres negras de EJA. Tiene como principal base teórica: González (2020), Arroyo (2017) Collins y Bilge (2021) y Larrosa (2016). El estudio reveló que las participantes, a pesar de las dificultades, son portadoras de saberes y cotidianamente desarrollan formas de resistencia. Para ellas, EJA es un lugar de acogimiento, de sueños e incluso de fuga de sus opresiones.

**Palabras-clave:** cartografía; mujeres negras; EJA.

## Introdução

Difícil fotografar o silêncio.  
Entretanto tentei. Eu conto:  
Madrugada a minha aldeia estava morta.  
Não se ouvia um barulho, ninguém passava entre as casas.  
(BARROS, 2001)

Este texto é resultado de um percurso cartográfico vivenciado no processo de pesquisa do Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), cujo projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFPI)<sup>1</sup>. Utiliza a Cartografia como abordagem qualitativa da pesquisa-intervenção e busca analisar as experiências narrativas de mulheres negras da EJA na relação com o educar em Direitos Humanos, compreendido como um processo multidimensional que orienta a formação de sujeitos de direitos e contribui com a afirmação de valores, atitudes e práticas que expressam uma cultura de Direitos Humanos (CANDAU; SACAVINO, 2013). O território da pesquisa foi um Centro de Educação de Jovens e Adultos (EJA), localizado em um bairro periférico da zona Sul de Teresina.

De modo mais específico, este artigo analisa as narrativas de estudantes da EJA, autodeclaradas negras, utilizando a técnica “Bonecas que falam: criações de mulheres negras da EJA”. Por meio da confecção de bonecas personagens, para designar seu heterônimo (DELEUZE; GUATTARI, 2010), foi possível entrar em contato com as trajetórias de vida dessas mulheres estudantes, com seus saberes, problemas e formas de resistências, que

---

<sup>1</sup> Projeto aprovado conforme parecer de número 5.968.367/ 2023 do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/UFPI)

apontam modos outros de educar.

Nesse contexto, temos acompanhado o cotidiano escolar a fim de cartografar o território. Ao viver a realidade do chão da escola, todas as leituras e pesquisas bibliográficas feitas sobre a modalidade de ensino da EJA foram, pouco a pouco, revelando-se concretamente: seja na conversa com o vigia, relatando as dificuldades dos estudantes; seja nas falas da coordenadora e da gestora escolar, nos corpos das estudantes; seja naquilo que os nossos sentidos alcançavam e nos tocavam como experiência (LARROSA, 2016) em cada som, palavra ou imagem.

Quando nos identificamos como pesquisadoras com foco em mulheres negras, de classe social desfavorecida e, portanto, atravessando as dimensões interseccionais (COLLINS; BILGE, 2021) de gênero, de raça, de classe e geracional, indagamos sobre a presença dessas mulheres na escola que atendiam a esses demarcadores. Não foi difícil identificar suas existências, pois as profissionais da escola já sabiam de seus nomes, trajetórias de vida e as turmas em que estudavam mulheres com esse perfil, as quais, dadas as condições tão desafiadoras, certamente demarcavam um lugar de exclusão e, paradoxalmente, de inclusão pela via da EJA, o que, no convívio com essa realidade, fez-nos enxergar uma “escola da fronteira”, um limite, um extremo, um cruzamento entre uma realidade e outra.

Isso nos levou a pensar a metáfora “Escola da Fronteira”, também visto como um entrelugar (BHABHA, 1998), um espaço de agenciamentos de intensidades de sonhos, perspectivas, trajetórias, um interstício, uma fenda de novas possibilidades, apesar da realidade que caracteriza o universo, sempre tão mitigado, estereotipado, desvalorizado em sua potência, como é a Educação de Jovens e Adultos. Como diria Bourdieu (2002), os excluídos do interior ou, como astutamente percebe, trata-se de uma política de incluir para excluir (VEIGA-NETO, 2001).

Desde o princípio da pesquisa, as mulheres já deixaram evidente que algumas faltavam muito às aulas. Relataram sobre algumas dificuldades, como a necessidade de chegarem atrasadas, pois cuidavam de filhos ou de algum familiar, às vezes de levarem filhos menores para a aula, o que foi possível constatar vivendo o dia a dia da escola. Algumas referiram pendências com a

justiça e, por isso, precisavam se ausentar à vezes.

Esse cenário nos coloca diante daquilo que nos dizem Lira e Barbosa (2021, p.10): “[...] as mulheres negras enfrentam em suas trajetórias escolares e de vida as barreiras socialmente impostas pela classe social, pelo gênero e pela raça”. Então, a EJA, além de ser uma modalidade de ensino, cumpre também a função social de dar oportunidades educacionais àquelas que, historicamente, começam a trabalhar mais cedo, tornam-se provedoras da família, obrigadas a ter que escolher muitas vezes entre a maternidade, o estudo e o trabalho.

A pesquisa tem como base a Cartografia, abordagem qualitativa, como método de pesquisa-intervenção, que pressupõe que a orientação do trabalho do pesquisador não se faça de modo prescritivo ou por regras já prontas (PASSOS; BARROS, 2009). De modo mais específico, o desenvolvimento de nosso percurso cartográfico aconteceu da seguinte forma: primeiramente habitamos o território por meio da observação feita nas visitas periódicas, em busca de vestígios que pudessem apresentar pistas para conhecer e compreender o lugar da pesquisa. Intensificando a frequência dos encontros entre pesquisador, participantes da pesquisa e outros atores da convivência escolar, mapeamos acontecimentos e conexões que pudessem falar mais do perfil das mulheres estudantes da EJA, de acordo com os critérios interseccionais de raça, gênero, classe social, estabelecidos no projeto de pesquisa. Do mesmo modo, buscamos turnos e turmas mais pertinentes para formação do grupo das participantes da pesquisa, numa escuta sensível das pessoas, dos documentos institucionais, das imagens, sons, relações com posterior registros no diário.

Nesse sentido, constatamos que o turno vespertino era o que tinha mais frequência dessas mulheres e direcionamos as nossas visitas para esse turno, a fim de observá-las antes de fazer uma abordagem direta. Passamos para a etapa de planejar a técnica de produção de dados. Foi uma técnica criada especificamente para elas, com a finalidade de conhecer as suas narrativas e, para além disso, protagonizar essas mulheres. Sob inspiração da Sociopoética, uma abordagem metodológica criada pelo francês Jacques Sa, essa técnica faz confluência com os Círculos de Cultura do educador Paulo Freire, e um de seus princípios é a produção coletiva do conhecimento a partir de um tema gerador, que parte dos problemas cotidianos, usando a arte e o corpo inteiro como dispositivos de criação de dados (GAUTHIER, 2012). Para a produção de dados,

formamos o grupo pesquisador com quatro mulheres negras da EJA, e, para conhecer as suas narrativas de vida e trajetória escolar, desenvolvemos a técnica “Bonecas que falam: criações de mulheres negras da EJA.”

Iniciamos a oficina de experiência e criação sentadas em círculo. Primeiramente, fizemos a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, após o aceite e assinatura de cada participante, partimos para o processo de produção de dados. Para sensibilizar o grupo pesquisador, recitamos um poema e nos encaminhamos para a confecção de bonecas de pano como dispositivo artístico. Foi um momento de interação e compartilhamento, pois uma ajudava a outra, e, nessa troca de saberes, passamos para a etapa de escrita nos diários e concluimos com uma roda de conversa e recitação de outro poema.

Para entrar em contato com as suas narrativas, utilizamos como principais dispositivos a criação de bonecas-personagens e o diário de itinerância das participantes, assim como os diários das pesquisadoras, pois é importante o registro escrito dos processos de produção e análises dos dados, e das situações existenciais experimentadas pelo pesquisador (SOUZA, 2011). Sendo assim, este texto busca analisar a escrita nos diários de itinerância das participantes da pesquisa, como também descrever o cotidiano da escola, por meio das visitas cartográficas e dos registros escritos da pesquisadora.

## **Cartografando o Território: A Escola da Fronteira**

Iniciamos o nosso percurso cartográfico trazendo na bagagem os ensinamentos de Passos e Barros (2009), para quem cartografar é habitar um território, acompanhar processos e fazer conexões, mergulhando nas intensidades do presente e também se abrindo ao plano dos afetos. Pensando assim, adentramos o território da escola e, aos poucos, fomos tocadas pelo lugar na sua singularidade, provando desterritorializações, pertencimentos, pois, embora a vivência na EJA não nos fosse estranha, sentimos como se fosse um choque de realidade, uma primeira vez, produzindo outros olhares, diferente das imagens e leituras que tínhamos. Isso certamente produziu em nós mudança de percepção e aumentou ainda mais o nosso interesse de conhecer mais

profundamente as narrativas de mulheres negras da EJA. Sentimos a necessidade de habitar esse território.

Para tal tarefa, é necessário ter sensibilidade, pois “[...] o território vai sendo explorado por olhares, escutas, pela sensibilidade aos odores, gostos e ritmos” (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 61). Além do desejo de contribuir com a educação, a perspectiva metodológica adotada nos desafia a criarmos maior conexão com esse lugar, com os estudantes, as mulheres e realidades, bem como todo o seu entorno.

Numa escuta sensível, aguçamos os sentidos para ouvir, sentir, tocar e sermos tocadas. Nessa condição, estávamos presentes com o corpo todo, permitindo que os vestígios aparecessem, pois os encontramos quando vivemos a pesquisa como experiência corpórea no cotidiano. Nesse fluxo, nossas certezas parecem esvaír-se, deixando-nos à deriva da realidade de outras mulheres, as quais apresentam limiares de devires femininos. Com esse sentimento de vínculo, vimo-nos implicadas com a realidade de outras mulheres, em um território de onde emergiram sonhos de pessoas de realidades tão diversas.

## A Árvore dos Afetos

Na busca de sentir o território, circulando por todos os espaços, foi possível viver aquele campo como imanência de vida, como é relatado a seguir, no fragmento do diário de itinerância de uma das pesquisadoras, que é uma proposta de Barbier (2007) e que consiste em um bloco de apontamentos para escrever o que pensa, o que sente:

No primeiro dia, logo fui tomada por aquele lugar, pela boa conversa e gentileza do vigia, próxima ao portão de entrada e saída, numa área que permitia contato com vários agentes da educação, desde o atencioso vigia, aos professores que chegavam ou saíam, as funcionárias da cantina e principalmente as estudantes que passavam por ali, às vezes chegando, saindo, indo ao bebedouro ou banheiro (MARIA, abril, 2023).

Uma ou duas vezes por semana foram feitas visitas à escola, circulando pelos corredores ou seguindo algum fluxo ou pista da dinâmica do lugar, nos

turnos noturno e, mais frequentemente, vespertino. Nessas visitas, os olhares foram voltados para os processos de afetamentos ali presentes. O mapeamento das experiências vivenciadas nos direciona para o afeto desde o encontro com o vigia, a cena da árvore e os desenhos de armas nas paredes da escola que nos marcou fortemente.

Foi numa tarde que adentrei os corredores e observei um grupinho de mulheres, que mais pareciam meninas, conversando embaixo de uma árvore, localizada aos fundos da escola. Pensei, as realidades mais ocultas também aconteciam ali, daquele outro lado da escola, pois como as vi, pareciam falar de suas vidas, seus segredinhos, descontraídas, como se ali, debaixo daquela árvore, fosse um território criado por elas para fugir de tudo lhes pesavam o cotidiano. Essa cena me impressionou, eu achei que ali tinha afeto, ali era uma árvore dos afetos, um lugar para encontrar e criar possibilidades de vida e resistência. Paradoxalmente, era ali também naquela escola que eu encontrava desenhos de armas na parede, o que sutilmente me falava de outras realidades ocultas, porém vivas, desafiando-me como pesquisadora professora a entender que a escola é um lugar de muitas passagens (MARIA, maio, 2023).

**Imagem 1** – Árvore dos Afetos



Fonte: Dados da pesquisa.

**Imagem 2** – Rabiscos da violência



Fonte: Dados da pesquisa.

É interessante frisar que a árvore dos afetos está localizada na mesma área dos desenhos de armas na parede da escola, denunciando reflexos da realidade escolar, afetada pelas marcas da violência. No mesmo terreno transitam a gentileza do vigia, os afetos que parecem amizade de mulheres embaixo da árvore e os signos da violência.

Outros afetos são percebidos também quando, por exemplo, a diretora circula no pátio em direção a uma sala de aula para aplicar a atividade de uma professora que havia faltado, faz uma pausa no caminho para conversar com alguns alunos, e um deles a abraça e beija na cabeça. Essa cena foi muito tocante, no sentido de que contrasta com o contexto atual, ao qual assistimos todos os dias nos noticiários locais, regionais e nacionais na avassaladora onda de violência nas escolas brasileiras, e que, certamente, também atingiu Teresina.

Talvez o mais gritante é o fato de que essa cena do aluno que beija a diretora ocorra em uma escola da EJA, pois temos sido tentadas, pelo jogo das representações e dos estereótipos que maculam essa modalidade de ensino, a pensar que a EJA é constituída de estudantes que nada querem ou podem oferecer de bom. Essa visão do cotidiano escolar da EJA nos faz perceber o que Carvalho (2011, p. 75) chama de “[...] comunidade de afetos/afecções e a constituição de redes de conversações e ações que criam novas formas de comunidade e que, nesse sentido, podem potencializar o cotidiano escolar”.

## Bonecas que Falam: Criações de Mulheres Negras da EJA

As “Bonecas que falam: criações de mulheres negras da EJA” trata-se de uma técnica de produção de dados, cujo objetivo era identificar os saberes experienciais dessas mulheres e conhecer os problemas e as formas de resistência das mulheres negras na experiência escolar da EJA. Por meio de oficina de experiência e criação, usamos como principais dispositivos: uma colcha de retalhos, poemas, a criação de personagens, por meio da confecção de bonecas de pano, e o diário de itinerância de cada participante. A partir da leitura de Barbier (2007), usamos a ideia de itinerância no diário por entender que esta pesquisa cartográfica se faz ao caminhar pelo território, confluindo com a perspectiva da pesquisa-ação, pois o caráter interventivo dessas pesquisas se faz no processo de afetamento, engajamento e transformação de si e de mundos (SILVA, 2022).

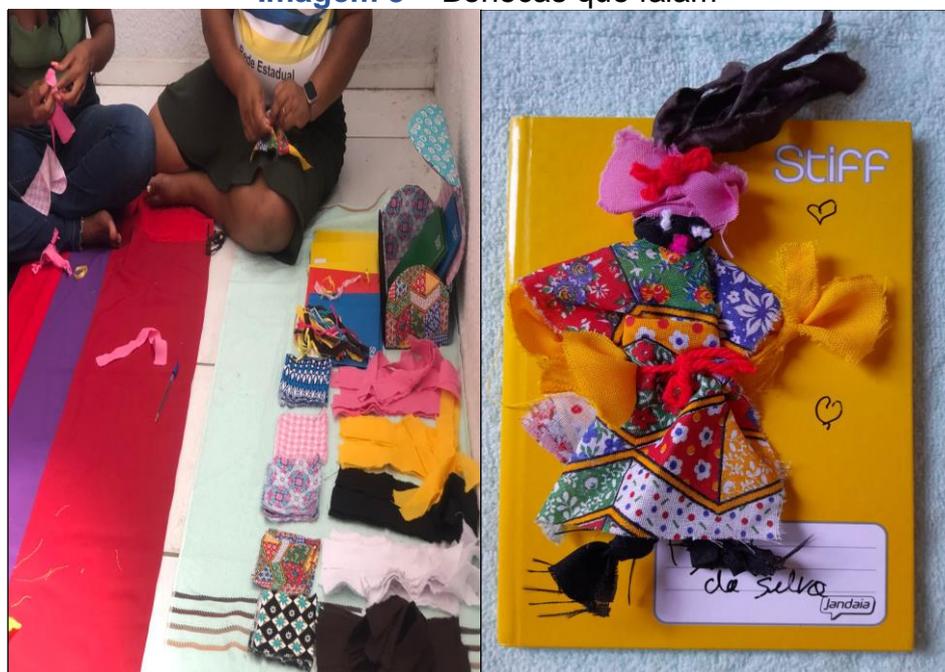
Para tecermos as narrativas, dar vida às personagens, pensarmos sobre o espaço da EJA e vivermos esse momento de confluências, no qual as realidades diversas se tocam, seguimos os seguintes passos: estendemos uma toalha no chão da sala, sobre a qual colocamos cinco opções de cores: preto, marrom, amarelo, rosa e branco para a confecção do corpo da boneca, e a intencionalidade foi perceber com qual cor de pele as mulheres se identificariam. Para o momento de escrita, levamos diários de cores diversas.

Com o cenário organizado previamente, utilizamos a colcha de retalho, inspiradas no poema “A colcha de retalho tecida por elas”, da escritora negra Elaine Marcelina (2021). Em seguida, cada participante criou a sua boneca para ser a sua personagem conceitual, ou seja, seu heterônimo, pois, para Deleuze (2010, p. 86, grifo no original), “Os personagens conceituais são os ‘heterônimos’ do filósofo, e o nome do filósofo, o simples pseudônimo de seus personagens”.

Passando para a etapa da escrita, cada uma pegou um diário e seguiu pistas previamente elaboradas: na primeira página, as palavras “Diário de \_\_\_\_”, para a participante completar com o nome escolhido; na segunda página, elas deveriam apresentar as suas personagens; e, para finalizar o momento de escrita, o diário traz um enunciado para relatarem as suas experiências na

trajetória escolar da EJA. Então, as estudantes colam a boneca na capa, escrevem o nome, apresentam a personagem e relatam a sua trajetória escolar por meio da escrita.

**Imagem 3** – Bonecas que falam



Fonte: Dados da pesquisa.

Em uma roda de conversa, cada participante apresentou a sua produção e relatou sobre as experiências vivenciadas.

### **Analisando os diários: as Interseccionalidades se apresentam**

Ao analisarmos os saberes experienciais, os problemas e as formas de enfrentamento dessas mulheres no cotidiano de vida e da EJA, que podem, inclusive, apontar outros modos de educar, podemos partir de análise interseccional, pois, conforme a leitura de Collins e Bilge (2021), percebemos que demarcadores como gênero, classe e raça influenciam diretamente na vida das pessoas, colocando-as em lugares diferentes no mundo. Para Bastos e Eiterer (2021), o conceito de interseccionalidade é fundamental para pensarmos sobre as educandas da EJA. Nesse sentido, é possível também dialogar com Arroyo (2017) quando diz que os estudantes das escolas públicas e os jovens-

adultos da EJA carregam suas culturas de classe e raça, bem como de suas geografias.

Estão presentes nessa modalidade de ensino demarcadores, como no relato a seguir, de uma das participantes, que sabe de sua condição de mulher negra e periférica. Destacamos também que ela assume a responsabilidade de cuidar de todos de sua casa, o que nos faz lembrar Carneiro (2023, p. 338), quando diz que “[...] o cuidado de si se realiza no cuidado do outro, na busca coletiva por emancipação”. Quando instigada a se apresentar por meio da personagem, a educanda se descreve assim:

Eu sou uma mulher negra de periferia, que antes do cantar do galo já estou eu a acordar para fazer o almoço para os demais de minha casa ao nascer do sol. Já sou bem vaidosa, estou sempre cuidando dos meus cabelos e como uma mulher negra, mas bem vaidosa. Eu Pérola Negra é assim que me chamam com meus vestidos coloridos, meio afrodescendentes (Pélora Negra da Silva).

Os demarcadores interseccionais de gênero e classe aparecem também acentuados nos diários das outras participantes, pois, ao falarem de si, elas destacam os seus papéis de mães, amigas, esposas e batalhadoras, por exemplo. Entendemos que isso também é relativo aos saberes feitos de experiência, então são saberes proporcionados pelas condições existenciais delas.

Ressaltamos que, quando nos referimos à experiência, fazemos isso na perspectiva de Larrosa (2016), sendo definido como o que nos acontece e o que nos toca. Ao falarmos de saberes, estamos de acordo com os ensinamentos de Freire (2022, p. 18):

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibrar para mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente.

Então, essas mulheres carregam os seus saberes, que nem sempre coincidem com aqueles curriculares, mas construídos nas suas experiências

diárias. Os seus saberes são da “realidade concreta” (FREIRE, 2022) e aparecem quando elas escrevem sobre si:

Uma mulher guerreira e de muita força de viver, quer dizer, aprender. Mulher, mãe, amiga, batalhadora e é isso (Marronzinha).

Eu, Rita Penena Costa. Tenho 56 anos, casada, fazendo parte das alunas dessa escola, passei muito tempo sem terminar. Agora que meus filhos cresceram, eu voltei para que possa aprender. Apesar de ter depressão, eu preciso e quero passar por esse desafio na minha vida, é muito difícil, meu companheiro não me apoia, pelo contrário, me discrimina. Se Deus quiser, eu vou vencer (Rita Penena).

A participante mais jovem, ao falar de si, deixa visíveis os demarcadores de raça e classe:

Eu sou Markielly, uma pequena menina sonhadora, que sonha em viajar pelo mundo. Que sonha um dia poder chegar nos lugares e não sentir que só pelos olhares estou sendo julgada (ass. Markielly, uma menina sonhadora).

Entendemos que, para essa participante, sonhar tanto pode ser um saber da experiência quanto uma forma de resistência, de sobrevivência para enfrentar os olhares de julgamento, fazendo-nos lembrar dos escritos de Hooks (2013), que, sentindo as tensões do patriarcado e a falta de aceitação dentro de seu próprio lar, encontra um lugar onde podia imaginar futuros possíveis e em que a vida podia ser diferente.

Quando instigadas a escreverem sobre as suas trajetórias na EJA, aparecem vários problemas e algumas formas de enfrentamento. Nesses relatos também é perceptível a influência dos demarcadores interseccionais:

Quando eu cheguei aqui na EJA, me senti um pouco insegura, por conta que em outras escolas já fui muito discriminada. Mas, quando cheguei aqui, me senti bem acolhida e bem recebida. Hoje tenho até mais força de vontade de estudar e terminar meus estudos e sei que eu posso ser o que eu sou de verdade. Aqui estou tendo uma ótima experiência tanto na vida de estudante quanto na minha juventude (Markielly, jun. 2023).

Quando comecei a frequentar a escola de novo, foi como se eu estivesse começando e que eu estava começando de novo

mesmo, está sendo maravilhoso. Se eu soubesse que voltar de novo a estudar... teria vindo há mais tempo, e é por isso que estou aqui para contar a minha história de vida (Marronzinha, jun. 2023).

Essas narrativas das participantes nos ajudam a compreender a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino diferenciada, dada a realidade tão diversa de seu público. Dialogando com Bastos e Eiterer (2021, p. 451), “[...] são mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos. A cada realidade corresponde um tipo de aluna e não poderia ser de outra forma”. São mulheres que, em algum momento, foram excluídas da sala de aula e retornaram para a EJA como forma de resistência e recomeço, o que é geralmente muito difícil nessa modalidade de ensino. Para essas participantes, sentir-se incluídas e acolhidas na EJA não acontece somente no processo de aprendizagem, mas também na permanência na escola, na medida em que ampliam os seus sonhos e oportunidades. Ainda instigadas a escreverem sobre as suas trajetórias nessa modalidade de ensino, essas participantes relatam:

Eu Pélora Negra, mulher e mãe. Hoje com 48 anos encontrei uma oportunidade de voltar a estudar e encontrei no EJA uma opção para o aprendizado, já que há mais de 23 anos que estava fora das salas de aulas. Hoje, eu Pélora Negra estou vivendo um sonho de infância que era fazer uma faculdade, sim, uma faculdade. O EJA está proporcionando para mim uma ótima experiência de vida, ao longo dos meus 48 anos, nunca tinha sentido tanto acolhimento como o EJA está fazendo para mim. Convivo com muitas pessoas boas e professores maravilhosos, sem falar que todos os dias tenho ânimo para estudar, já que sou dependente de medicamento controlado por ansiedade e depressão. No EJA, não penso em coisas que não agregam valores em minha vida. (Pélora Negra, jun. 2023).

Eu, Rita Penena Costa, na escola tenho a minha dedicação, pois sei me comunicar com as pessoas. Tenho muitas dificuldades, mas o professor de ciências nos dar muita força pra não desistir. Mas, não é fácil. Somos mães e dona de casa. É isso. (Rita Penena, jun. 2023).

Os principais problemas que essas mulheres enfrentam em suas trajetórias escolares são: necessidade de conciliar os estudos com as tarefas de dona de casa, cuidar dos filhos sem apoio do esposo, sofrer discriminação e problemas emocionais, como ansiedade e depressão. As narrativas dessas

estudantes da EJA corroboram com os escritos de Gonzalez (2020), quando descreve o retrato da mulher negra brasileira: lava, passa, cozinha, cuida dos irmãos, acorda cedo, trabalha, cuida dos filhos e ainda sofre discriminação.

As principais formas de enfrentamento a esses problemas são receber acolhimento da escola e incentivo dos professores, sonhar e ter força de vontade. Frequentar a EJA é também uma tática de resistência no cotidiano da vida para sobreviver e enfrentar os desafios (CERTEAU, 1994). A exemplo das mulheres capulanas (SILVA, 2019; 2022)<sup>2</sup> e das mulheres charneiras<sup>3</sup> de Moçambique (SALVADOR MACHAVA *et al.*, 2021), que, cotidianamente, criam modos de resistência, assim como também modos de educar em Direitos Humanos. Assim, parte-se da perspectiva de Direitos Humanos como poder instituinte e como processo de luta, com sua dimensão política, sócio-histórica, processual, dinâmica, conflitiva, reversível e complexa. Neste sentido,

Os Direitos Humanos constituem-se enquanto prática que se desenvolvem cotidianamente, a todo tempo e em todo lugar, e não se reduzem a uma única dimensão normativa, filosófica ou institucional, nem tão pouco a um único momento histórico que lhe demarque a origem (ESCRIVÃO FILHO; SOUSA JÚNIOR, 2016, p. 29)

Sabemos da necessidade de fortalecer a EJA para oferecer um ensino de melhor qualidade, capaz de desenvolver plenas capacidades de seus estudantes, e diminuir as linhas abissais (SANTOS; MENEZES, 2010) que separam as

---

<sup>2</sup> Refere-se à técnica de produção de dados de pesquisa de doutoramento com professoras da Educação Básica sobre o Educar em Direitos Humanos, usando como dispositivo cultural a capulana, um tecido que fala usado por mulheres de Moçambique, como forma de resistência (SILVA, 2022). O uso da capulana por adolescentes e jovens significa que já podem se casar, como também quando tem os filhos, usam para transportar o bebê enquanto exercem outras funções. A capulana tem uma diversidade de usos e acompanha toda a trajetória da vida das mulheres. “É uma experiência que atravessa todo o tecido social feminino, constituindo-se um instrumento indispensável no cotidiano” (SILVA, 2022, p. 211).

<sup>3</sup> “Mulheres Charneiras” refere-se ao movimento de mulheres que usam táticas de resistência, pois o termo charneira remete à recriação, olhar com perspicácia os passos dados, os caminhos traçados, sozinha/os ou com quem quer que seja, desde que permita ver, enxergar aquilo que estava ali, mas por algum motivo passou a ser percebido. Utilizando a metáfora da dobradiça, entende que, no seu processo de abertura da porta, o sujeito tem a possibilidade de ver a história por um ângulo que foi formado no decorrer do percurso vivido e que lhe deixou uma marca formadora. Isso possibilita uma reorientação na sua maneira de pensar sobre si, sobre a/os outra/os sobre o ambiente, através de novas atividades [...] As recordações relatadas numa narrativa de formação são, ou podem vir a ser, “experiências formadoras” (MACHAVA, SANTOS, SILVA, p. 73)

estudantes dessa modalidade de ensino daquelas da modalidade dita regular. São “fronteiras” que precisam ser rompidas.

Então, entendemos que considerar os saberes experienciais, os problemas e as formas de resistências desse público historicamente mais vulnerável, como é o caso das mulheres negras, pode ser uma forma de considerar as suas realidades, podendo inclusive nos fazer enxergar modos outros de educar, respeitando as suas singularidades e diversidades. As narrativas das partícipes nos apontam para um educar que valorize o acolhimento, o cuidado de si e do outro, o empoderamento feminino, identitário e coletivo, o que atravessa uma perspectiva da educação em Direitos Humanos, pois, como nos lembra Candau e Sacavino (2013), a democracia é parte instituinte da cultura em direitos humanos.

Ao olharmos a EJA pelas lentes das mulheres negras da “Escola da Fronteira”, é possível ver essa modalidade de ensino também como o lugar do acolhimento, que as ajuda a sonhar, vislumbrar recomeços, a se sentir respeitadas na sua dignidade humana, e até mesmo como um espaço de fuga de opressões domésticas.

Algumas têm, inclusive, dificuldade para escrever, fazendo-nos entender que a modalidade deve, sim, oferecer plenas capacidades de aprendizagem, pois é um direito delas. Essa modalidade de ensino está para além dos conhecimentos e saberes institucionalizados. Jamais poderemos defender um ensino que não prima pelos princípios da igualdade, da dignidade humana, da diversidade e pluralidade, da inclusão, como norteiam as diretrizes da educação em Direitos Humanos, do mesmo modo que a escola precisa garantir a boa convivência e o acolhimento de pessoas humanas, tão marcadas pela violência e pelas desigualdades sociais.

Estamos falando de pessoas que já tiveram os seus direitos negados, não só o direito à educação, como consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996), na Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), mas também outros direitos básicos constitucionais, como moradia digna, acesso à saúde e a condições dignas de trabalho.

## Considerações finais

Cartografar o chão da EJA, aqui denominada de “Escola da Fronteira”, foi uma experiência desafiadora e, ao mesmo tempo, instigante. Investigar a realidade desse público, que está nos limites, na “fronteira” do acesso ao direito à educação, tem nos revelado que, apesar de sucessivas barreiras, esse público cotidianamente desenvolve formas de enfrentamento e está em busca de melhores oportunidades, por meio dos estudos.

Nessa direção, ouvimos vozes diversas nos corredores da “Escola da Fronteira”: algumas falavam de recomeço, outras reclamavam da falta de professores, noutros casos expressavam o desejo de fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e obter uma boa nota para ingressar na educação superior.

No contato direto com as nossas interlocutoras, por meio da técnica “Bonecas que falam: narrativas de mulheres negras da EJA”, percebemos que as participantes foram tocadas e envolvidas pela experiência durante todo o processo, no entanto, compreendemos a dificuldade de escrita, o que, para nós, foi um aprendizado, que inclusive nos forneceu pistas metodológicas para a próxima intervenção, da qual trataremos em outro texto. Apesar disso, a oficina de experiência e criação cumpriu a sua finalidade de mapear saberes, problemas e formas de resistência das mulheres negras na trajetória escolar da EJA.

Foi um percurso desafiador, como a própria realidade da modalidade da EJA, e de modo especial, das mulheres participantes. À medida que adentramos mais esse percurso, que também é formação e transformação de si, entendemos que é impossível pesquisar sobre realidades tão adversas e não sentir as tensões e os desafios do território e das partícipes da pesquisa, até porque elas têm muito de nós, e nós delas, sendo o gênero, a pele e as condições existenciais o que nos une.

Quanto aos nossos encontros, como grupo pesquisador, e, de modo específico, a produção de narrativas por meio da técnica “Bonecas que falam: criações de mulheres negras da EJA”, tanto nós quanto as participantes avaliamos como positiva. Quase todas se expressaram verbalmente, no momento final, para agradecer ou tecer algum comentário sobre a vivência,

apenas a participante mais jovem ficou em silêncio, mas o seu olhar comunicava aprovação. A ausência do relato oral dessa participante, que preferiu se comunicar por meio da escrita, mais uma vez nos faz recorrer a Carneiro (2023), quando diz que começou a escrever por medo e insegurança de falar. Como grupo, respeitamos tanto as palavras quanto os silêncios e as emoções expressadas. Foi uma vivência significativa, alinhada à educação em Direitos Humanos e capaz de provocar reflexões, conforme os relatos a seguir, expressos pelas partícipes no momento de socialização, quando instigadas a avaliarem a experiência:

Gente, estou sem palavras. Mas, graças a Deus eu gostei do tempo que eu passei com vocês, aprendi alguma coisa. Gostei de olhar pra mim, pensar também em mim, só cuidava dos outros. Principalmente eu que tive quatro filhos, só penso neles, só vivi pra eles, agora vou viver também pra mim (Marronzinha, jun. 2023).

Foi uma experiência única, pois há muito tempo que... talvez eu estava até precisando desse tempo para mim, porque negócio de vida de ser só dona de casa às vezes estressa, eu precisava desse momento para mim, eu me encontrar como mulher negra. Esta boneca me representou muito, por isso que eu escolhi esse nome de Pélora Negra, porque ela me representa bastante (Pélora Negra, jun. 2023).

Eu acho que a gente precisa ter mais união entre si, procurar ajuda. Nós precisamos ser amigas, companheiras e apoiar tudo o que estamos vivendo aqui hoje. Está aqui pra mim, não é só pela escolaridade, eu precisava me ocupar com alguma outra coisa. Também como eu não tenho muito apoio do meu marido. Ele já não trabalha mais, fica muito estressante a gente ficar o tempo todo com alguém tipo corrigindo, procurando ver defeitos. Então, tive a oportunidade de escrever um pouco do que eu vivo e também do que estou buscando aqui por meio da escola (Rita Penena, jun. 2023).

As narrativas dessas mulheres revelam uma trajetória de vida escolar ameaçada pela estrutura do machismo, da invisibilidade e da dificuldade de compatibilizar a vida escolar e doméstica, ficando geralmente excluída do direito à educação, à escolarização, e, conseqüentemente, do próprio trabalho em condições mais favoráveis. No conflito entre a criação dos filhos, o casamento e os estudos, essas mulheres veem no acesso à escola e na modalidade EJA uma tática de resistência e enfrentamento das violações de seus direitos básicos.

Essas narrativas das participantes, avaliando a vivência/experiência que preparamos especificamente para elas, com atenção e sensibilidade às suas realidades e potencialidades, desenvolvidas por meio de uma oficina que favoreceu a experiência e criação de todas as envolvidas e proporcionou a interação e a confluência de saberes, fizeram-nos compreender aquilo que nos diz Candau (2008) quando afirma que a oficina pedagógica é um espaço de construção coletiva de um saber, de análise de realidade, e propicia o intercâmbio de experiências, além de criar vínculos socioafetivos, sendo portanto, um exercício concreto dos direitos humanos.

Entendemos que há necessidade de serem desenvolvidas políticas públicas e ações capazes de fortalecer a Educação de Jovens e Adultos e de atender e priorizar a realidade dessa modalidade de ensino, que se encontra, muitas vezes sem perceber, ocupando um espaço fronteiro entre o acesso ao direito à educação e a falta de investimento. Contribuir com uma sociedade mais justa, humana, antirracista e inclusiva, é também garantir aos estudantes da EJA direitos à educação que respeitem suas necessidades de gênero, raça e classe.

As vozes que se anunciam no chão da EJA, de modo especial as narrativas das mulheres negras, tão presentes nas turmas dessa modalidade de ensino, podem nos fornecer pistas para nos ajudar a pensarmos modos de educar mais humanos e equitativos. Cientes da necessidade de aprofundamento desta temática, trazemos os nossos estudos como uma brecha de devires na perspectiva de alcançarmos outros modos de educar mais democrático e humanitário.

## Referências

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

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. *Pistas do método da cartografia*. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

BARROS, Manoel de. *Ensaio Fotográficos*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BARBIER, René. *A Pesquisa-ação*. Brasília: Liberlivro, 2007.

BASTOS, Ludimila; EITERER, Carmem. Educação de Jovens e Adultos e interseccionalidade: mulheres negras e idosas, trabalhadoras e estudantes. *Diversidade e Educação*, v. 9, n. 2, p. 443-465, 2021.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 27 dez. 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Lei nº 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 de fev. de 2023.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. *Educação*, v. 36, n. 1, p. 59-66, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12319>. Acesso em: 27 dez. 2022.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana Beatriz (Orgs). *Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas*. Petrópolis: DP et Alli Editora, 2008.

CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARVALHO, Janete Magalhães. O currículo como comunidade de afetos/afecções. *Revista Teias*, v. 13, n. 27, p. 75-87, jan./abr. 2011.

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

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2021.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2010.

ESCRIVÃO FILHO, Antonio; SOUSA JUNIOR, José Geraldo de. *Para um debate teórico-conceitual e político sobre os direitos humanos*. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2016.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- GAUTHIER, Jacques. *O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais*. Curitiba: Editora CRV, 2012.
- GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.
- HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013. 283p.
- LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre a experiência*. Trad. Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. (Coleção Educação: Experiência e Sentidos).
- LIRA, Daniela Almeida; BARBOSA, Maria Valéria. Feminismo Negro, educação e interseccionalidade: as mulheres negras na Educação de Jovens e Adultos/as. *Revista Cocar*, v. 15, n. 33, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4653>. Acesso em: 27 dez. 2022.
- SALVADOR MACHAVA, Paula Lúcia *et al.* As Táticas e os Momentos Charneiras Produzidos Pelas Mulheres Negras no Brasil e em Moçambique em Tempos de Pandemia. *Farol - Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade*, v. 8, n. 21, 2021.
- MARCELINA, Elaine. A colcha retalho tecida por elas. *Literafro*, 2021. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/1079-elaine-marcelina>. Acesso em: 17 jun. 2023.
- PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. *Pistas do método da cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31
- SANTOS, Boaventura de S.; MENEZES, Maria P. (orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SILVA, Maria do Socorro Borges da. *De “Mulher Maravilha” a “Cidadão Persi”*: professoras capulanas do educar em direitos humanos. Fortaleza: EdUECE, 2019.
- SILVA, Maria do Socorro Borges da. *Filosofia do Chão: experiências e criações de professoras no educar em direitos humanos*. Curitiba: Editorial Casa, 2022.
- SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. 2011. 223f. Tese (Doutorado

em Educação Brasileira) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. *In*: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel*: Políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 105-118.

Recebido em: 30/09/2023.

Aceito em: 18/12/2023.

### **Maria Naira de Carvalho**

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Piauí, graduada em Língua Espanhola pela Universidade Estadual do Piauí e professora efetiva da Educação Básica da rede estadual do Maranhão. Faz parte do Núcleo de Estudos e Pesquisa “Educação, Gênero e Cidadania” (NEPEGECI)..

 [naira.carvalho2012@hotmail.com](mailto:naira.carvalho2012@hotmail.com)

 <https://lattes.cnpq.br/5100661597722702>

 <https://orcid.org/0000-0002-5876-0948>.

### **Maria do Socorro Borges da Silva**

Doutora e mestra em Educação, especialista em História Política Contemporânea e licenciada em História. Professora do Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE) do Centro de Ciências da Educação (CCE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa “Educação, Gênero e Cidadania” (NEPEGECI) e Observatório de Juventudes e Violência na Escola (OBJUVE). Coordenadora do Laboratório de Experiências e Criações do Educar em Direitos Humanos (LECedh/UFPI).

 [msocorrobs@ufpi.edu.br](mailto:msocorrobs@ufpi.edu.br)

 <http://lattes.cnpq.br/8051399300847942>

 <http://orcid.org/0000-0003-1502-1341>